

Université de Tartu  
Collège des langues et des cultures étrangères  
Département d'études romanes

Kristina Männik  
INTRODUIRE LA LANGUE FAMILIÈRE DANS LES COURS DE FLE EN  
ESTONIE  
Mémoire de master

Sous la direction de Sara Bédard-Goulet

Tartu 2021

# Table des matières

Introduction.....	4
1. Les registres de langue.....	8
1.1 Le registre soutenu.....	8
1.2 Le registre courant.....	8
1.3 Le registre familial .....	9
1.4 Le registre populaire.....	9
1.5 Le registre vulgaire .....	10
1.6 Les défis de la catégorisation.....	10
2. Tentative de définition.....	11
2.1 Naissance de l'argot .....	11
2.2 Évolution du terme <i>argot</i> .....	13
3. Les différents éléments du registre familial .....	15
3.1 La verlanisation.....	15
3.1.1 La reverlanisation .....	17
3.2 La troncation .....	18
3.3 Les emprunts aux autres langues .....	19
3.4 Le langage de texto.....	20
4. Méthodologie .....	22
5. Les séquences pédagogiques.....	25
5.1 Fiche pédagogique 1.....	25
5.1.1 Analyse de la séquence pédagogique 1 .....	26
5.2 Fiche pédagogique 2.....	27
5.2.1 Analyse de la séquence pédagogique 2 .....	28
5.3 Fiche pédagogique 3.....	29
5.3.1 Analyse de la séquence pédagogique 3 .....	30
5.4 Fiche pédagogique 4.....	32
5.5 Fiche pédagogique 5.....	32
5.6 Fiche pédagogique 6.....	33
5.7 Rétroaction des élèves.....	33
6. Conclusion .....	36
Résumé.....	38
Bibliographie .....	39
Annexe 1.....	43

<b>Annexe 2</b> .....	45
<b>Annexe 3</b> .....	48
<b>Annexe 4</b> .....	51
<b>Annexe 5</b> .....	55
<b>Annexe 6</b> .....	58
<b>Annexe 7</b> .....	62

## Introduction

L'apprentissage du français comme langue étrangère est accessible aux élèves dans de nombreux lycées en Estonie. Il est possible de commencer au niveau débutant, mais plusieurs écoles proposent également des cours de français à des niveaux plus avancés. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est un document qui définit les niveaux de compétence langagières des apprenants et fournit un outil commun de collaboration pour faire progresser l'enseignement des langues étrangères. Ce système de catégorisation reconnaît trois niveaux généraux subdivisés en six niveaux communs. Le niveau A (utilisateur élémentaire) est subdivisé en niveau introductif (A1) et intermédiaire (A2), le niveau B (utilisateur indépendant) est subdivisé en niveau seuil (B1) et indépendant (B2) et le niveau C (utilisateur expérimenté) est subdivisé en utilisateur autonome (C1) et maîtrise (C2) (Conseil de l'Europe 2001 : 25). Les objectifs pour chaque niveau de langue sont très clairement décrits dans ce manuel qui peut aider les enseignants à encadrer plus facilement les progrès de leurs élèves.

Ce document joue un rôle important dans l'enseignement du français en Estonie car il constitue la base du programme national estonien pour les langues étrangères. De plus, les élèves peuvent remplacer l'examen national d'anglais par le diplôme d'études en langue française (DELF) au niveau B1 ou B2 à la fin du lycée. Les descriptions des niveaux du CECRL aident ainsi les enseignants à mieux préparer leurs élèves à ces examens internationaux. Les examens sont basés sur quatre catégories : la compréhension écrite, la compréhension orale, l'expression écrite et l'expression orale. Donc, cet examen montre à quel point les élèves peuvent s'exprimer en français en incorporant toutes les connaissances qu'ils ont acquises dans les cours et en dehors de la salle de classe. De plus, le système de notation est standardisé.

Même si ce document de référence souligne de manière égale l'importance du langage écrit et oral, nous sommes souvent pris dans l'idée que le travail acharné et de bons résultats sont liés à la rédaction de devoirs. Selon notre expérience d'enseignement de deux ans en tant qu'enseignante d'anglais dans un lycée estonien, la plupart du temps, les élèves veulent se concentrer sur la grammaire parce qu'ils pensent que cela les aidera à s'améliorer plus rapidement dans la langue cible. La grammaire est

généralement l'aspect le plus difficile de l'apprentissage des langues étrangères pour les élèves, et par conséquent, beaucoup de temps en classe y est consacré. Compte tenu du fait que le programme national de langues étrangères au lycée est très intense, il peut sembler une perte de temps d'analyser en profondeur les différents mots de la langue parlée au lieu de nous concentrer sur le contenu des manuels. Cependant, selon Betsy Rymes, une professeure de linguistique pédagogique à l'Université de Pennsylvanie, « un apprentissage puissant est la conséquence de la conversation sur les mots. » (Rymes 2020 : 9) Sur la base de son expérience d'enseignement et de sa recherche, parler d'expressions familières et d'argot en classe est une source d'émerveillement du langage qui aide les élèves à comprendre les frontières sociales (Rymes 2020 : 9).

L'écart entre le français standard étudié à l'école et le français familier utilisé entre connaissances proches et dans l'écriture non-académique a servi de base à un débat pendant de nombreuses décennies. Albert Dauzat (1877-1955), un célèbre linguiste français et professeur à l'Université Paris Sorbonne, était un grand défenseur de l'acceptation du changement linguistique. C'est-à-dire que selon lui, enseigner un langage familier nécessaire à une bonne conversation dans la salle de classe n'est pas moins important que les normes d'écriture apprises à l'école (Stevens 1941 : 633). En réalité, le langage familier est non seulement populaire dans les conversations moins formelles, mais aussi dans la littérature. L'auteur français Henri Barbusse a annoncé ce qui suit : « Aujourd'hui, il n'y a pas une telle différence entre le français populaire et le français littéraire. » (cité dans Stevens 1941 : 634) Il a aussi fait remarquer que « plusieurs termes conviennent si bien à l'expression de certaines idées que les Français cultivés les emploient à tout instant. » (cité dans Stevens 1941 : 634)

Dans cette optique, le français appris au lycée ne donne pas une base solide pour la communication avec des locuteurs natifs, notamment avec les jeunes, qui utilisent beaucoup une langue familière remplie d'argot. En outre, les élèves peuvent avoir du mal à lire des livres et des journaux dans la langue cible sans connaissance préalable du langage familier. Notre intérêt pour l'enseignement de la langue familière vient d'une expérience personnelle pendant nos études universitaires en France. Dans le cadre du programme là-bas, nous avons suivi un cours appelé « français familier » qui nous a ouvert la porte au monde fascinant du français populaire. Grâce à ce cours, nous

sommes devenues très intéressée par les différents types d'argot et le registre familier en général. De plus, nous avons réussi à établir une meilleure connexion avec des locuteurs natifs de notre âge.

Dans ce contexte, l'objectif de ce mémoire est de montrer comment l'analyse du registre familier en classe peut profiter aux jeunes apprenants de la langue française au lycée en Estonie et de créer du matériel pédagogique pour faciliter l'enseignement de la langue informelle en classe. Suzie Beaulieu, une professeure agrégée du Département de langues, linguistique et traduction à l'Université Laval constate que même si le français standard joue un rôle important dans le développement de nos compétences écrites, le français familier est crucial pour la communication verbale spontanée. Par conséquent, elle conseille fortement d'analyser en profondeur les besoins des élèves afin de leur fournir les compétences nécessaires pour réussir dans un véritable environnement francophone (Stockholms universitet, 00:03:30 - 00:04:30). De plus, sa recherche récente a montré que l'introduction de la variation linguistique dans les premières étapes d'acquisition de la langue seconde n'entrave pas les progrès des élèves, mais augmente leur niveau de compétence sociolinguistique (French et Beaulieu 2020 : 275). Pour cette raison, la présentation de la langue familière aux élèves du français comme langue étrangère est très importante car cela leur donne l'opportunité de découvrir la culture des jeunes francophones. Cela comprend la lecture de romans pour jeunes adultes, de magazines et de journaux, l'écoute de différents types de musique francophone et la découverte de la cinématographie française. L'accès à ces sources devrait augmenter leur niveau d'intérêt pour la langue française.

Pour mieux explorer les facettes de l'enseignement du registre familier, nous avons créé six fiches de travail avec des exercices introduisant divers éléments du langage familier tels que, par exemple, les expressions idiomatiques, le verlan et les emprunts à d'autres langues. Chaque fiche traite un sujet généralement abordé dans les manuels des élèves. De cette façon, il devrait être plus facile pour les enseignants d'incorporer ces exercices sur le langage familier dans leurs plans de cours. La création du matériel pédagogique a eu lieu en mars 2021 et sa mise en pratique en avril 2021. En raison de la situation actuelle avec la pandémie de COVID-19, les cours se sont déroulés à distance sur la plateforme Zoom. Les principales sources d'inspiration pour les fiches

de travail étaient les matériaux disponibles sur le site internet de TV5monde<sup>1</sup> et sur le site de l'Institut français du Danemark<sup>2</sup>.

Ce mémoire est divisé en cinq chapitres. Dans le premier, nous définissons les différents registres de la langue française. Avant d'enseigner un langage familier aux élèves, il est important que l'enseignant·e comprenne les différences entre les registres pour mieux expliquer leur utilisation en classe. Le deuxième chapitre explique l'évolution du terme *argot*. Les enseignant·e·s seront plus à même d'expliquer sa connotation contradictoire aux élèves en connaissant mieux son histoire. L'histoire de l'argot n'est généralement pas examinée dans les manuels. Aussi, les enseignant·e·s pourront capter l'attention de leurs élèves en classe avec de nouveaux faits intéressants sur la langue utilisée par les adolescents. Le troisième chapitre est consacré aux différents éléments du registre familier. Les différentes procédures de formation d'un langage familier décrites dans ce chapitre sont présentes dans les fiches de travail. L'accent a surtout été mis sur l'introduction du verlan, car cette technique est répandue dans la scène musicale, la littérature jeunesse et la communication quotidienne. Le quatrième chapitre se concentre sur la méthode d'élaboration du travail présenté dans ce mémoire et le dernier chapitre présente les fiches de travail créées pour enseigner le registre familier à l'école et analyse les cours enseignés avec ce matériel.

À notre grande surprise, il existait une gamme d'articles en ligne sur l'histoire de l'argot, sur les différents types d'argot et sur la place du registre familier dans le contexte de la classe. Certains articles utilisés sont plus anciens et datent du siècle précédent. Cependant, la plupart d'entre eux sont plus à jour. Nous avons décidé d'inclure également du matériel moins récent sur ce sujet pour illustrer comment la question concernant l'enseignement de l'argot n'est pas nouvelle mais constitue encore aujourd'hui un domaine d'intérêt pour de nombreux linguistes.

Nous espérons que ce mémoire éclairera le sujet controversé de la place du langage familier dans la salle de classe. De plus, nous espérons que les enseignant·e·s de FLE trouveront ces fiches de travail utiles et auront la chance de les tester en cours.

---

<sup>1</sup> <https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle>. (Consulté le 11.04.2021)

<sup>2</sup> <https://www.fransksprog.dk/fiches>. (Consulté le 11.04.2021)

# 1. Les registres de langue

Le processus d'apprentissage d'une langue commence dès la naissance et même avant, si nous considérons que le bébé à naître est déjà immergé dans un bain langagier. Nous faisons nos premiers pas dans le monde de la linguistique en écoutant les autres parler autour de nous. Le travail formel commence à l'école où nous nous rendons compte qu'en plus du fait que notre langue maternelle contient plusieurs règles de grammaire, elle contient également différents niveaux de formalité. Nos enseignants soulignent que la langue que nous utilisons pour communiquer avec nos amis diffère du vocabulaire et des structures de phrases que nous devrions utiliser dans nos dissertations. En conséquence, nous savons qu'il y a une différence entre la langue écrite et la langue parlée. Cependant, il est possible d'être encore plus précis et de catégoriser la langue en fonction des registres. Une manière de définir un registre de langue est de dire qu'il « est un niveau de langue qui désigne un mode d'expression adapté à une situation d'énonciation particulière, qui détermine, notamment certains choix lexicaux et syntaxiques ainsi qu'un certain ton » (Vervier 2014 : 36). Le plus souvent, nous disons que le français peut être divisé en trois niveaux : le registre soutenu, le registre courant et le registre familier. Cependant, en plus de ces catégories, il existe également, d'après certaines classifications, le registre populaire et le registre vulgaire (« Saisir les nuances » : 3).

## 1.1 Le registre soutenu

Le registre soutenu est réservé aux occasions spéciales. Ce niveau de langue, qui est marqué par des structures de phrase et un vocabulaire plus raffiné, est principalement utilisé dans les articles scientifiques, dans le domaine de la philosophie, dans les discours académiques et dans certains types de littérature (« Saisir les nuances » : 3). Un élément distinctif de ce registre est l'emploi des mots de liaison comme *en premier lieu*, *de surcroît*, *enfin*, etc., pas seulement à l'écrit, mais aussi à l'oral (Wachs : 173).

## 1.2 Le registre courant

Le registre courant, aussi appelé standard, est le niveau de langue que nous utilisons en milieu professionnel dans la vie quotidienne. En d'autres termes, il est le niveau



approprié pour communiquer avec nos patrons au travail, avec nos professeurs à l'école et avec des personnes que nous ne connaissons pas personnellement. La syntaxe et le vocabulaire de ce niveau sont corrects mais pas recherchés (« Saisir les nuances » : 3).

### **1.3 Le registre familial**

Le registre familial est plus informel que le registre standard. Le niveau familial est souvent utilisé entre amis, membres de la famille et collègues plus proches (« Saisir les nuances » : 3). Il existe certaines structures lexicales et grammaticales qui aident à identifier ce niveau de langage. Par exemple, dans la langue familière nous préférons *ça* au lieu de *cela*, nous omettons le *ne* dans la phrase négative et nous utilisons des expressions idiomatiques (Wachs : 173). De plus, moins d'attention est accordée à la concordance des temps. Souvent, les mots appartenant à ce registre sont marqués par « fam. » dans les dictionnaires (« Saisir les nuances » : 3). En outre, l'intonation dans le cadre familial est moins monotone que dans le registre standard ou soutenu (Duchêne 2002 : 35).

### **1.4 Le registre populaire**

Le registre populaire s'écarte encore plus de la langue standard. Il est utilisé dans la vie de tous les jours par différentes classes sociales. Ce niveau contient tous les traits présents dans le registre familial, mais expérimente encore plus avec la syntaxe et le vocabulaire. Les phénomènes courants sont l'emprunt de mots à d'autres langues (surtout à l'anglais), la préférence des mots tronqués et l'apparition de phrases brisées avec des interjections (« Saisir les nuances » : 3). Certains linguistes affirment que les termes *français populaire* impliquent le mélange de parler populaire et d'argot. En France, Paris est connue pour être le creuset des créations linguistiques car c'est le foyer de personnes de tous les coins du monde. Pour cette raison, l'expression *argot parisien* est parfois utilisé au lieu de français populaire en France (Sloutsky & Black 2008 : 311). De plus, les procédés argotiques, surtout la verlanisation, dominant chez les adolescents de la banlieue parisienne (Duchêne 2002 : 33). En conséquence, ce type de langage coloré facilite l'expression de diverses émotions fortes.

