

LA PLACE DE L'ACCENT RÉGIONAL DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU NON NATIF

Paula PRESCOD, Paula*

Résumé

Nul ne doute de l'importance d'exposer l'apprenant à l'oral vu, depuis la Méthode Directe du début du XX^{ème} siècle, comme une composante qui va de pair avec le développement de l'expression orale. Les méthodes récentes qui souscrivent aux principes établis dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, 2001) multiplient la variété des documents sonores à l'intention des apprenants. En effet, le CECRL souligne la nécessité de prendre en compte dialectes et accents pour développer chez l'apprenant une compétence sociolinguistique. Nous faisons ici un état des lieux de la place accordée aux accents régionaux (méridionaux, picards, africains, québécois, antillais, etc.) dans les manuels actuels de français. Lorsque l'on parcourt les manuels généralistes édités en France, l'on constate qu'un sérieux contrôle est exercé sur l'accès de l'accent régional au profit du français standard ou standardisé. Si l'on admet que le but de l'enseignement du français auprès du non natif est de le conduire à une véritable interaction avec des francophones, le choix exclusif du français standard comme norme pédagogique équivaut à un rejet total des autres accents du français et ne saurait favoriser une réelle compétence sociolinguistique.

Mots-clés : accent régional, compétence sociolinguistique, manuels de français, non natif, norme pédagogique

I. Introduction

Quel apprenant non natif du français, après quelques dizaines d'heures de cours, ne souhaiterait pouvoir comprendre la langue qu'il apprend telle qu'elle est parlée par un francophone de tout lieu et quels que soient son intonation et son phrasé ? Ce souhait est d'autant plus légitime que les manuels de langues incorporent dans les activités proposées des documents sonores (semi-)authentiques qui ont comme but de présenter un langage parlé naturel. Le francophone pourrait-il dire franchement que la variante qu'il pratique est la somme de toutes celles pratiquées par d'autres fran-

* Maître de conférences, Université de Picardie Jules Verne, Amiens, paula.prescod@u-picardie.fr

cophones ? Pourrait-il avancer la similitude entre son accent reconnu comme appartenant à une région autre que parisienne et le français tout court, comme l'aurait déclaré Fernandel, acteur, interprète et humoriste marseillais, à la télévision belge dans une interview en 1970 avec Jan Van Rompaey « Je suis connu dans le monde entier et je ne parle qu'une langue, c'est le français. Le français, le provençal, le marseillais, le patois, vous voyez, c'est la même »¹. Quel apprenant, en visionnant un reportage sur la vie d'un pêcheur de hénons² en Baie de Somme, ne voudrait pas comprendre par « /jadɛbokwɛ̃tupartu/foldir [...] lnɔʀ/ijɛpɔbjɔlnɔʀ/sɛpɑʀskɔ̃napɔd-solɛj/meilɛosibjɔkɔdɑ̃lsyd/ » énoncé avec des traits phoniques du picard, que « Il y a des beaux coins partout, il faut le dire. Le nord, il n'est pas beau le nord ? C'est parce qu'on n'a pas de soleil, mais il est aussi beau que dans le sud »³.

Dans cette contribution, nous nous intéressons à la place accordée dans l'enseignement du français au non natif aux accents autres que ceux de Paris ou des médias. Plus précisément, est-ce que le français des médias cède la place aux accents régionaux dans les manuels de français qui vise un public non natif ? Tout d'abord, dans la section 2, nous proposerons un survol succinct de l'oral dans les méthodologies de langues avant de passer, dans la section 3, à un examen de la place accordée aux accents régionaux dans les manuels issus de la perspective actionnelle. La section 4 présentera nos conclusions.

2. Survol de l'oral dans l'histoire des méthodologies

L'oral est placé au cœur de l'enseignement du français au non natif déjà à l'époque de la Méthode Directe au début du XX^{ème} siècle, pratique méthodologique qui avait comme visée de faire acquérir une réelle compétence en langue parlée au détriment de l'écrit selon les pratiques. Les manuels élaborés suivant la méthodologie SGAV (Structuro-Globale Audio-Visuelle), qui s'appuie en principe sur les résultats d'enquêtes sur

¹ Extrait de <https://www.youtube.com/watch?v=YBgCMGwENgE>, consulté le 02 mai 2016.