## **1.5 Le registre vulgaire**

Le registre vulgaire sert à frapper l'interlocuteur. Tous les processus linguistiques qui sont populaires dans les registres familier et populaire sont apparents à ce niveau. Cependant, le ton général est plus insultant. Ce résultat est obtenu par des jurons et d'autres mots crus (« Saisir les nuances » : 3).

## **1.6 Les défis de la catégorisation**

En réalité, les lignes entre les différents registres des langues ne sont pas aussi claires qu'elles paraissent à première vue. La frontière n'est pas seulement devenue très étroite entre le français familier et le français populaire, mais aussi entre le français populaire et le français standard (Valdman 2000 : 1179). La syntaxe populaire et les mots argotiques font partie du vocabulaire de chaque Français. La différence réside dans la quantité de leur utilisation ainsi que leur objectif (Valdman 2000 : 1182). Étant donné que le langage familier est un outil répandu et puissant pour l'expression de soi, Valdman (2000) voit le français populaire comme la progression du français standard, plutôt qu'une entité complètement séparée.

Trouver une définition exacte pour chaque niveau de langue est difficile, car le point de départ de l'évaluation varie fortement selon les individus. Un style d'expression très vulgaire pour certaines personnes peut sembler simplement relâché pour d'autres. Même si les éléments linguistiques nous donnent plusieurs indices sur un niveau de langue, ils ne sont pas toujours interprétés de la même manière (Wachs 2005 : 171). Parfois, le même mot peut être catégorisé différemment, comme familier, populaire ou vulgaire, selon le dictionnaire (Sassier 2008 : 40). Cette tendance met encore plus en évidence à quel point les différents registres de langues sont entrelacés et la raison pour laquelle la nécessité d'être capable de naviguer entre les niveaux de langue est important pour la communication spontanée.

## 2. Tentative de définition

Les mots et les expressions argotiques forment une grande partie du registre familier, ce qui présente un intérêt particulier pour ce mémoire. Dans ce travail, les termes français familier incluent les registres populaire et vulgaire. Même si l'argot est utilisé à tous les âges dans des proportions différentes, il a toujours une connotation contradictoire. Un grand nombre de personnes associe immédiatement l'argot à une activité criminelle et évite donc de l'utiliser dans des situations formelles. Cela pourrait aussi être l'une des raisons pour lesquelles l'enseignement de l'argot aux élèves n'est pas une priorité. Afin de clarifier les idées fausses sur l'argot et pour aider à expliquer son usage régulier, il est important d'examiner l'évolution du terme.

En ouvrant le dictionnaire, on trouve deux définitions possibles pour le mot *argot*. Premièrement, il est indiqué que l'argot est la « langage cryptique des malfaiteurs, du milieu », une « langue verte » et, deuxièmement, qu'il est un « langage particulier à une profession, à un groupe de personnes, à un milieu fermé » (Rey : 2017). Aujourd'hui, on peut aussi entendre parler du *djeun*, du *langage de banlieue* et du *français contemporain des cités*. Tous les termes mentionnés indiquent que le langage évolue dans le temps et qu'il est possible de l'examiner sous différents angles. Par exemple, lorsque on utilise le terme *djeun*, on insiste sur le groupe social qui pratique un vocabulaire particulier alors que le *langage de banlieue* souligne plus l'endroit où la langue est parlée (Pop 2010 : 93-94). Cela prouve que l'argot n'est pas seulement un outil de communication, mais aussi une manière importante pour se situer parmi divers groupes sociaux.

### 2.1 Naissance de l'argot

Le terme *argot* est très complexe et il a contenu plusieurs nuances au cours de son évolution. Cette idée est bien illustrée par la citation du sociologue français Pierre Merle qui constate qu'« il y a presque autant de définitions de l'argot qu'il y a d'argotiers (ceux qui l'utilisent) ou d'argotologues (ceux qui l'étudient) » (Navio 2009 : 114). Comme toute société humaine a toujours fonctionné avec des interdits et des tabous, l'utilisation de la langue argotique n'est pas un phénomène récent

(Goudaillier 2002 : 5-6). Les racines de ce terme datent du XII<sup>e</sup> siècle, pendant lequel le mot « jargon » était utilisé pour signifier un langage incorrect (Pop 2010 : 94).

Le XV<sup>e</sup> siècle introduit un autre synonyme pour le mot *jargon*, qui est *jobelin*. Ce mot désignait une personne stupide et il est aujourd'hui remplacé par le mot *jobard* (Calvet 2007 : 5). Pendant ce siècle-là, les principaux utilisateurs du langage argotique sont des paysans profondément dévastés par la guerre de Cent Ans et aussi des malfaiteurs (Sloutsky & Black 2008 : 310). De plus, le crime de manière générale prend de l'ampleur et des compagnies plus ou moins secrètes visant à moquer les institutions sont créées, parmi lesquelles la Coquille. Ses membres étaient des personnes qui refusaient les normes sociales. Devenir membre du groupe n'était pas facile. Au-delà de plusieurs règles à suivre, les membres devaient utiliser une langue secrète de communication semblable à l'espéranto qui avait pour objectif de parodier la langue. De plus, les Coquillards s'appelaient par leurs sobriquets. Chaque membre du groupe recevait un surnom, qui était un nom d'oiseau, en fonction de sa personnalité. *La Coquille* n'a pas été choisi au hasard pour nommer ce groupe ; en revanche, le terme contenait deux références principales. Premièrement, la coquille renvoie à l'enveloppe calcaire des œufs, ce qui explique que les membres portent des noms d'oiseaux. Dans ce contexte, *La Coquille* a symbolisé l'adhésion de chacun d'entre eux à leur cercle social. Deuxièmement, le mot coquille signifie également une faute typographique qui fait allusion à leur langage codé (Manolesco 1980 : 71). En creusant davantage, on peut remarquer une autre connexion : celle entre les noms des membres de la Coquille et le mot jargon dont la signification originale fait référence au gazouillis des oiseaux (Green 2008 : 260).

Néanmoins, les membres de la Coquille n'étaient pas les seuls à utiliser un vocabulaire particulier pendant cette période-là. François Villon, un poète français de la fin du Moyen Âge, voulait aussi montrer son mécontentement envers les forces de l'ordre. Il tentait de transmettre des messages aux générations futures en français propre et à ses proches en jargon. En conséquence, Villon a commencé à utiliser la langue parlée par les Coquillards dans ses poèmes. Dans ses ballades, on peut remarquer que le jargon était plus raffiné que celui des Coquillards. À vrai dire, Villon était extrêmement fier d'avoir transformé la langue des criminels en une langue littéraire (Manolesco 1980 : 73). Dans cette optique, on peut dire que les ballades de Villon sont les premières

preuves écrites de l'utilisation de l'argot français et elles marquent la véritable naissance de cette nouvelle forme de langue.

Même si le jargon du XV<sup>e</sup> siècle s'est rapidement développé grâce aux langues étrangères et aux dialectes, ce n'est qu'au XVII<sup>e</sup> siècle que le mot *argot* se manifeste pour la première fois et que le concept de l'argot commence à devenir plus communément compris. Plus précisément, le linguiste français Pierre Guiraud affirme que le terme a été inventé en 1628, lorsque le mot était utilisé pour désigner les pauvres qui devaient mendier de la nourriture et de l'argent pour survivre (Valdman 2000 : 1180). En 1725, l'écrivain et compositeur Nicolas Ragot de Grandval a publié un poème appelé « Le Vice puni ou Cartouche ». Le personnage principal de ce poème était Louis Dominique Cartouche, un vilain connu pour séduire les dames riches dans l'espoir de leur voler des objets de valeur. La vie colorée de ce charmant criminel intéressait beaucoup de personnes et, par conséquent, le poème est devenu très populaire. Le langage utilisé dans cette œuvre était assez particulier et il comprenait donc un glossaire de mots nouveaux, spéciaux et rares. Cette réussite littéraire a ouvert la voie à la vraie émergence du sens actuel du terme *argot* (Pop 2010 : 95). Dans la première moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle, on peut aussi trouver la première vraie tentative de définir l'argot dans la troisième édition du Dictionnaire de l'Académie : « ARGOT. s.m. Certain langage des gueux & des filoux, qui n'est intelligible qu'entre eux » (Pop 2010 : 96).

## **2.2 Évolution du terme *argot***

Au cours des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, le mot *argot* se développe et un second sens, celui de langage de certains milieux et des professions y est ajouté. Par conséquent, l'argot est en train de perdre sa fonction cryptique pour se transformer en marqueur d'identité (Pop 2010 : 97). De plus, au XIX<sup>e</sup> siècle l'argot gagne du terrain dans le monde littéraire parce que certains écrivains comme Balzac et Hugo commencent à utiliser les jargons pittoresques dans leurs œuvres. Même si le mot *argot* a remplacé le terme *jargon* au XVII<sup>e</sup> siècle, celui-ci n'a pas disparu. Aujourd'hui, le *jargon* fait référence plutôt à l'argot de métier (Sloutsky et Black 2008 : 310). Au XXI<sup>e</sup> siècle, l'argot est principalement cultivé parmi les élèves de différents niveaux académiques et parmi les immigrés dans les banlieues. Le but principal de l'utilisation de ce langage est de

montrer un sentiment d'appartenance plutôt que d'échanger des informations (Gaugey 2016 : 119).

Puisque l'argot s'est beaucoup développé et a progressé au fil du temps, c'est un vrai défi de trouver une seule définition à ce terme. La linguiste française Denise François-Geiger catégorise l'argot en trois groupes différents en fonction de leur évolution : l'argot traditionnel, le parler branché et l'argot commun. Selon elle, l'argot traditionnel, qui était principalement parlé par les personnes vivant à la marge de la société, est en train de disparaître. Le parler branché s'épanouit cependant actuellement parmi les jeunes citoyens de divers cercles académiques, par exemple, dans les collèges, les lycées et les universités. Les adolescents voient l'argot comme un outil ludique pour marquer leur identité sur la scène sociale. Ainsi, l'argot commun est le résultat de la fusion des deux types d'argot précédents. Il n'est pas seulement parlé par les élèves, mais apparaît dans le vocabulaire de personnes de tous horizons (Valdman 2000 : 1181).

### **3. Les différents éléments du registre familier**

Comme mentionné précédemment, le vocabulaire argotique est très populaire dans le langage familier. Il y a plusieurs processus sémantiques et formels qui ont lieu afin de créer ce type de langage. Dans ce chapitre, nous allons étudier les stratégies linguistiques les plus couramment utilisées dans le registre familier.

#### **3.1 La verlanisation**

Un argot à clef utilise le lexique classique, mais le transforme selon un système logique. Dans ce cas, ce n'est plus la connaissance d'un lexique spécifique qui permet alors de comprendre l'argot, mais la connaissance de cette clef qui permet de le traduire. L'un de ces types d'argot qui repose sur un système d'encodage fixe est le *verlan* (Valdman 2000 : 1187). Ce terme est la conséquence du changement d'ordre des syllabes dans le mot *l'envers*. Le verlan est un jeu langagier dont la fonction consiste en un simple déplacement des syllabes. Cet exercice de langage est principalement utilisé avec des adjectifs et des substantifs (Sloutsky et Black 2008 : 308).

La date exacte de l'apparition du verlan reste inconnue, mais il est souvent affirmé que la France découvre le verlan à la fin des années 1980 (Sloutsky et Black 2008 : 308). À cette époque, il a joué un rôle important en tant que mécanisme de codage dans les activités illégales. Par conséquent, le verlan est né dans le cadre du discours de personnes fortement liées au monde du crime (Méla 1988 : 47). Après la Seconde Guerre mondiale, le verlan gagne progressivement en popularité dans l'industrie du cinéma et de la musique. En 1985, le verlan entre dans le monde de la publicité en apparaissant sur une affiche publicitaire pour les Galeries Lafayette (Méla 1988 : 48). En effet, dans les années 1970-1980, le verlan prend sa forme concrète comme type d'argot distinct avec des règles de formation spécifiques (Gaughey 2016 : 119). Néanmoins, l'appréciation du verlan ne s'arrête pas là. En 2007, il a pris son essor et s'est propagé au-delà des zones « chaudes » de la banlieue (Sloutsky et Black 2000 : 308). Les enfants d'immigrants maghrébins étaient particulièrement passionnés de verlan parce qu'ils voyaient cette langue particulière comme une pierre angulaire dans la construction de leur identité (Gaughey 2016 : 119).

Depuis le début du XXI<sup>e</sup> siècle, le verlan s'est répandu avec le rap. Ce jeu de mots n'apparaît pas seulement dans les noms d'artistes des musiciens, comme dans le cas du chanteur belge *Stromae*, dont le nom est le verlan de *maestro*, mais aussi dans les paroles des chansons. Maître Gims, un rappeur d'origine congolaise, est un autre exemple d'un chanteur à succès qui utilise le verlan dans sa musique (Gaughey 2016 : 117).

L'utilisation du verlan a plusieurs objectifs. Les artistes y voient un outil pour divertir le public ainsi qu'une stratégie pour provoquer la réflexion par la musique. De plus, comme le verlan est entré dans le français courant, il donne à chaque tranche d'âge l'opportunité de créer sa propre image (Gaughey 2016 : 118). Ainsi, le verlan dépeint la diversité de la société. Il est parlé par des personnes aux profils sociaux variés et met donc en évidence les modes de pensée actuels et les tensions qui surviennent entre les différents cercles sociaux (Méla 1991 : 73). Déjà depuis le siècle dernier, le verlan est largement parlé par des groupes d'adolescents et également utilisé par les politiciens et autres personnalités publiques (Mêlé 1988 : 47).

Comme mentionné précédemment, le verlan consiste à déplacer l'ordre des syllabes dans un mot (Mêlé 1988 : 48). Le schéma principal que suivent les mots français est l'alternance de consonnes et de voyelles CVCV(C). Aussi, le déplacement des syllabes dans ce type de mots est facilement applicable (Valdman 2000 : 1188). Voici quelques exemples de mots qui contiennent deux syllabes et deux phrases qui se composent de deux syllabes :

1. billet [bije] → [jebi]
2. taxi [taksi] → [ksita]
3. vas-y [vazi] → [ziva]
4. tout seul [tu sœl] → [sœltu]

(Mêlé 1988 : 50-51).

Il est important de noter que ces exemples montrent que la transformation de mots en verlan est basée sur la prononciation.



Dans le cas de mots de trois syllabes, le locuteur a plus de liberté pour former le verlan, ce qui signifie que la deuxième ou la troisième syllabe peut être amenée au début du mot. Par exemple, le mot *cigarette* peut se transformer en *garetsi* ou *retsiga* (Valdman 2000 : 1188). Dans le cas de mots trisyllabiques qui contiennent des syllabes intermédiaires sous la forme d'un « e muet » à l'écrit ou bien les mots qui se terminent par une consonne suivie d'un « e muet », ceux-ci sont traités comme des mots de deux syllabes. Cette pratique est prise pour assurer un meilleur résultat phonétique des mots. Voici deux exemples :

1. batterie [batri] → [triba]
  2. bagnole [bajɔl] → [ɲɔlba]
- (Mêlé 1997 : 19-20).

En outre, en ce qui concerne les mots d'une syllabe, ils peuvent être divisés en deux grandes catégories : les monosyllabes fermées et les monosyllabes ouvertes. Le but avec les monosyllabes fermées est de les transformer en dissyllabes en prononçant le « e muet » ou en ajoutant un schwa épenthétique après la consonne finale. Cette technique est illustrée dans les mots suivants :

1. mousse [musø] → [sœmu]
  2. mec [mekø] → [kœmɛ]
- (Mêlé 1997 : 20).

Dans le cas des monosyllabes ouvertes, les consonnes suivent la voyelle dans le processus de verlanisation. Cette tendance est illustrée par les mots suivants :

1. Chaud [ʃo] → [oʃ]
  2. Fou [fu] → [uf]
- (Mêlé 1997 : 21-22).

### **3.1.1 La reverlanisation**

La reverlanisation est une pratique fortement liée à la verlanisation qui est de plus en plus courante. Elle consiste à changer l'ordre des syllabes dans les mots qui ont déjà

subi une fois la verlanisation. Cette stratégie est principalement appliquée aux mots d'argot devenus trop réguliers afin de garder la langue de rue colorée. Afin de réussir à la reverlanisation, il est important de garder à l'esprit que toutes les consonnes finales peuvent être suivies d'un schwa épenthétique et que le « e muet » à la fin des mots peut être prononcé dans les conversations (Méla 1991 : 84). Ce processus est visible dans les exemples suivants :

1. flic [flikœ] → keuf [kœf] (verlanisation)  
keuf [kœfø] → [føkø] (reverlanisation)
2. femme [famœ] → meuf [mœf] (verlanisation)  
meuf [mœfø] → [fømø] (reverlanisation)

(Méla 1991 : 84).

Cependant, il n'est pas possible de reverlaniser les mots à l'infini. Alors que les voyelles se transforment en /ø/ et /œ/, le processus se termine lorsqu'il ne reste plus de voyelles à changer (Méla 1991 : 84).

### 3.2 La troncation

Même si le verlan domine dans la langue utilisée par des jeunes, il existe aussi d'autres pratiques pour enrichir l'expression orale. L'une des procédures formelles largement utilisées dans le registre familier est le phénomène de la troncation. En termes simples, c'est l'habitude de raccourcir les mots. L'action de supprimer une ou plusieurs syllabes à la fin d'un mot est appelé apocope et celle d'éliminer les groupes de phonèmes au début d'un mot est nommé aphérèse (Biville 1989 : 16). Pour illustrer ce phénomène, nous avons tendance à dire un *ado* au lieu d'un *adolescent*, le *petit-déj* au lieu du *petit-déjeuner*, une *cata* au lieu d'une *catastrophe* et *un-e prof* au lieu d'*un-e professeur-e* (Verdelhan-Bourgade 1991 : 73). L'aphérèse est un peu moins utilisée que l'apocope, cependant, il n'est pas rare d'entendre des adolescents utiliser des mots comme *dwich*, *blème* et *zic* au lieu de *sandwich*, *problème* et *musique* (Godossier 2002 : 15-16).

Il y a deux grands principes qui expliquent la popularité de la troncation. Premièrement, elle rend l'utilisation de la langue plus efficace. Par exemple, il est plus rapide d'utiliser le mot *frigo* au lieu de *réfrigérateur*. De plus, les mots tronqués

semblent souvent plus internationaux et par conséquent sont accessibles à un public plus large. Les termes simplifiés comme *math*, *gym* et *exams*, au lieu des *mathématiques*, de la *gymnastique* et des *examens*, font partie du vocabulaire quotidien des élèves de toutes les régions du monde. Deuxièmement, la troncation contient un élément de jeu qui est très attrayant pour beaucoup de personnes. Ce processus amène des mots longs et compliqués dans le langage de tous les jours (Biville 1989 : 20). De plus, il existe un procédé paradoxal de suffixation sur troncation. En d'autres termes, nous raccourcissons un mot et ajoutons une terminaison. Dans ce cas, le mot *cinéma*, d'abord tronqué en *ciné*, devient *cinoche*. Les suffixes comme *-ard* et *-asse* qui sont souvent utilisés dans le registre familier donnent au mot une connotation négative comme dans le cas de *conasse* ou *conard* (Godailler 2002 : 16). Il y a beaucoup d'autres suffixes qui s'ajoutent à ceux mentionnés et aident les adolescents à se forger une forte identité de jeunesse.

### 3.3 Les emprunts aux autres langues

Un autre phénomène populaire dans le registre familier est l'emprunt de mots à d'autres langues. La France a une histoire de colonisation des pays d'Afrique du Nord, et par conséquent, de nombreux mots d'argot utilisés aujourd'hui proviennent de la langue arabe. Par exemple, le mot *maboul* signifiant *fou* vient du mot arabe maghrébin<sup>3</sup> *mahbūl* et le mot *chouïa*, signifiant *un peu*, de *šuya*. De plus, *toubib* signifiant *docteur* en français vient de l'arabe *tabib*. Aussi, les mots comme *kiffer*, *seum* et *chicha* signifiant *aimer*, *énervé* et *pipe à eau* viennent de l'arabe parlé notamment en Algérie (Goudailler 2002 : 21). L'utilisation de mots d'argot arabes est très largement utilisée chez les jeunes immigrés de la banlieue parisienne car elle a une valeur sentimentale et symbolique pour les adolescents qui tentent de se fondre dans la culture française. De cette manière, l'argot forme un lien entre l'identité du pays d'origine et celle du pays d'accueil (Duchêne 2002 : 32). Il est également important de mentionner que les anglicismes sont très populaires chez les adolescents. Les mots tels que *top-niveau*, *cool*, *flipper*, *trip* et *milkshake* ne sont pas étrangers à la langue française (Verdelhan-Bourgade 1991 : 69-70). Un autre phénomène intéressant lié aux emprunts à l'anglais est que les Français inventent des mots anglais qui n'existent pas dans l'anglais

---

<sup>3</sup> L'arabe dialectal de l'Algérie, du Maroc et de la Tunisie.

standard. Par exemple, les mots *footing* et *tennisman* n'existent qu'en français pour signifier *courir* et *joueur de tennis*.

### 3.4 Le langage de texto

Dans le monde au rythme rapide d'aujourd'hui, la communication efficace est essentielle. En conséquence, l'envoi de SMS est devenu très populaire en France, notamment chez les jeunes. Plus précisément, il semble que 90% des adolescents préfèrent communiquer par SMS plutôt que par téléphone (David & Gonclaves 2007 : 39). Cependant, ce n'est pas seulement l'aspect pratique de l'écriture texto qui plaît à la jeune génération, mais aussi son aspect ludique. Comme les textos sont principalement utilisés entre amis, le registre utilisé dans les messages est familier. Par conséquent, le langage des textos comprend toutes sortes de procédures linguistiques liées à l'argot (David & Gonclaves 2007 : 40).

Comme l'idée principale derrière les textos est de dire autant que possible en aussi peu de caractères que possible, l'orthographe est souvent basée sur la prononciation. Par exemple, les mots comme *qui*, *que* et *quoi* sont souvent réduits en *ki*, *ke* et *koi*. De plus, les combinaisons de phonèmes comme *ai* et *eau* sont raccourcies en *é* et *o*, donc nous écrivons *vré* au lieu de *vrai* et *bo* au lieu de *beau*. La réduction phonographique avec compactage est également largement utilisée dans les textos. Cela signifie que nous écrivons *keske* au lieu de *qu'est-ce que*. Il y a aussi une tendance à utiliser les lettres et les chiffres pour leur valeur épellative ou phonosyllabique. En pratique, *l* pour *elle*, *d* pour *des*, *2* pour *de*. Cette pratique nous permet de créer des messages légèrement codés tels que *koi29* (quoi de neuf) et *Cbi1* (c'est bien) (David & Gonclaves 2007 : 41). En ce qui concerne les anglicismes, le verlan et les tronctions, ils occupent une place importante dans les textos. Pour clarifier, *lol* remplace la phrase *je rigole*, *kiss* remplace *bisous* à la fin d'un message, *ouf* remplace *fou* et *ordi* substitue *ordinateur* (David & Gonclaves 2007 : 42). Ces techniques ajoutent un véritable sentiment d'appartenance à un jeune cercle social. Une jeune élève qui a participé à une étude anglaise sur la culture des textos a constaté ce qui suit :

Quand j'envoie des minimessages à mes parents, j'écris normalement ; mais entre copains, c'est à celui qui utilisera le plus de smiley et d'abréviations originales. Ce qui est sympa dans le texto, c'est qu'on a vraiment un langage à nous (David & Gonclaves 2007 : 43).

Des inquiétudes ont été soulevées quant aux effets de ce type de langage moderne sur le registre standard. Cependant, il a été montré que les jeunes maîtrisent très bien la navigation entre les registres sans les confondre (David & Gonclaves 2007 : 44).

## 4. Méthodologie

Maintenant que nous avons explicité les diverses formes de langage familial et leurs usages, nous exposerons notre méthode pour créer des exercices pédagogiques servant à familiariser les élèves au langage familial en classe de FLE. Nous avons créé six fiches de travail sur différents sujets, avec des exercices axés sur différents éléments du registre familial. Les six thèmes principaux sont les suivants : 1) les habitudes de lecture, 2) les expressions populaires et mal vues, 3) la nourriture, 4) le temps libre, 5) les études et 6) le harcèlement scolaire. Les sujets ont été choisis à la suite de l'étude de plusieurs manuels de FLE comme *Défi*, *Entre nous*, *À plus* et *À la une*. Le nombre d'unités dans ces manuels varie entre six et neuf. C'est la raison pour laquelle nous avons décidé de créer six feuilles de travail. De cette façon, en fonction du manuel que les enseignants utilisent, ils peuvent décider eux-mêmes s'ils veulent avoir une leçon consacrée au registre familial à la fin de chaque unité ou moins fréquemment. De plus, les fiches de travail que nous avons créées sont de longueurs différentes. Certaines fiches contiennent des exercices de quarante-cinq minutes, tandis que d'autres peuvent remplir un cours de soixante-quinze minutes. Au lycée, un cours dure généralement soixante-quinze minutes. L'idée derrière les différentes longueurs de feuilles de travail est de donner à chaque enseignant la liberté de décider du temps qu'il peut consacrer à la langue familière.

Les fiches de travail sont destinées aux élèves de niveau B1. Selon le programme national estonien<sup>4</sup>, à la fin du lycée, un élève de niveau B1 :

- 1) comprend tout ce qui est important dans un sujet qui lui est familier ou qui l'intéresse ;
- 2) peut gérer une conversation quotidienne avec des locuteurs natifs dans la langue cible ;
- 3) décrit des expériences, des événements, des rêves et des objectifs et explique brièvement et justifie ses opinions et plans ;
- 4) écrit un texte simple sur un sujet familier ;
- 5) prend en compte les normes culturelles du pays de la langue apprise dans la communication ;

---

<sup>4</sup>[https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1230/4202/1011/2m\\_lisa2.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1230/4202/1011/2m_lisa2.pdf#), p. 9. (Consulté le 17.05.2021)

6) s'intéresse à la vie culturelle des pays parlant la langue étudiée, lit de la littérature, regarde des films et des émissions de télévision et écoute la radio dans la langue cible.

Consacrer plus de temps en classe à la langue parlée aiderait les élèves à atteindre ces objectifs linguistiques. La maîtrise de la langue familière aiderait les élèves à se sentir plus à l'aise dans les conversations avec des locuteurs natifs français qui utilisent beaucoup de vocabulaire argotique. De plus, les médias français, la musique et les livres pour adolescents regorgent des expressions familières qui sont difficiles à comprendre sans une connaissance préalable des techniques de formation du langage familier. La conscience linguistique est également importante pour comprendre les normes culturelles. Les fiches de travail contiennent des exemples de verlanisation, troncation, d'emprunts de mots à l'anglais et à l'arabe et du langage de texto. Ces stratégies linguistiques sont utilisées régulièrement chez les adolescents et sont donc cruciales pour comprendre les jeunes francophones.

B1 est le niveau que les élèves devraient avoir à leur entrée au lycée selon le programme national, s'ils ont étudié le français comme deuxième langue étrangère. Cependant, ce n'est pas un problème si les élèves ont un niveau de français inférieur ou supérieur à B1. Les exercices peuvent être adaptés à leurs compétences. Le but de chaque feuille de travail est de donner aux élèves de nombreuses occasions de s'exprimer en classe. C'est la raison pour laquelle chacune des feuilles commence par des questions à discuter. De plus, chaque fiche contient un élément culturel, soit un extrait d'un livre (voir annexe 1 et 6) ou d'un magazine ( voir annexe 6), une chanson (voir annexe 3 et 4) ou une courte vidéo de personnalités populaires des médias sociaux francophones (voir annexe 2 et 5). La présentation de différentes composantes de la culture francophone vise à accroître l'intérêt des élèves pour l'apprentissage de la langue française. De plus, les éléments culturels de chaque feuille de travail sont soigneusement choisis pour répondre aux objectifs du programme national et par conséquent, le matériel devrait être plus facilement intégré aux activités de la classe. En fin de compte, l'objectif principal de ces feuilles de travail n'est pas de former des utilisateurs experts d'argot, mais plutôt d'introduire un langage familier aux élèves du secondaire afin qu'ils soient capables de l'identifier et de le comprendre dans la musique, la littérature et les conversations informelles.

Après avoir créé le matériel, nous avons eu la chance de le tester dans une salle de classe virtuelle sur Zoom. Nous avons donné trois cours de soixante-quinze minutes sur les thèmes des habitudes de lecture, des expressions populaires et mal vues et de la nourriture. Nous avons choisi nous-mêmes le premier sujet, mais les deux suivants correspondaient à la préférence des élèves. Les trois séquences pédagogiques ont eu lieu en avril 2021 au lycée Jaan Poska à Tartu. Le groupe d'élèves était en onzième année et ont tous étudié le français comme deuxième langue étrangère. Le groupe était petit : il était composé de sept élèves, deux garçons et cinq filles. La communication avec les élèves a eu lieu sur Studium, qui est l'espace numérique de travail utilisé par la majorité des écoles en Estonie. Les fiches de travail pour chaque classe ont été envoyées aux élèves avant les cours.



## 5. Les séquences pédagogiques

Dans ce chapitre, nous allons présenter chaque feuille de travail et analyser les cours enseignés.

### 5.1 Fiche pédagogique 1

L'objectif de la première fiche de travail (voir annexe 1), intitulée « Le monde de la littérature autour de moi », est de présenter aux élèves différents types d'argot, surtout le verlan, à travers un roman jeunesse français. De surcroît, la feuille de travail donne aux élèves l'occasion d'exprimer leurs préférences littéraires.