² Des mollusques comestibles aussi appelés des coques.

³ Propos de Jean-Pierre Delaby, ancien marin pêcheur, recueillis sur Baie-tv.fr, La vie en Baie de Somme, paroles de pêcheurs. Accessible en ligne : <https://www.youtube.com/watch?v=4v-px2NE-5g>, (01'50-01'51 et 02'13-02'16), consulté le 3 mai 2016.

la langue parlée des années 1950, ont eux aussi insisté sur l'importance du français parlé. L'oral intégré à la didactique du français au non natif relevait néanmoins d'un écrit oralisé ou d'un oral aseptisé, qui prenait peu en considération la syntaxe de l'oral et qui ne présentait nullement des variations phonétiques ou phonologiques. On arrive à une complémentarité écrit - oral vers les années 1980 dans les manuels issus des *Approches Communicatives*. En effet, à partir de cette époque, les activités orales n'ont plus le pas sur l'écrit mais sont conçues dans le but d'amener l'apprenant à une réelle aisance dans les quatre compétences, à savoir la compréhension et l'expression écrite et orale.

Ces manuels, ainsi que ceux qui prennent en compte la *Perspective Actionnelle* préconisée par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, 2001) prévoient davantage de situations de compréhension de l'oral (réception de l'oral, pour reprendre la terminologie du CECRL). La préconisation du CECRL est on ne peut plus explicite sur la nécessité de prendre en compte dialectes et accent – une prise en considération qui permettrait à l'apprenant de développer une réelle compétence sociolinguistique. Dans la rubrique 5.2.2.5. *Dialecte et accent*, le CECRL précise :

La compétence sociolinguistique recouvre également la capacité de reconnaître les marques linguistiques de, par exemple : la classe sociale ; l'origine régionale, l'origine nationale ; le groupe professionnel. On inclut dans ces marques des formes lexicales : « magasiner » (québécois) pour « faire des courses » ; grammaticales : « aller au coiffeur » pour « aller chez le coiffeur » ; phonologiques : la prononciation, par les méridionaux, du *e caduc* ; de traits vocaux (rythme, volume, etc.) ; paralinguistiques ; corporelles (langage du corps). (CECRL, 2001, p. 94)

Cette notion de compétence sociolinguistique est inséparable de la quête de vraisemblance et d'authenticité revendiquée par les concepteurs des manuels car elle s'acquiert principalement à travers la parole en usage, c'est-à-dire en exposant les apprenants au français tel qu'il est parlé par les acteurs sociaux d'âges, sexes, statuts sociaux et origines régionales ou nationales divers. Ce sont autant de paramètres qui influent sur la langue comme produit social et autant de paramètres qui nous obligent à considérer la langue comme un ensemble non homogène. Dans la section suivante, nous examinons si les manuels ont bien su ou ont bien voulu prendre en considération l'hétérogénéité du français dans les activités de réception orale proposées aux publics visés.

3. L'accent régional dans les manuels de FLE

On lit dans le dictionnaire de linguistique (Dubois et al., 1994/2002, p. 3) : « Dans la langue courante, le terme 'accent' renvoie souvent aux caractéristiques d'une façon de parler étrangère qui concerne la réalisation des phonèmes et le débit (accent étranger, accent méridional, etc.) ». Quelques lignes du poème « L'accent », composé par Miguel Zamacoïs (1866-1955) mérite d'être cité pour illustrer le fait que c'est toujours l'autre qui véhicule un accent et l'importance que l'on accorde à la nécessité de se distinguer de l'accent d'autrui.