La fiche de travail est basée sur un extrait d'un livre intitulé « Kiffe kiffe demain » écrit par Faïza Guène<sup>5</sup>. Celle-ci n'avait que dix-neuf ans lorsque le livre a été publié en 2004. Elle est actuellement la plus jeune auteure à succès de France. Le livre dépeint les défis d'une famille d'immigrants dans la banlieue parisienne. Faïza Guène est une auteure aux racines algériennes et son livre est donc inspiré par sa propre expérience en tant qu'adolescente. Cela le rend très authentique. Le personnage principal du livre est une adolescente et c'est la raison pour laquelle nous avons pensé que les lycéens pourraient se rapporter plus facilement à l'histoire. De plus, le livre contient beaucoup de verlan et d'argot arabe, ce qui le rend parfait pour montrer aux élèves à quoi ressemble vraiment la langue parlée en banlieue parisienne.

Dans une discussion avec des lycéens de Bourgogne, Faïza Guène a signalé :

J'aime bien avoir le ressenti de jeunes lectures parce que je trouve qu'un défi aujourd'hui pour un auteur, c'est de faire lire des gens de votre âge et ce sont souvent des professeurs qui me disent « mais on voudrait les faire lire, mais on n'y arrive pas ». La lecture ça doit être lié à quelque chose qui relève du plaisir<sup>6</sup>.

Dans ce contexte, le livre a le potentiel d'attirer l'attention des jeunes adultes qui n'ont pas encore découvert le monde merveilleux de la littérature.

---

<sup>5</sup> <https://www.theguardian.com/books/2008/jun/05/culture.news>

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=CULj8N1Pmwg>

### 5.1.1 Analyse de la séquence pédagogique 1

Nous avons consacré les quinze premières minutes du cours à faire connaissance. Nous nous sommes présentée et avons expliqué aux élèves le sujet de notre mémoire et notre source d'intérêt pour l'argot français. Ensuite, nous avons demandé aux élèves de dire quelques phrases sur eux-mêmes. De plus, nous leur avons demandé ce qu'ils aimaient le plus dans l'apprentissage du français et s'ils aimeraient continuer à étudier le français dans le futur. La plupart des élèves ont déclaré qu'ils sont intéressés par la culture française, mais qu'ils ne continueraient probablement pas à étudier le français à l'avenir en raison du manque de progrès dans leur processus d'apprentissage. Certains élèves ont eu beaucoup de mal à former des phrases en français car ils ont expliqué qu'ils n'avaient pas la chance de parler beaucoup pendant le cours. Normalement, l'accent est mis sur la lecture et la traduction en classe, et par conséquent, l'expression orale spontanée est difficile pour eux. Grâce à la brève séance d'introduction, nous avons compris que le niveau de la plupart des élèves est inférieur au niveau B1. Ainsi, nous avons dû utiliser plus d'estonien que prévu pendant le cours. Avant de continuer avec le sujet du cours, nous avons demandé aux élèves d'essayer de parler en français autant que possible et de ne pas s'inquiéter des erreurs.

L'enthousiasme des élèves a rendu le cours amusant. Nous avons pu constater qu'ils essayaient de former des phrases en français. Étant donné que le groupe ne comprend que sept élèves, tout le monde a eu l'occasion de parler de ses préférences littéraires et de répondre à plusieurs questions. Les différentes suggestions de réponse ont aidé les élèves à former leurs idées. Quand quelque chose restait flou, nous l'expliquions autrement en français avant de passer à l'estonien. Les quarante-cinq dernières minutes du cours ont été consacrées à l'extrait du livre *Kiffe kiffe demain*. Avant de lire l'extrait, nous avons présenté l'auteure et donné un bref résumé du livre pour aider à mieux comprendre l'histoire. De plus, nous avons expliqué que la langue française a des registres différents et que ce livre est écrit dans le registre familier. Nous avons également parlé de la tendance à mélanger les langues. Nous avons expliqué que l'argot français a beaucoup de mots qui viennent de l'arabe. De plus, nous avons analysé les nombreuses définitions du mot *kiffer*. Ensuite, chaque élève a pu lire quelques phrases de l'extrait. Après chaque sous-paragraphe, nous avons résumé le contenu et traduit les mots difficiles en estonien. Parce que nous étions encore

incertaine du niveau de français des élèves, nous avons peur que le texte soit trop difficile pour eux. Cependant, ils ont compris plus qu'ils étaient capables d'exprimer verbalement et donc nous avons pu travailler avec la littérature sans grande difficulté. Il semble que les élèves ont apprécié l'extrait du livre parce que nous avons pu les voir sourire plusieurs fois. L'extrait du livre contient quelques mots en verlan et nous en avons donc profité pour leur parler de cette stratégie que les jeunes utilisent pour rendre leur langue plus colorée. Aucun des élèves n'avait entendu parler du verlan auparavant. Par conséquent, nous étions ravie de pouvoir offrir aux élèves de nouvelles informations sur le français familier. Les questions finales de la feuille de travail sur les relations familiales et le soutien accessible aux élèves à l'école ont servi de base à une discussion intéressante. Les élèves se sentaient plus à l'aise de parler français à la fin du cours et ils avaient moins peur de demander des explications lorsqu'ils ne comprenaient pas les questions. Les élèves ont participé activement tout au long du cours et tous les élèves sauf un avaient leurs caméras allumées. En conséquence, notre premier cours de français enseigné par Zoom nous a provoqué une émotion très positive.

## **5.2 Fiche pédagogique 2**

L'objectif de la seconde fiche de travail (voir annexe 2), intitulée « Les phrases à éviter dans un cadre formel », est de découvrir un youtubeur français qui s'appelle Norman par une vidéo sur les expressions populaires et mal vues. En outre, la feuille de travail donne aux élèves l'occasion d'analyser leur usage de mots parasites. La fiche contient également un extrait du film *Hors normes*, présenté au Off de Cannes en 2019. L'idée derrière l'inclusion de l'extrait est de présenter la culture cinématographique française récente aux élèves et d'augmenter leur intérêt pour la langue française.

Les médias sociaux jouent un rôle important dans la vie quotidienne des adolescents. C'est un sujet sur lequel tous les élèves ont des opinions. Chaque manuel français a au moins une unité qui est en quelque sorte connectée au monde de la technologie. Par conséquent, nous avons décidé que les médias sociaux et la renommée pourraient être un sujet principal pour une fiche de travail. Norman est un youtubeur français qui compte plus de dix millions d'abonnés. Il crée des vidéos amusantes sur un large éventail de sujets. Il parle très vite et utilise beaucoup d'argot dans son expression

orale. Par conséquent, ses vidéos sont une bonne source pour apprendre le registre familier.

### **5.2.1 Analyse de la séquence pédagogique 2**

Le deuxième cours s'est déroulé plus facilement car nous nous sentions plus à l'aise les uns avec les autres. Nous avons commencé la classe en présentant le sujet du jour et en discutant des objectifs du cours. L'objectif principal de chaque feuille de travail est de pratiquer l'expression orale. Cependant, comme chaque compétence linguistique est importante, chaque fiche comporte différents types d'exercices. La deuxième feuille de travail par exemple se concentre également sur la compréhension orale.

Nous avons passé environ dix minutes à discuter des questions d'échauffement. Certains élèves ont pu y répondre immédiatement en français et d'autres élèves avaient besoin de quelques éclaircissements. Souvent, nous pouvions voir que les élèves voulaient parler davantage, mais manquaient de vocabulaire pour le faire. Néanmoins, nous avons fortement encouragé les élèves à essayer de former leurs pensées en français. Parfois, les élèves ont dit des phrases en estonien et ensuite nous avons tous essayé de les traduire en français. Cela s'est avéré très efficace car nous avons pu réviser certains points de grammaire et le vocabulaire essentiel.

Avant de regarder la vidéo sur les pires expressions de Norman, nous avons lu les questions et réponses pour nous assurer que tout le monde a compris le type d'informations qu'ils avaient besoin de saisir dans la vidéo. Ensuite, nous avons regardé la vidéo deux fois, une fois sans sous-titres et une fois avec des sous-titres afin qu'ils puissent vérifier leurs réponses. Enfin, nous avons parcouru toutes les questions ensemble et pour chaque question, il y avait au moins un élève qui connaissait la bonne réponse. Nous pensons que les sous-titres ont beaucoup aidé à comprendre la vidéo. En outre, Norman fait une performance vivante dans la vidéo, ce qui aide également à comprendre le contenu. Après la vidéo, nous avons discuté de quelques questions concernant les mots parasites et la tendance à mélanger les langues. Les élèves n'étaient pas aussi bavards avec les questions que je l'avais espéré. Il semble que l'exercice d'écoute leur ait demandé beaucoup d'efforts, ce qui les a fatigués.

Les vingt dernières minutes de cours ont été consacrées à l'extrait du film *Hors normes* et à l'étude du langage de textos. L'extrait du film a fait rire les élèves, car l'écriture d'essais est un défi dans les cours de langue estonienne. Les élèves pouvaient se rapporter aux commentaires de l'enseignant. Le court paragraphe était également parfait pour réviser le verbe *kiffer* et le mot *truc* appris la semaine précédente. Finalement, nous avons regardé quelques exemples du langage utilisé dans les SMS. Les élèves ont réussi à deviner trois expressions sur cinq. Les abréviations sont populaires parmi les jeunes car elles permettent une communication plus rapide. La forme courte de *merci* qui est *cmer* est souvent utilisée dans les textos. Cet exemple a donné l'occasion de parler à nouveau de verlan. Il est important de réviser le matériel étudié la semaine précédente, car les informations concernant le registre familier sont très nouvelles pour les élèves.

### 5.3 Fiche pédagogique 3

L'objectif de la troisième fiche de travail (voir annexe 3), intitulée « Qu'est-ce que tu aimes bien manger? », est de découvrir un trio musical de chant qui s'appelle LEJ par leur chanson « J'ai la dalle ». Cette chanson donne aux élèves l'occasion de réviser le vocabulaire de la nourriture et d'apprendre de nouvelles expressions familières liées au monde de la cuisine. De plus, la fiche contient un dialogue rempli d'expressions idiomatiques basées sur la consommation et un exercice avec des expressions idiomatiques liées aux fruits et légumes. Cette feuille de travail se concentre sur les trois compétences: l'expression orale, la compréhension orale et la compréhension écrite.

La nourriture est un sujet qui est sans aucun doute inclus dans les manuels de FLE. C'est la raison pour laquelle il a été choisi pour l'un des principaux thèmes des feuilles de travail. La chanson « J'ai la dalle » crée une bonne base de discussion. Les élèves peuvent parler de leurs préférences alimentaires, leurs expériences au restaurant et décrire le décor du restaurant présenté dans la vidéo de la chanson. De plus, l'exercice de dialogue sur la feuille de travail donne aux élèves la possibilité de travailler par deux. Normalement, les élèves se sentent plus à l'aise de parler en petits groupes que devant toute la classe.

### 5.3.1 Analyse de la séquence pédagogique 3

Selon le souhait des élèves, le sujet de notre dernier cours était la nourriture. Comme d'habitude, nous avons commencé le cours en présentant le sujet du jour et les différentes compétences linguistiques sur lesquelles nous nous concentrerons. Avant de commencer avec les questions d'échauffement, nous avons demandé aux élèves quel type de mots d'argot ils se souvenaient des cours précédents et quel type de stratégies différentes sont utilisées pour former des mots d'argot. Les élèves se souvenaient de mondes comme *mec*, *truc*, *kiffer* et *cmer* et ont dit que le verlan était une technique populaire dans un langage familier. Nous avons été satisfaite du résultat car ces mots sont très utiles en français familier.

Les questions d'échauffement ont aidé les élèves à parler de leurs préférences alimentaires. Les élèves se sont sentis à l'aise de parler de ce sujet car ils possédaient le vocabulaire nécessaire. Après la discussion, nous avons continué avec la chanson. Grâce à la chanson, nous avons pu réviser le vocabulaire lié à la décoration et à l'ambiance du restaurant. Les élèves ont eu un peu de mal à trouver les mots appropriés en français pour décrire l'atmosphère du clip vidéo. La prochaine fois que nous enseignerons un cours à l'aide de cette feuille de travail, nous inclurons un nuage de mots avec une liste d'adjectifs parmi lesquels les élèves pourront choisir les mots nécessaires. Ensuite, nous avons écouté la chanson avec le son. Les élèves devaient noter tous les mots de la cuisine qu'ils entendent. Après cette activité, nous avons divisé les élèves en trois salles distinctes afin qu'ils puissent vérifier leurs réponses. Après que les élèves ont été revenus des salles distinctes, chaque groupe a pu partager les mots qu'il avait notés avec les autres. Chaque groupe n'a eu aucune difficulté à présenter ses mots, car ils avaient utilisé un dictionnaire en ligne en cas de besoin pendant qu'ils travaillaient ensemble.

La quatrième activité sur la feuille de travail consiste à travailler avec les paroles de la chanson. Nous avons réécouté la chanson, puis nous avons divisé les élèves en nouveaux groupes. Chaque groupe a eu dix minutes pour essayer de comprendre les mots en gras sur la feuille de travail et rédiger un résumé de trois à cinq phrases de la chanson. Ensuite, chaque groupe a eu la chance de lire son résumé. Les résumés étaient

très intéressants et créatifs. Tous les groupes ont compris que le thème sous-jacent de la chanson était l'amour et la séduction. Cependant, ils ont dit que les paroles étaient assez difficiles à comprendre et qu'ils devaient beaucoup utiliser le dictionnaire lorsqu'ils travaillaient en groupe. Nous espérions que la banque de mots suffirait aux élèves pour trouver le sens des mots en gras, mais il s'est avéré que le reste était aussi difficile à comprendre. Néanmoins, les élèves ont réussi à trouver les définitions des mots en gras à l'aide de dictionnaires et des uns et des autres. Ce type d'activité est également bénéfique pour les élèves car ils doivent rechercher des informations par eux-mêmes. De cette façon, ils sont plus susceptibles de s'en souvenir à l'avenir.

La dernière demi-heure de cours a été consacrée aux deux derniers exercices. Tout d'abord, les élèves ont reçu un nouveau partenaire pour lire le dialogue. Chaque groupe a lu le dialogue devant la classe. Après avoir entendu le dialogue trois fois, nous avons essayé de comprendre quel était le thème principal du dialogue et ce que signifiaient les mots en gras. Toutes les expressions en gras de l'exercice cinq étaient nouvelles pour les élèves. Cependant, comme le reste du texte était facile pour les élèves, ils ont très bien réussi à deviner la signification des expressions en gras. Le dernier exercice a porté sur des expressions françaises basées sur des fruits et légumes. Ces expressions étaient plus familières aux élèves. Ils connaissaient les expressions *la cerise sur le gâteau*, *raconter des salades* et *tomber dans les pommes*. Le reste des expressions était nouveau pour eux, mais ils ont eu plus de courage vers la fin du cours pour deviner leur signification. Même s'il me semblait que la dernière feuille de travail était la plus difficile parmi celles avec lesquelles nous avons enseigné, les élèves participaient toujours activement. Nous sommes heureuse que Zoom dispose de la fonction de salles distinctes. C'est un excellent moyen de promouvoir le travail d'équipe en classe, même s'il est plus efficace pour l'enseignant·e de surveiller le travail d'équipe des élèves dans la salle de classe réelle. Chaque fois que nous entrions dans les salles distinctes, les élèves arrêtaient de parler. Par conséquent, nous ne savions pas vraiment comment chaque groupe collaborait pendant cette période. Les cinq dernières minutes de la classe ont été consacrées à la rétroaction. Nous avons donné aux élèves un petit questionnaire à remplir, basé sur les trois cours au sujet du français familier.

## 5.4 Fiche pédagogique 4

L'objectif de la quatrième fiche de travail (voir annexe 4), intitulée « Les activités du temps libre », est de présenter différents types d'argot à travers deux chansons de rap. De surcroît, la feuille de travail donne aux élèves l'occasion de parler de leurs goûts musicaux et de leurs temps libres.

La fiche de travail est basée sur deux chansons. La première chanson s'appelle « Comme d'hab » qui est un *single* du duo de rap français Bigflo et Oli. La chanson parle de la fête et de la vie d'adolescent en général. Par conséquent, c'est un sujet auquel tous les élèves peuvent facilement s'identifier. Le clip vidéo de la chanson aide à comprendre le contenu. De plus, il offre aux élèves la possibilité de décrire les personnages de la vidéo et de comparer leurs activités de temps libre à celles vues dans la vidéo.

La deuxième chanson s'appelle « On verra » qui est un *single* du rappeur français Nekfeu. La chanson parle des difficultés à devenir adultes et en conséquence, le sujet correspond à celui de la chanson précédente. Les deux chansons sont pleines de mots d'argot utiles et contiennent également des exemples de verlan. Introduire un langage familier à travers des chansons rend l'apprentissage du nouveau vocabulaire plus ludique et aide également les élèves à découvrir des artistes qu'ils voudront peut-être écouter à l'avenir. De plus, écouter de la musique en français permet d'améliorer la prononciation des élèves.

## 5.5 Fiche pédagogique 5

L'objectif de la cinquième fiche de travail (voir annexe 5), intitulée « La vie étudiante », est de présenter le langage familier à travers une vidéo sur les huit astuces pour mieux réussir ses études et un extrait d'une entrée de journal sur les défis de la vie étudiante. L'entrée de journal contient différents types d'argot qui conviennent à la révision ou à l'introduction du français familier. De plus, la fiche de travail donne aux élèves l'occasion de comparer les systèmes scolaires français et estonien. Parler des établissements d'enseignement français en classe est important car cela pourrait susciter l'intérêt des élèves pour y étudier à l'avenir.



Cette feuille de travail se concentre sur trois compétences: l'expression orale, la compréhension orale et la compréhension écrite. L'exercice final sur la feuille de travail donne aux élèves l'occasion de partager les défis auxquels ils sont confrontés à l'école. Il est important de donner aux élèves la possibilité de partager leurs expériences car cela peut leur être utile pour surmonter les obstacles.

## **5.6 Fiche pédagogique 6**

L'objectif de la sixième fiche de travail (voir annexe 6), intitulée « Est-ce que je me sens bien à l'école ? », est de susciter une discussion sur le harcèlement scolaire. Dans cette feuille de travail, l'accent est mis sur la compréhension écrite et la production orale. La fiche de travail contient un article sur le harcèlement scolaire du magazine *Sciences humaines* et un extrait du livre *Permis C* de Joseph Incardona, qui traite aussi du harcèlement scolaire et des difficultés des immigrés. L'inclusion de ces sources dans la feuille de travail introduit les élèves au monde de la littérature francophone.

Dans le monde global d'aujourd'hui, il est important de discuter des défis posés par les déménagements d'un pays à un autre. La culture francophone est très riche et c'est pourquoi les différences culturelles sont également abordées dans les manuels de langue française.

## **5.7 Rétroaction des élèves**

À la fin des séquences pédagogiques, nous avons donné un questionnaire à remplir aux élèves (voir annexe 7). Nous leur avons posé les quatre questions suivantes, basées sur les trois cours que nous avons enseignés :

1. Quels types d'exercices des feuilles de travail ont été les plus utiles pour apprendre le français familier à ton avis. Pourquoi ?
2. Les différents éléments du français familier, comme par exemple, le verlan, la troncation et l'utilisation de mots empruntés à d'autres langues, ont-ils déjà été abordés dans tes cours de langue ?

3. À ton avis, devrait-on mettre davantage l'accent sur l'enseignement de la langue familière dans les cours de français ?

4. Les trois cours sur le français familier ont-ils plutôt augmenté ou diminué ton intérêt pour l'apprentissage du français ? Explique !

Les sept élèves ont répondu aux questions. Le questionnaire montre que quatre élèves sur sept n'avaient jamais été introduits aux différents éléments du français familier dans leurs cours de langue précédents. Sur la base des commentaires que nous avons reçus, quatre élèves sur sept ont trouvé que les exercices où ils devaient faire correspondre certains mots à leur définition étaient les plus utiles pour apprendre le français familier. Ils ont apprécié d'avoir la banque de mots devant leurs yeux parce que, de cette façon, l'orthographe des mots sera mieux mémorisée. Trois élèves sur sept ont mentionné avoir apprécié les exercices sur vidéos parce qu'ils étaient destinés aux jeunes et ont donc suscité un intérêt pour le sujet. Trois élèves sur sept ont également souligné l'importance de parler en classe et ont donc apprécié les questions de discussion sur chaque feuille de travail. Un élève a noté qu'en parlant, il est plus facile de consolider le matériel de cours. Un autre élève a mentionné qu'il est utile que l'enseignant-e corrige les erreurs des élèves.

Tous les élèves ont été d'accord pour dire qu'il fallait mettre davantage l'accent sur le langage familier en classe. Ils ont souligné que la langue familière est importante dans la communication quotidienne avec les francophones, car ils parlent très vite et utilisent beaucoup de mots d'argot. Par conséquent, sans connaissance préalable du langage familier, un étranger peut se sentir mal à l'aise dans les conversations. De plus, ils ont noté que le français familier est utile pour communiquer avec les jeunes et écouter de la musique française. Un élève a constaté que beaucoup de temps en classe est consacré à l'apprentissage des règles de grammaire et, pour cette raison, l'apprentissage d'une langue informelle serait un bon changement. Un autre élève a mentionné que la langue change constamment et qu'il est donc nécessaire de se tenir au courant des dernières expressions.

Cinq élèves sur sept ont déclaré que les trois cours de français familier avaient accru leur intérêt pour l'apprentissage de la langue française. Ils ont dit que les feuilles de travail aidaient à réviser et à étudier le vocabulaire utile pour la communication

quotidienne et que cet aspect était très motivant. Un élève a souligné qu'il était intéressant d'apprendre les différentes stratégies de formation de l'argot. Deux élèves sur sept ont déclaré que leur intérêt pour l'apprentissage de la langue française n'avait pas changé, mais ils ont trouvé les cours utiles et ont aimé explorer les différentes facettes de la langue. Sur la base de ces commentaires, nous pouvons dire que les élèves ont eu une expérience positive d'apprentissage de la langue française familière.

## 6. Conclusion

Dans le cadre de ce mémoire, nous avons défini les différents registres de langue, expliqué l'évolution du terme *argot* et présenté les différents éléments du registre familier. Dans la partie pratique, nous avons créé six fiches de travail sur différents sujets avec des exercices axés sur divers éléments du registre familier. De plus, nous avons enseignées trois cours au lycée Jaan Poska à Tartu par Zoom, en utilisant trois des fiches créées. Comme dernière étape, nous avons demandé aux élèves de répondre à un questionnaire de rétroaction sur les fiches de travail sur le français familier.

La partie théorique révèle que l'écart entre le français standard et le français familier est presque disparu. L'argot a toujours symbolisé l'affiliation. Au XV<sup>e</sup> siècle, il a servi de dénominateur commun pour les personnes qui se sont rebellées contre les normes sociales et, de nos jours, c'est un marqueur d'identité fort pour les adolescents. Par conséquent, si l'enseignement du français familier était plus une priorité dans les écoles, les élèves se sentiraient plus à l'aise pour communiquer avec les jeunes francophones. Néanmoins, comme la syntaxe populaire et les mots argotiques font partie du vocabulaire de chaque Français, la connaissance du langage familier est indispensable dans la communication quotidienne avec les personnes de tous âges. Les deux aspects ont aussi été mentionnés dans les commentaires des élèves.

Par ailleurs, les élèves ont noté qu'une maîtrise du français familier les aiderait à consommer davantage les médias français, en particulier la musique, les films et les livres. Il est vrai que la littérature pour adolescents contient beaucoup de langue familière comme illustre bien le roman à succès *Kiffe kiffe demain* écrit par Faïza Guène. Ce livre contient des exemples du verlan et des emprunts à d'autres langues, notamment à l'arabe. De plus, comme le verlan s'est répandu avec le rap depuis le début du XXI<sup>e</sup> siècle, l'argot est très populaire dans l'industrie de la musique aussi. En outre, le questionnaire de rétroaction montre que la majorité des élèves pensent que les trois cours sur la langue familière ont accru leur intérêt pour l'apprentissage de la langue française parce qu'ils ont pu s'exprimer sur des sujets de tous les jours.

Dans ce contexte et dans la limite de l'échantillon réduit à notre disposition, ce mémoire a présenté comment l'analyse du registre familier en classe profite aux jeunes

apprenants de la langue française au lycée en Estonie. Ce travail partage le point de vue de la professeure Suzie Beaulieu, qui signale que le français familier est nécessaire pour la communication verbale spontanée. De plus, l'accès à la culture française augmente l'intérêt pour l'apprentissage de la langue française. Même si les feuilles de travail étaient assez difficiles pour les élèves parce que leur niveau de langue était inférieur à ce que nous avions prévu, leurs commentaires étaient positifs et ils avaient apprécié le défi. Un élève a déclaré que les cours de français familier étaient les plus pratiques et les plus cultivés qu'il ait eu depuis longtemps. En conséquence, les commentaires des élèves soutiennent les résultats de la recherche de la professeure Beaulieu, qui montrent que l'introduction de la variation linguistique dans les premières étapes d'acquisition de la langue seconde n'entrave pas les progrès des élèves, mais augmente leur niveau de compétence sociolinguistique. L'utilisation appropriée des registres de langue est la pierre angulaire d'une communication verbale réussie.

## Résumé

Käesoleva magistritöö eesmärk on näidata, kuidas kõnekeelele suurema rõhu asetamine prantsuse keele tundides on võõrkeeleõppijatele kasulik. Sellest tulenevalt on töö teiseks eesmärgiks luua kuue töölehe kujul prantsuse kõnekeele õpetamiseks sobilik õppematerjal. Autori huvi kõnekeele õpetamise vastu on tekkinud Prantsusmaal õppimise kogemusest.

Magistritöö teooriaosa jaguneb kolmeks põhipeatükiks. Esimeses peatükis tutvustatakse erinevaid keeleregistreid, teises peatükis räägitakse slängi ajaloost ja kolmandas peatükis käsitletakse erinevaid kõnekeele moodustamise viise. Magistritöö praktiline osa koosneb kahest peatükist. Neljandas peatükis kirjeldatakse töölehtede koostamise protsessi ning viiendas peatükis antakse ülevaade loodud töölehtedest ja analüüsitakse materjalidega antud tunde.

Magistritöö raames viidi läbi kolm 75-minutilist prantsuse keele tundi Jaan Poska Gümnaasiumi 11. klassi õpilastega, kes on õppinud prantsuse keelt B-keelena alates neljandast klassist. Tundides kasutati kolme koostatud töölehte, mis tuginesid erinevatele raamatutele, videotele ja lauludele, mis sisaldasid suurel hulgal kõnekeelseid väljendeid, sealhulgas ka slängi.

Õpilastelt küsimustiku näol saadud tagasiside oli positiivne. Õpilaste arvates olid tunnid väga praktilised ja noortepärased, mis suurendasid huvi keeleõppe vastu. Kõik õpilased arvasid, et võõrkeele tundides peaks kõnekeelt rohkem tutvustama ja praktiseerima, et prantsuse keelt emakeelena kõnelejatest oleks lihtsam tulevikus aru saada. Lisaks toodi välja, et prantsusekeelse meedia tarbimisel ja noortega suhtlemisel tuleks samuti hea kõnekeele oskus suureks kasuks.

## Bibliographie

AVANZI, A ; MALOREY, C ; PRUVOST, N ; VENAILLE, C ; GEERAERT, T ; MIRAS, G ; POISSON-QUINTON, S. 2015. *Entre nous 3*. Paris : Maison des Langues.

BIRAS, P ; CHEVRIER, A ; WITTA, S. 2019. *Défi 3*. Paris : Maison des Langues.

BIVILLE, F. 1989. « Un processus dérivationnel méconnu du latin : la dérivationnel méconnu du latin : la dérivation par troncation », in *L'Information grammaticale* 42, p. 15-22. En ligne [https://www.persee.fr/doc/igram\\_0222-9838\\_1989\\_num\\_42\\_1\\_3468](https://www.persee.fr/doc/igram_0222-9838_1989_num_42_1_3468). Consulté le 14 avril 2021.

BRANDEL, K ; FOUILLET, R ; LE RAY, G ; BRETONNIER, M ; NARDONE, Y-A. 2019. *À plus 4*. Paris : Maison des Langues.

BRANDEL, K ; JADE, C ; ROUCHY, D ; FOUILLET, R ; TOMP, A, R ; TODOROVIC, H. 2019. *À la une 3*. Paris : Maison des Langues.

CALVET, L-J. 2007. *L'Argot*. Paris : Presses Universitaires de France. En ligne <https://www.cairn.info/l-argot--9782130559832-page-5.htm>. Consulté le 27 mars 2021.

CONSEIL DE L'EUROPE. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. En ligne <https://rm.coe.int/16802fc3a8>. Consulté le 27 mars 2021.

DAVID, J ; GONCLAVES, H. 2007. « L'écriture électronique, une menace pour la maîtrise de la langue ? », in *Le Français aujourd'hui* 156(1), p. 39-47. En ligne <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2007-1-page-39.htm>. Consulté le 17 avril 2021.

DUCHÊNE, N. 2002. « Langue, immigration, culture : paroles de la banlieue française », in *Meta* 47(1), p. 30-37. doi : <https://doi.org/10.7202/007989ar>.

FRENCH, L, M ; BEAULIEU, S. 2020. « Can beginner L2 learners handle explicit instruction about language variation? A proof-of-concept study of French negation », in *Language Awareness* 29(3), p. 272-285. doi : 10.1080/09658416.2020.1782417.

GAUGEY, V. 2016. « “Argot, verlan et tchatche” dans la chanson française d’hier et d’aujourd’hui » in *Argotica* 1(5), p. 115-130. En ligne [http://cis01.central.ucv.ro/litere/argotica/1.%20Argotica\\_Ro/files2016/Argotica\\_1\(5\)2016.pdf](http://cis01.central.ucv.ro/litere/argotica/1.%20Argotica_Ro/files2016/Argotica_1(5)2016.pdf). Consulté le 5 mars 2021.

GOUDAILLER, J-P. 2002. « De l’argot traditionnel au français contemporain des cités », in *La linguistique* 38(1), p. 5-24. En ligne <https://doi.org/10.3917/ling.381.0005>. Consulté le 27 mars 2021.

GREEN, J. 2008. « Language: Argot: The Flesh Made Word », in *Critical Quarterly* 50(1-2), p. 258-264. En ligne <https://doi.org/10.1111/j.1467-8705.2008.00820.x>. Consulté le 27 mars 2021.

MÉLA, V. 1997. « Verlan 2000 », in *Langue française* 114, p. 16-34. En ligne [https://www.persee.fr/doc/lfr\\_0023-8368\\_1997\\_num\\_114\\_1\\_5381?q=Mela+verlan+Mela+1997+vivienne+mela+1997](https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1997_num_114_1_5381?q=Mela+verlan+Mela+1997+vivienne+mela+1997). Consulté le 3 mars 2021.

MÉLA, V. 1991. « Le verlan ou le langage du miroir », in *Langages* 101, p. 73-94. En ligne <https://www.jstor.org/stable/23906698>. Consulté le 3 mars 2021.

MÉLA, V. 1988. « Parler verlan : règles et usages », in *Langage & société* 45, p. 47-72. En ligne [https://www.persee.fr/doc/lsoc\\_0181-4095\\_1988\\_num\\_45\\_1\\_2405](https://www.persee.fr/doc/lsoc_0181-4095_1988_num_45_1_2405). Consulté le 3 mars 2021.

MANOLESCO, I. 1980. « Quatre Ballades de Villon en jargon traduites en français moderne », in *Études françaises* 16(1), p. 71-107. En ligne <https://www.erudit.org/fr/revues/etudfr/1980-v16-n1-etudfr1678/036706ar.pdf>. Consulté le 27 mars 2021.



- NAVIO, E, A. 2009. « La traduction de l'argot dans la littérature : Simonin traduit par Debrigode », in *Sendebarr* 20, p. 113-135. En ligne [https://www.researchgate.net/profile/Jessica-Perez-Luzardo/publication/259664212\\_Estudio\\_sobre\\_la\\_eficacia\\_de\\_un\\_sistema\\_de\\_ejercicios\\_para\\_la\\_practica\\_de\\_la\\_interpretacion\\_simultanea/links/0c96052d3d881349d2000000/Estudio-sobre-la-eficacia-de-un-sistema-de-ejercicios-para-la-practica-de-la-interpretacion-simultanea.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jessica-Perez-Luzardo/publication/259664212_Estudio_sobre_la_eficacia_de_un_sistema_de_ejercicios_para_la_practica_de_la_interpretacion_simultanea/links/0c96052d3d881349d2000000/Estudio-sobre-la-eficacia-de-un-sistema-de-ejercicios-para-la-practica-de-la-interpretacion-simultanea.pdf). Consulté le 13 avril 2021.
- POP, C-V. 2010. « L'argot chez les jeunes », in *Studia Universitatis Babeş-Bolyai*, 55(1), p. 93-118.
- REY, A. 2017. *Le Petit Robert de la langue française 2017*. Paris : Éditions Le Robert.
- RYMES, B. 2020. « Watch Your Language! Students as Citizen Sociolinguists », in *Phi Delta Kappan* 101(5), p. 8-13. doi: 10.1177/0031721720903821
- SAISIR LES NUANCES DES MOTS. Leçon 18 – Registres de langue. En ligne [https://www.ccdmd.qc.ca/media/lect\\_3\\_3-18Lecture.pdf](https://www.ccdmd.qc.ca/media/lect_3_3-18Lecture.pdf). Consulté le 11 avril 2021.
- SASSIER, M. 2008. « Genre, registre, formation discursive et corpus », in *Langage et société* 124(2), p. 39-57. En ligne <https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2008-2-page-39.htm>. Consulté le 11 avril 2021.
- STEVENS, L, C. 1941. « The Problem of Vocabulary Levels in Teaching French », in *The Modern Language Journal*, 25(8), p. 633-636. doi: 10.2307/316859. Consulté le 27 mars 2021.
- STOCKHOLMS UNIVERSITET. Romanska och klassiska institutionen. 2018. *Intervju med forskaren Suzie Beaulieu*. En ligne <https://www.youtube.com/watch?v=I0Dl4Sc2LT0>. Consulté le 11 avril 2021.
- SLOUTSKY, L. ; BLACK, C. 2008. « Le verlan, phénomène langagier et social: récapitulatif », in *The French Review* 82(2), p. 308-324. En ligne <https://www.jstor.org/stable/25481548>. Consulté le 11 avril 2021.

VALDMAN, A. 2000. « La Langue des faubourgs et des banlieues : de l'argot au français populaire », in *The French Review* 73(6), p. 1179-1192. En ligne <https://www.jstor.org/stable/399371>. Consulté le 27 mars 2021.

VERDELHAN-BOURGADE, M. 1991. « Procédés sémantiques et lexicaux en français branché », in *Langue Française* 90, p. 65-79. En ligne <https://www.jstor.org/stable/41558512>. Consulté le 14 avril 2021.

VERVIER, A. 2014. *Rédaction claire: 40 bonnes pratiques pour rendre vos écrits professionnels clairs et conviviaux*. Liège : EdiPro.

WACHS, S. « Passer les frontières des registres en français : un pas à l'école », in *Université Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, DILTEC (Paris 3)*, p. 169-177. En ligne <http://www.gerflint.fr/Base/France4/sandrine.pdf>. Consulté le 11 avril 2021.

## Annexe 1

### Le monde de la littérature autour de moi

#### Fiche élève - niveau B1

Thèmes	Mes habitudes de lecture et mes relations familiales
Objectifs communicatifs	Exprimer ses préférences littéraires
Objectifs linguistiques	Identifier différents types d'argot
Objectifs culturels	Découvrir un roman jeunesse français
Temps à y consacrer	45 minutes

#### 1. Réponds aux questions suivantes.

##### Quel genre de livres aimes-tu lire ?

- les bandes dessinées (BD)
- les romans historiques
- les livres qu'il faut lire pour l'école
- les livres de science-fiction
- les romans policiers
- les romans d'amour
- les livres pour la jeunesse
- les autobiographies
- la poésie

##### Comment choisis-tu généralement tes livres ?

- en fonction du sujet
- selon les conseils des enseignants
- selon les conseils de copains
- en fonction du nombre de pages

##### Où est-ce que tu lis ?

- à la maison
- dans les transports
- à l'école
- en pleine nature
- dans la bibliothèque

##### Quand aimes-tu lire en général ?

- le soir avant de te coucher
- pendant le week-end
- pendant les vacances
- le matin avant d'aller à l'école

##### Quel est ton livre préféré ?

## 2. Que signifie le titre du livre *Kiffe kiffe demain* ?

## 3. Lis l'extrait du livre de Faïza Guène. Fais attention aux mots en gras !

C'est lundi et comme tous les lundis, je suis allée chez Mme Burlaud. Mme Burlaud, elle est vieille, elle est **moche** et elle sent le Parapoux [...](p. 9).

C'est le lycée qui m'a envoyée chez elle. Les profs, entre deux grèves, se sont dit que j'avais besoin de voir quelqu'un parce qu'ils me trouvaient renfermée... Peut-être qu'ils ont raison, **je m'en fous**, j'y vais, c'est remboursé par **la Sécu** [...](p. 9).

Mme Burlaud vient de me proposer un **truc chelou** : un séjour aux sports d'hiver organisé par la municipalité. Elle a insisté en disant que ce serait très bénéfique pour moi, que j'allais rencontrer du monde, me couper un peu du quartier. Ça devrait peut-être m'aider à m'ouvrir aux autres.

Je veux pas y aller parce que j'ai pas envie d'abandonner ma mère, même si c'est rien qu'une semaine. Et puis les séjours en groupe, avec des gens que j'ai même pas choisis, hors de question ! Rien que le voyage, même pas en rêve. Huit heures dans un car qui pue le vomi, où on chante des chansons des années quatre-vingt et où on faites des pauses-pipi toutes les demi-heures, **laisse tomber** !

Au début Mme Burlaud elle croyait que c'était à cause des **sous** que je voulais pas y aller.

- Tu sais comment ça se passe, on en a déjà discuté ensemble. Ça va rien coûter à ta mère si c'est ça qui te préoccupe [...](p. 39).

C'est ça qu'est **relou** avec les psychologues, psychiatres, psychanalystes et tout ce qui commence par « psy »... Ils veulent que tu leur racontes toute ta vie et eux, ils te disent rien. Mme Burlaud elle sait des choses sur moi que moi-même je sais pas. Après ça, t'as plus envie de leur parler. C'est de **l'arnaque** [...](p. 40)!

Faïza Guène, *Kiffe kiffe demain* (2004)

## 4. Retrouve les définitions : associe chaque numéro à sa lettre.

1) moche	a) la Sécurité sociale
2) je m'en fous	b) n'insiste pas
3) la Sécu	c) laid
4) truc	d) bizarre
5) chelou	e) ça m'est égal
6) laisse tomber	f) pénible
7) sous	g) escroquerie
8) relou	h) argent
9) arnaque	i) chose quelconque

## 5. Combien de types d'argot différents peux-tu identifier ?

## 6. Discute les questions suivantes :

- Peux-tu parler à tes amis et ta famille de tes problèmes ?
- À ton avis, est-ce que c'est important pour les jeunes d'avoir accès aux services en santé mentale ?
- À ton avis, notre école offre-t-elle suffisamment de soutien aux élèves ?

## Annexe 2

### Les phrases à éviter dans un cadre formel

#### Fiche élève - niveau B1

Thèmes	Les expressions populaires et les expressions mal vues
Objectifs communicatifs	Parler de ses mots parasites
Objectifs linguistiques	Comprendre une vidéo Identifier des mots argotiques
Objectifs culturels	Découvrir un youtubeur français
Temps à y consacrer	45 minutes

### 1. Réponds aux questions suivantes !

1. À ton avis, comment peux-tu devenir célèbre sur internet ? Est-ce que c'est facile de nos jours ?
2. Pourquoi les personnes veulent-ils devenir célèbres sur le Web ? Quel est l'objectif recherché dans l'échange permanent de « likes » ?
3. Quel genre de vidéos aimes-tu regarder sur YouTube ?

### 2. Voici une vidéo

(<https://www.youtube.com/watch?v=YVwbxp1FyiE>) sur les pires expressions du youtubeur français Norman. Regarde la vidéo suivante jusqu'à 2.55 minutes sans sous-titres et réponds aux questions !

1. Quelle expression utilise Norman pour donner un exemple d'une insulte qu'un certain groupe de mecs dit souvent ?
  - Tu es une cognée !
  - Tu es un con !
  - Tu es un cogne !
2. Quelles phrases fantômes entends-tu ?
  - ouais, je pense que, mais
  - d'accord, on va voir, bon
  - ouais, mais, personnellement
3. Quelle est l'attitude de Norman envers la réponse « oui et non » ?
  - Il pense que c'est une réponse complète.
  - Il utilise cette réponse tout le temps.
  - Il pense que cette réponse est ridicule car il faut faire un choix entre oui ou non.

4. Que pense Norman des mecs qui disent le mot « ouais » en aspirant de l'air ?

- C'est dégueulasse !
- Ça donne une impression professionnelle.
- C'est nickel !

5. Que signifie l'expression « C'est une blague » ?

- C'est un mensonge !
- C'est une plaisanterie !
- C'est chouette !

6. Quelles phrases préconçues entends-tu ? Écris-en deux.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_

7. Le français est souvent mélangé avec des mots de quelle langue ?

- l'allemand
- l'espagnol
- l'anglais

**3. Regarde la vidéo une deuxième fois avec les sous-titres et vérifie tes réponses !**

**4. Voici quelques autres questions à discuter :**

- Quelles expressions t'énervent ?
- Quels sont tes mots parasites ?
- Que penses-tu du mélange de langues ? Aimes-tu utiliser des mots d'autres langues lorsque tu parles estonien ?

**5. Voici un extrait du film *Hors normes*. C'est un film qui parle de deux éducateurs qui s'occupent d'adolescents autistes. Le discours suivant a lieu pendant un cours d'écriture. L'enseignant donne des commentaires aux élèves basés sur leurs rédactions.**

Vous allez travailler dans des **IMF**, des hôpitaux de jour. Il faut progresser là-dessus. Je lis des **truks** comme « koi » pour « quoi », « jsp » pour « je ne sais pas ». Mais c'est pas des **textos** que vous écrivez. Et arrêter avec le verbe **kiffer**. « Il a kiffé le bowling, il a kiffé la patinoire ». Il y a d'autres mots en français ! Il y a d'autres temps que le passé composé. À ce sujet, je vais vous lire le bilan de Dylan. C'est intéressant. Attention, ça va aller très vite. « Bien passer. » « Passer » écrit « er » à la fin.

**6. Que signifient les mots en gras ?**

**7. Aimes-tu écrire des rédactions ou est-ce difficile pour toi ?**

**8. Voici quelques exemples du langage utilisé dans les SMS. Peux-tu trouver leur signification ?**

1. a+

2. b8

3. jam

4. cmer

5. koi29

## Annexe 3

### Qu'est-ce que tu aimes bien manger?

#### Fiche élève – niveau B1

Thèmes	La nourriture
Objectifs communicatifs	Parler de ses habitudes alimentaires
Objectifs linguistiques	Comprendre une chanson et identifier la langue familière
Objectifs culturels	Découvrir un groupe musical français et différentes expressions idiomatiques liées à la nourriture
Temps à y consacrer	45 minutes

#### 1. Voici quelques questions à discuter.

- Combien de fois par jour manges-tu ?
- Quel est ton repas principal de la journée ?
- Qu'est-ce que tu prends au petit déjeuner ?
- Qui cuisine chez toi ? Cette tâche est-elle partagée ?

**2. On va rencontrer un trio musical de chant français qui s'appelle LEJ. Regarde les premières 40 secondes du clip « J'ai la dalle » (<https://www.youtube.com/watch?v=RaK8HLqMPA8>) sans le son et réponds aux questions suivantes :**

- Que signifie l'expression « J'ai la dalle » ?
- Où se passe le dîner dans la vidéo ? Comment est l'ambiance du lieu ? Sombre ? Romantique ? Festive ? Explique !

**3. Regarde la vidéo en entier avec le son et écris tous les mots de la cuisine que tu entends. Vérifie les mots avec ta ou ton partenaire.**

---

**4. Écoute la chanson une deuxième fois jusqu'à 1.40 et essaie de trouver la définition des mots en gras. Voici ta banque de mots :**

entre saignant et bien cuit	manger	repas léger
sans saveur	somme d'argent remise à titre de gratification	se déshabiller sensuellement



J'ai la dalle ce soir  
Je **boufferai** n'importe quoi  
Même du fond de tiroir  
Je veux tout ce que t'as surtout ta...  
Pas le temps de m'asseoir  
Je m'arrangerai, servez-la moi sur le  
comptoir  
Sans menu, ni couvert, ni...  
**Fade** ou épiché  
J'en parlerai la bouche pleine  
Lourd ou trop léger, je ne serai pas à  
la peine

Un regard, une main  
Et chaque fois le même refrain  
Ce souffle chaud, ostinato, sur les  
lèvres

J'la prendrai à **point**  
À point  
J'la prendrai à point  
À point

Sur place ou bien à emporter  
Je te ferai tourner du bout de mes  
doigts  
Toutes ces naïvetés, sans vouloir  
t'offenser  
Tu ne resteras que mon **encas**  
J'ai la dalle ce soir  
Si tu sers mes envies t'auras un  
**pourboire**  
J'suis sûre de moi tu vas...  
Pas le temps de m'asseoir  
Besoin de protéine à n'en plus  
pouvoir  
T'**effeuiller** pour mieux te...

<https://www.lyrics.com/track/33001029/L.E.J/La+Dalle>

**5. De quoi parle cette chanson ? Est-ce que cette chanson traite un autre thème en plus de la nourriture ? Manges-tu parfois au restaurant ? Quels facteurs guident tes choix ?**

**6. Lisez les dialogues en paires. Essayiez de trouver les équivalents en français standard pour les expressions en gras.**

Sylvie : Ah là là, hier, j'ai fait les courses toute la journée ! J'en suis fatiguée et je suis allée au restaurant aussi. L'addition, **elle était salée**, ça m'a **coûté les yeux de la tête** et maintenant, **je n'ai plus un rond**. Tu me prêtes cent **balles** ?

Bruno : Non, désolé, **j'ai pas un radis** et **j'ai du pain sur la planche**.

Sylvie : Je te comprends. Moi, aussi. J'ai toujours l'impression **de bosser pour des prunes**.

Bruno : Va demander à Jaques. **Il a du fric** et il est bon **comme le pain blanc**.

Sylvie : C'est vrai, et lui au moins, **il met du beurre dans ses épinards**. Mais moi, je ne suis pas encore **sortie de l'auberge**.

<https://alaattintorun.tr.gg/La-Consommation-et-la-cuisine.htm>

**7. Connais-tu des expressions françaises basées sur des fruits et légumes ? Trouve la signification !**

1. Quand elle a vu le sang, elle est **tombée dans les pommes**.
2. Caroline **a toujours la pêche** après sa séance d'entraînement.
3. Son discours de remerciement après le spectacle a été comme **la cerise sur le gâteau**.
4. Je ne te crois plus parce que tu me **racontes des salades** chaque fois au lieu de dire la vérité.
5. Je me suis presque endormi au cinéma car le film était **un navet**.
6. **C'est la fin des haricots** quand tu perds ton travail !
7. **Les carottes sont cuites** parce que mon mari m'a quitté.

- a) il n'y a plus d'espoir
- b) dire des mensonges
- c) très mauvais
- d) s'évanouir
- e) avoir beaucoup d'énergie
- f) le détail final qui parfait une réalisation
- g) c'est trop tard

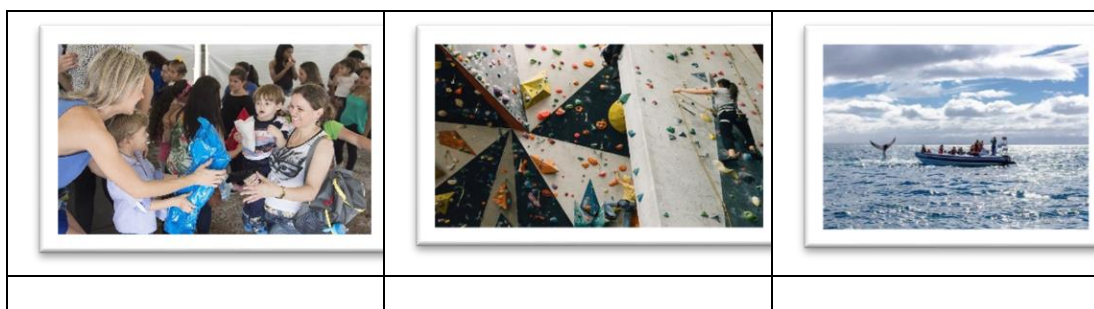
## Annexe 4

### Les activités du temps libre

#### Fiche élève - niveau B1

Thèmes	La fête, le temps libre, les jeunes
Objectifs communicatifs	Décrire une personne Parler de ses goûts musicaux
Objectifs linguistiques	Comprendre une chanson Identifier des mots argotiques et des expressions familières
Objectifs culturels	Découvrir deux groupes de musique française
Temps à y consacrer	75 minutes

1. **Avant de regarder le clip** : Que peut-on faire pendant notre temps libre ? Associe chaque image à son numéro.



1. Aller au parc d'attraction
2. Faire de l'escalade
3. Faire de la randonnée

4. Aller observer les baleines
5. Faire du bénévolat
6. Faire de la zumba

**2. Avant de regarder le clip :** Qu'est-ce que tu aimes faire pendant ton temps libre ? Discutes-en avec ta ou ton partenaire !

J'aime sortir  
avec mes  
amis et toi ?

a) **Regarde 1 minute et 30 secondes du clip sans le son :**  
[https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=INR\\_LkDju6g](https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=INR_LkDju6g) À votre avis, quel est le genre musical de cette chanson ?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> du reggae               | <input type="checkbox"/> du jazz                 |
| <input type="checkbox"/> de la variété française | <input type="checkbox"/> du rap                  |
| <input type="checkbox"/> du R'n'B                | <input type="checkbox"/> du rock                 |
| <input type="checkbox"/> de l'électro            | <input type="checkbox"/> de la musique classique |

b) Dans le clip, on voit une série d'images : complète les légendes de ces images !

1. Trois ..... sautent dans une .....
2. Les amis regardent une vidéo sur le ..... et ..... du maïs soufflé
3. Les garçons se disputent avec le .....
4. L'un des garçons ..... la main
5. Le lit ..... dans .....

c) Choisis une des personnes de cette photo et décris-la !



## 2. Regarde le clip avec le son :

d) Que penses-tu de cette chanson ? Discutes-en en groupe !

Ça me plaît/j'adore

Je ne supporte pas/ je déteste  
ce genre de musique parce que.....

C'est énervant/ennuyeux/intéressant/chouette.

Je kiffe le rythme, la mélodie, le thème, le clip, les dessins...

Oui, j'aime cette chanson, parce que...

Non, je n'aime pas cette chanson parce

## 3. Regarde le clip avec les paroles !

a) Retrouve les définitions : associe chaque numéro à sa lettre.

1. un pote	a. un homme
2. un tube	b. enthousiaste
3. pourri	c. une chanson à succès
4. une belle bande de bras cassés	d. bête
5. une embrouille	e. nul
6. emballé	f. un groupe qui n'a pas réussi dans la vie
7. un mec	g. un ami
8. naze	h. une situation confuse

b) Explique les expressions

1. Le pote condamné sortira en douce
2. Putain, le taxi, c'est vraiment pas donné
3. Y s'pense musclé comme d'hab

**Pourquoi la chanson s'appelle « Comme d'hab » ?**

**5. Nous allons découvrir un autre artiste français : Nekfeu !**

**Écoute la chanson « On verra »**

**(<https://www.youtube.com/watch?v=YltjliK0ZeA>) à partir de 0.50 jusqu'à 1.45 et retrouve les mots manquants.**

Ce soir, on ira faire un tour chez l'épicier ouvert en bas

Et on parlera d'amour, entassés sur une \_\_\_\_\_

Élevé par une vraie **ronne-da**, j'ai des valeurs qu'ils verront pas

Être un \_\_\_\_\_ ça prend du temps

Comme commander un verre en \_\_\_\_\_

J'ai l'vertige quand j'pense à toute la route

Qu'il me reste à \_\_\_\_\_

J'suis prêt à t'casser les couilles si t'as bu

J'te laisserai pas \_\_\_\_\_

Le temps **ça file**, on a peur d'enchaîner les défaites et puis rater

Sa vie, pas de projets à part **mater** des DVD piratés

Ah, on verra bien

Ce monde rend \_\_\_\_\_, tout le monde est en guerre han, han

Plus on s'enfloue et moins on voit clair han, han

Quand t'as pas \_\_\_\_\_, dans ce monde, t'as pas d'droit han, han

Y a ceux qui cassent une tête et ceux qui tapent à trois han, han

Combien d'fois j'ai \_\_\_\_\_ par flemme de faire la queue? Han, han

Mon papa m'croit pas, mes **sappes** sentent le \_\_\_\_\_ froid han, han

On **s'fait chier au taff**, on attend les **cances-va** han, han

On s'parle derrière un **ordi** mais, en vrai, quand est-ce qu'on s'voit? Han, han

<https://genius.com/Nekfeu-on-verra-lyrics>

**6. Maintenant, regarde la vidéo et vérifie tes réponses. De quoi parle cette chanson ? Quels endroits peux-tu voir dans la vidéo ?**

**7. Remplace les mots en gras par des mots en français standard !**

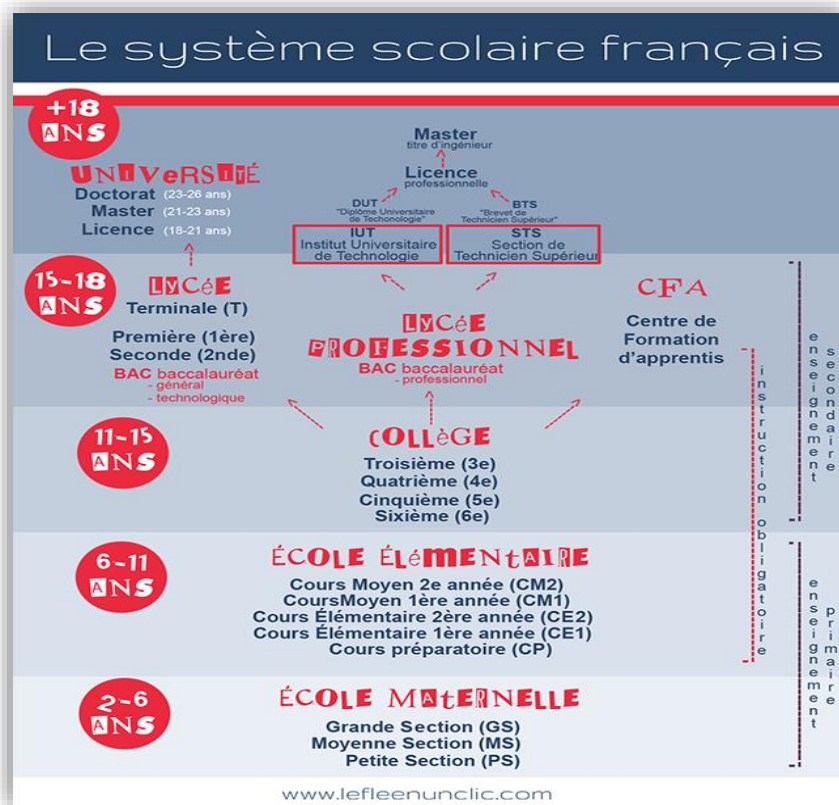
<b>ronne-da</b>	
<b>ça file</b>	
<b>Mater</b>	
<b>Sappes</b>	
<b>s'fait chier au taff</b>	
<b>cances-va</b>	
<b>Ordi</b>	

## Annexe 5

### La vie étudiante Fiche élève - niveau B1

Thèmes	Les études, les défis académiques
Objectifs communicatifs	Parler de ses habitudes d'étude et ses projets pour l'avenir
Objectifs linguistiques	Identifier et comprendre la langue familière  Comprendre une vidéo
Objectifs culturels	Découvrir un youtubeur français
Temps à y consacrer	45 minutes

1. Regarde le schéma suivant. Quelles sont les équivalences et les différences entre les systèmes scolaires français et estonien ?



1. Est-ce que tu veux poursuivre tes études où travailler après le lycée ? Pourquoi ?

2. À quels métiers t'intéresses-tu ?

3. Quels sont les avantages de partir étudier à l'étranger ?

## 2. Voici une vidéo

(<https://www.youtube.com/watch?v=4RkLVgGCVgw&t=300s>) sur les huit astuces pour mieux réussir ses études d'un youtubeur français qui s'appelle Margaux. Regarde la vidéo suivante jusqu'à 5.26 minutes sans sous-titres et réponds aux questions !

1. Combien d'heures de sommeil sont suffisantes pour Margaux ?
  - 8 heures
  - 6 heures
  - 9 heures
2. Pourquoi le petit-déj est-il important ?
  - pour éviter d'être déconcentré par les gargouillis d'estomac
  - pour éviter les migraines
  - pour booster l'humeur
3. Pourquoi est-il bien d'aller en classe ?
  - pour faire des blagues
  - pour sortir de notre zone de confort
  - pour entendre les explications des profs et poser des questions
4. Quelles sont les conséquences du manque de concentration en classe ?
  - les difficultés d'apprentissage et la perte de temps
  - de nouveaux amis sur Facebook
  - une tonne de devoirs
5. L'école est avant tout un endroit...
  - où nous sommes toujours ultra passionnés par la matière en question
  - qui nous aide à comprendre le monde
  - qui met des limites à nos rêves
6. Pourquoi les étudiants ont peur de participer en classe ?
  - ils ne veulent pas partager leurs idées
  - ils ne veulent pas dire de bêtises
  - ils ne veulent pas gaspiller leur énergie

**3. Regarde la vidéo une deuxième fois avec sous-titres et vérifie tes réponses !**

**4. Quelles stratégies utilises-tu pour mieux réussir tes études ?**

- ✓
- ✓
- ✓



**5. Lis un extrait d'une entrée de journal. Quel est le registre de langue dans ce texte ?**

Vendredi 26 mai

Il y a **des tonnes de tutos** sur YouTube qui nous expliqueront comment mieux gérer notre temps mais je suis encore **dans la merde**. L'année scolaire tire à sa fin et ça veut dire que la période des examens approche. Comme **d'hab**, j'ai **bossé** toute la nuit parce que j'ai une flopée de choses à faire. La date limite de remise de la rédac est dans 12 **plombes**, mais mon travail n'avance pas. Je manque d'énergie et de motivation. Peut-être que je devrais mettre un peu de **zic** ou bien boire du **kawa** ? Je pense pas que ça va aider. J'en ai marre de rester dans ma **piaule**. Je veux aller **faire dodo**, mais j'ai le palpitant au max et les **fringues** trempées. Putain ! **J'ai la dalle** aussi. Le McDo est le seul resto qui est ouvert en ce moment. Ben, fast-food pour le troisième jour consécutif. C'est la vie étudiante !

A+ C.

**6. À ton avis, qui a écrit ce texte ? Quel est le problème principal de cette personne ?**

**7. Concentre-toi sur les mots en gras. Peux-tu trouver un synonyme pour chaque mot en français standard ? Y a-t-il d'autres mots argotiques ou expressions familières dans le texte ?**

**8. À ton avis, quels sont les plus grands défis au lycée ? Quels sont les sujets les plus difficiles pour toi ?**



les rédactions ? la chimie ?  
les délais ?  
se concentrer ?  
la quantité de devoirs ?

## Annexe 6

### Est-ce que je me sens bien à l'école ?

#### Fiche élève – niveau B1

Thèmes	Le harcèlement scolaire
Objectifs communicatifs	Parler de ses expériences scolaires
Objectifs linguistiques	Comprendre un article et identifier différents mots d'argot
Objectifs culturels	Découvrir un magazine français et un roman suisse
Temps à y consacrer	45 minutes

#### 1. Voici quelques questions à discuter :

- Aimes-tu aller à l'école ? Pourquoi ?
- Qu'est-ce qui fait la qualité d'une école ?
- Qu'est-ce qui te motive en premier lieu dans le choix d'une école ?
- Que penses-tu de notre école ?

#### 2. Lis l'article suivant sur le harcèlement scolaire et réponds aux questions.

##### Le harcèlement scolaire

Hugo Albandea

*Mensuel N° 301 - Mars 2018*

*Article mis à jour le 09/02/2018*

De 3 à 15 ans, près d'un élève sur dix est victime de harcèlement à l'école. Qui sont les harceleurs et quelles sont leurs motivations ? Quelles sont les conséquences pour les victimes ? Peut-on mettre fin à ces pratiques ?

Qu'est-ce que le harcèlement ?

À l'école ou ailleurs, le harcèlement est un sujet de plus en plus commenté. Médias, parents et personnels de l'Éducation nationale s'en inquiètent, à juste titre : environ 10 % des élèves, de la maternelle au collège, sont la cible de harcèlement de la part de leurs pairs. Insultes, vol de fournitures, surnoms désagréables et bousculades ne sont pas rares en milieu scolaire, en particulier au collège. Le plus souvent, il s'agit d'attaques verbales : 36 % des élèves déclarent y avoir été confrontés, contre 20 % pour les agressions physiques. Mais toutes les violences ne relèvent pas du harcèlement. La définition du phénomène a évolué à la lumière des travaux de ces dernières années.

Le ministère français de l'Éducation nationale cite deux critères principaux pour définir le harcèlement : l'agressivité et la répétitivité. Sont considérés comme agressifs les comportements suivants : insultes, menaces, coups, bousculades ou messages injurieux. Aucune durée minimum n'est mentionnée dans les textes officiels, mais les violences doivent être répétées sur une longue période.

Quels sont ses effets sur les élèves ?

Souvent, la victime préfère taire ce qu'elle vit, pour ne pas faire de peine aux adultes ou par peur qu'ils interviennent et aggravent la situation. Parents et professionnels de l'éducation peuvent être alertés par quelques symptômes : changements de comportement brutaux, somatisation le dimanche soir ou à la veille de la rentrée, chute des notes... Sur le plan émotionnel, la fréquence des agressions détermine l'ampleur des difficultés des victimes. Plus les intimidations sont fréquentes et violentes, plus l'enfant est envahi par des pensées négatives, en particulier vis-à-vis de lui-même (baisse de l'estime de soi). Les rapports aux pairs ou aux frères et sœurs peuvent aussi devenir plus agressifs, avec des épisodes de crise. Cette spirale négative détourne souvent des apprentissages scolaires. La chute des notes n'est pas toujours remarquée, car, comme l'explique la psychologue E. Piquet, « certains enfants qui se font traiter d'intellos préfèrent perdre quelques points de moyenne, pour que le harcèlement cesse. »

Agresseurs et agressés, quels profils ?

Le profil du harceleur est-il celui du mauvais élève, assis dans le fond de la classe, costaud et sûr de lui ? Le portrait-robot du harcelé correspond-il au petit « intello » à lunettes qui fait deux têtes de moins que ses camarades ? La réalité est plus complexe. Le harceleur veut souvent retrouver ou acquérir de la popularité en montrant son pouvoir sur le harcelé. Les agresseurs évoquent aussi parfois un moyen de tromper l'ennui et de s'amuser. Ils montrent une certaine assurance devant leurs pairs et sont en général plus forts physiquement. Affables, doués d'une bonne répartie, ils sont pour la plupart à l'aise dans les rapports sociaux. Divers chercheurs ont tenté de dresser un profil type des harceleurs et des harcelés. Par exemple, du point de vue des criminologues, la théorie du self-control suggère que les jeunes avec un faible contrôle de soi, une faible empathie et une forte impulsivité sont plus souvent auteurs de harcèlement.

[https://www.scienceshumaines.com/le-harcelement-scolaire\\_fr\\_39328.html](https://www.scienceshumaines.com/le-harcelement-scolaire_fr_39328.html)

1. Le harcèlement à l'école est-il principalement verbal ou physique ?
2. Quels sont les deux critères principaux pour définir le harcèlement ?
3. Pourquoi les victimes préfèrent-elles de ne pas parler à leurs parents des incidents du harcèlement scolaire ?
4. Comment le harcèlement scolaire influence l'estime de soi des élèves ?
5. Quels sont normalement les profils des auteurs de harcèlement ?

### 3. Pour aller plus loin.

1. Quel est la situation du harcèlement scolaire en Estonie ?
2. Comment peut-on arrêter le harcèlement scolaire ?

### 4. Apprends à connaître le livre *Permis C* de Joseph Incardona !

#### Lis le résumé.

André Pastrella, le narrateur du dernier roman de Joseph Incardona, est fils d'un immigré italien, un Sicilien, et d'une Suisse. Il est donc sous la double influence, inconfortable, de l'Italie et de la Suisse: « On me traitait de Rital, mais j'étais bien plus que ça, j'étais une anomalie. Rital et bâtard. »



1978. André a 12 ans. Pour André, c'est l'année de tous les dangers physiques. Car, pendant cette année, il va devenir un petit homme. Il va en effet être confronté à la persécution, que lui vaut sa double identité, de la part de la Bande, et à ses premiers émois, qui se traduisent de façon si visible chez un garçon. La Bande au complet comprend cinq membres: le Chef, Rouquin, Grand Maigre, Ralph et Petit Teigneux. Ils ont décidé d'empoisonner la vie d'André, le Rital, et plus par affinités... pour la violence. Ils le harcèlent ou le rouent de coups, qu'il n'est pas à même de

leur rendre. Sans qu'il ne les dénonce.

Francis Richard Permis C, Joseph Incardona, 232 pages, BSN Press (adapté pour cette fiche) <https://www.francisrichard.net/2016/03/permis-c-de-joseph-incardona.html>

### 5. En te basant sur le résumé, à ton avis, de quoi parle ce livre ? De l'amitié ? De l'amour ? Des difficultés des immigrés ? De la crise de l'identité ? Du harcèlement scolaire ?

### 6. Lis l'extrait du livre de Joseph Incardona. Fais attention aux mots en gras !

Mon père avait perdu son travail, et il fallait à nouveau déménager. Je commençais à m'y faire. N'importe où, je descendais dans la rue et je trouvais d'autres **gosses** avec un ballon, il suffisait qu'une des deux équipes soit en nombre impair. Non, déménager n'était plus un problème, sauf pour ces histoires d'école : arriver dans une classe en cours d'année signifiait donner et recevoir des coups. De l'énergie gaspillée rien que pour s'asseoir derrière un pupitre sans se faire **emmerder** parce qu'on était le Nouveau ou le **Rital**.

On a **débarqué** dans ce quartier constitué de tours et de barres d'immeubles à bord d'une camionnette de location. J'aurais préféré que ce soit en semaine, on aurait évité de se donner en spectacle sous les fenêtres des bâtiments. En 1978, la plupart des gens avaient un **boulot** [...] (p. 1).

Ils étaient assis sur un muret. Le chef, un **rouquin** et un grand maigre aux oreilles décollées. Au moment où je passais devant eux, le chef a dit :

- Hé, Rital ! **Ramène ta gueule** par ici!

Rouquin m'a rejoint et m'a barré le chemin. Paraît que tu es un **merdeux de rital** à peu de vache, a fait le chef. Ici, j'ai dit [...] (p. 16) !

**7. Retrouve les définitions : associe chaque numéro à sa lettre.**

<b>1) gosse</b>	<b>a) italien</b>
<b>2) emmerder</b>	<b>b) enfant</b>
<b>3) rital</b>	<b>c) travail</b>
<b>4) débarquer</b>	<b>d) une personne aux cheveux roux</b>
<b>5) boulot</b>	<b>e) tais-toi</b>
<b>6) rouquin</b>	<b>f) s'ennuyer</b>
<b>7) Ramener ta gueule</b>	<b>g) enfant</b>
<b>8) merdeux</b>	<b>h) arriver</b>

## Annexe 7

### Questionnaire de rétroaction

**Question 1 : Mõeldes tundides kasutatud töölehtedele, millist tüüpi ülesanded Sinu arvates kõnekeele õppimiseks kõige kasulikumad olid? Palun põhjenda oma vastust.**

Élève 1 : Ülesanded, kus peab kaasa arutama ja rääkima, samuti tõlgete otsimine sõnadele. Ise kaasa rääkides tuleb ka kaasa mõelda, seega kinnistuvad asjad paremini. Samas ka tekstide lugemine aitab, sest kui sa tervest jutust päris aru ei saa, siis lause ülesehitus aitab ikka tähenduses orienteeruda.

Élève 2 : Tekstis esile toodud sõnade ühendamise mõistega oli kindlasti kõige lihtsam ja käepärasem. Videotest sõnade kuulamine ja otsimine pakkus kindlasti suuremat väljakutset, aga oli hea praktika ja harjutus kuulamiseoskuste parandamiseks.

Élève 3 : Ma arvan, et kõige kasulikumad olid need, kus pidi panema slängi sõna kokku tähendusega. Nii on kohe olemas n-õ õige vaste sellele ja ei pea ise internetist otsima.

Élève 4 : Töölehtedele lisatud arutlevad küsimused, millest rääkisime klassiga üheskoos. Rääkimine ja õpetaja poolt paranduste tegemine on väga abistavad.

Élève 5 : Videomaterjali kasutamine on üsna efektiivne, eriti kui see on tehtud selliseks noortepäraseks, tekitab rohkem huvi teema vastu. Dialoogid ning tekstid samamoodi.

Élève 6 : Harjutused, kus kuulsin videos mõnda kõnekeelset väljendit ja nägin hiljem seda ka tekstis. Sain seeläbi mingil määral aru, kuidas või millal seda täpselt kasutatakse.

Élève 7 : Ülesanded kus pidi tekstis olevad sõnad/väljendi tähendusega kokku viima. Nendes ülesannetes oli võimalik näha nii kirjalikult kui ka võimalik kuulata hääldust. Lisaks on nii kergem sõnade/väljendite tähendusi meelde jätta.

**Question 2 : Kas prantsuse kõnekeele erinevaid elemente, näiteks silpide vahetamist, erinevat moodi sõnade lühendamist ja laensõnade kasutamist teistest keeltest, on varasemalt Sinu keeletundides käsitletud?**

Élève 1 : Ei.

Élève 2 : Ei.

Élève 3 : Ei.

Élève 4 : Jah.

Élève 5 : Jah.

Élève 6 : Jah.

Élève 7 : Ei.

**Question 3 : Kas Sinu arvates peaks prantsuse keele tundides rohkem rõhku kõnekeele õpetamisele panema? Palun põhjenda oma arvamust.**

Élève 1 : Jah, sest keel muutub ja "vana" ning korrektne keel hakkab igal pool ajast maha jääma. Seega õpilaste kaasamine slängi/trendide/lühenditega on tähtis osa jätkusuutlikust keeleõppest. Mõistaksin paremini, millest kõnekeeles räägitakse. Saaksin tarbida kõnekeelset meediat (muusika, filmid etc).

Élève 2 : Jah, sest Prantsusmaal räägitakse tihti ikkagi pigem kõnekeeles, mis võib jätta võõrkeele õppija alguses segadusse, kui näeb neid väljendeid. Suudaksin paremini kõnelda prantslastega ning samuti oleksin suuteline lugema argikeelt sisaldavaid tekste (koomiksid jms) või filme paremini vaatama.

Élève 3 : Arvan küll, sest kõnekeelt kasutatakse igapäevases suhtlemises ja seda peaksid enamik inimesi mõistma.

Élève 4 : Võib-olla veidi küll. Siis on lihtsam prantslaste endi igapäevakõnet mõista. Mõistaksin nende juttu paremini, kuna prantslased ise kasutavad ka palju slängi ja lühendeid. Lisaks sellele räägivad nad väga kiiresti, nii et mida laiem sõnavara endal on, seda kergem on aru saada. Peale selle oleks ka endal prantsuskeelses keskkonnas

mugavam olla, kui oskad kasutada lühendeid, mitte ei kasuta pidevalt hästi ametlikke väljendeid (eriti nt sõpradega rääkides).

Élève 5 : Sellest võiks rohkem rääkida, sest see omab suurt rolli kõnes/rääkimises. Eriti tähtis on see enda vanustega (noortega) rääkimisel. Lisaks on see kasulik laulude kuulamisel. Prantslased kasutavad igapäevaelus hästi palju slängi ning lühendeid, seega nende teadmine teeb nendega rääkimise lihtsamaks. Samuti on lihtsam kogu kontekstist aru saada teades kindlaid väljendeid, sest nad räägivad üsna kiiresti ning palju.

Élève 6 : Sellest võiks rohkem rääkida, sest see omab suurt rolli kõnes/rääkimises. Eriti tähtis on see enda vanustega (noortega) rääkimisel. Lisaks on see kasulik laulude kuulamisel. Kui vaadata prantsuse keelseid filme ja sarju, saab sisust paremini eru. Lisaks muudab see kõne huvitavamaks.

Élève 7 : Ma arvan, et võiks küll natukene rohkem olla sellist kõnekeele õppisimst ka. Muidu oli põhikoolis rohkem reeglitele toetumine. Mõned ülesanded võiks olla ka kõnekeele kohta. Inimestega saaks n-ö vabamalt suhelda ja saaks lähedasemaks. Ma arvan, et nende jaoks oleks natukene imelik rääkida, kui vastu tuleb ainult õpetatud formaalset keelt. Nii saaks raskemad sõnad asendada ka kergematega, siis on endal ka lihtsam.

**Question 4 : Kas kolm kõnekeeleteemalist tundi pigem suurendasid või vähendasid Sinu huvi prantsuse keele õppimise vastu? Palun põhjenda oma arvamust.**

Élève 1 : Huvi just ei suurendanud ega vähendanud, aga oli huvitav näha ka seda külge prantsuse keelest.

Élève 2 : Pigem suurendasid, mõned kõnekeele sõnade moodustamisviisid olid huvitavad.

Élève 3 : Minu huvi ei muutunud prantsuse keele õppimise osas, küll aga olid need siiaamaani ühed kõige asjalikumad ja arendavamad prantsuse keele tunnid, kus olen viibinud!



Élève 4 : Pigem ehk suurendasid, sest need tuletasid mulle meelde, et ma mingil määral siiski oskan veel prantsuse keelt :D Gümnaasiumis on hetkel minu arust prantsuse keele tase üsna palju langenud ning viimaste aastatega ma pigem saan rohkem aru kui oskan ise rääkida. Need tunnid aga motiveerisid mind uuesti prantsuse keelt rohkem kasutama hakata.

Élève 5 : Pigem suurendasid, need hõlmasid rohkem sellist igapäevaelu ning olukordi ja ei olnud mingi kindla teema pähe tuupimist.

Élève 6 : Suurendas huvi, sest üle pika aja oli jälle võimalik tunnis rohkem rääkida ja oma arvamust avaldada. See andis ka tunda, et kuna vahepeal ei ole nii palju rääkida saanud, on osad asjad ära ununenud ja on vaja natuke vaeva näha, et saaks jälle ladusamalt ja sisukamalt rääkida.

Élève 7 : Pigem suurendasid, sest sain teada rohkem sõnu, mida kasutatakse igapäevaselt.

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Kristina Männik,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Introduire la langue familière dans les cours de FLE en Estonie“,

mille juhendaja on Sara Bédard-Goulet

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kristina Männik

*18.05.2021*