« De l'accent ! De l'accent ! Mais après tout en-ai-je ?
 Pourquoi cette faveur ? Pourquoi ce privilège ?
 Et si je vous disais à mon tour, gens du Nord,
 Que c'est vous qui, pour nous, semblez l'avoir très fort
 Que nous disons de vous, du Rhône à la Gironde,
 « Ces gens-là n'ont pas le parler de tout le monde ! »
 Et que, tout dépendant de la façon de voir,
 Ne pas avoir l'accent, pour nous, c'est en avoir...

Eh bien non ! je blasphème ! Et je suis las de feindre !
 Ceux qui n'ont pas d'accent, je ne puis que les plaindre !

Ce poème a été interprété en 1951, quatre ans avant la disparition de Zamacoïs, par Fernandel, une interprétation qui met à l'honneur des traits phoniques méridionaux de l'interprète⁴. La définition que nous adoptons du terme « accent régional » est assez informelle. L'accent régional c'est l'ensemble des marques phonématiques et prosodiques qui constituent la façon de parler d'un individu et qui révèlent son appartenance à une communauté linguistique. Comme le souligne Léon (1993), les locuteurs portent souvent des jugements de valeurs sociales des accents, y compris des leurs.

Lorsque l'on parcourt les manuels généralistes édités en France, l'on constate que quatre cas de figure se distinguent nettement. Autant certains concepteurs et éditeurs n'ont envisagé d'accorder aucune place aux accents régionaux, autant le français standard ou standardisé côtoie à des

⁴ Disponible sur le site <https://www.youtube.com/watch?v=90y-7uKql0g>, consulté le 3 mai 2016.

degrés différents les accents régionaux. Nous traiterons un par un les quatre cas de figure.

3.1. Le phonétiquement correct

À défaut de scruter tous les manuels, on peut d'ores et déjà dire, sans trop risquer d'être éloigné de la vérité, que bon nombre d'entre eux se satisfont du phonétiquement correct, exposant l'apprenant au français de référence, un français socialement valorisé, le français des médias, enfin, le français standard ou standardisé qui ne se remarque pas dans la mesure où ce français normé serait le seul modèle à suivre parce qu'il est perçu comme légitime et est doté d'un fort pouvoir symbolique (Bourdieu 1982). Ainsi, d'activité d'écoute en activité d'écoute, l'apprenant est amené à intérioriser les intonations, rythmes, articulations..., bref, toutes les marques phonologiques du français normé, qui sert de norme pédagogique. C'est dans ce sens que nous pouvons dire qu'un sérieux contrôle est exercé à l'accès aux accents régionaux et nationaux du français. Mais, à leur décharge, il faut bien offrir à l'apprenant une référence pour ce français non moins hétérogène que quelconque autre langue. Voilà la motivation des concepteurs et éditeurs de ces méthodes, à l'instar des auteurs des référentiels des niveaux A1, A2, B1, B2 pour le français dans la partie 7.2.2. titrée normes et variations.

Le français parlé connaît de nombreuses variantes nationales (France, Belgique, Suisse, Québec...) régionales et sociales. Néanmoins, toutes les personnes ayant une fonction publique (politiciens, annonceurs...), quelle que soit leur région, ont généralement une prononciation dont les caractéristiques ont suffisamment de points communs [...] pour qu'on en tire un modèle, dont les marques d'appartenance à un groupe minoritaire sont absentes ou faibles. Le modèle retenu en France est le français standard, dit aussi français des médias. Nous choisissons ce modèle comme norme pédagogique. (Lauret, dans Beacco *et al.*, 2008, p. 161)

Le phonétiquement correct est sans doute ce qui rassure les étudiants non natifs comme Ivan, d'origine russe, qui dit avoir appris le français « sauvagement » en arrivant en France, ce qui a généré des fossilisations tant au niveau phonologique qu'au niveau syntaxique. Il ajoute qu'il est déjà si difficile d'apprendre le français standard qu'ajouter l'apprentissage d'autres variétés du français ne fera qu'embrouiller les apprenants.

Les expériences d'un petit groupe d'étudiants qui ont appris le français à Porto Rico contrastent avec celle d'Ivan. En effet, ces étudiants de passage en France pour un séjour Erasmus en 2016 disent avoir été très bien préparés pour le contact avec des accents de locuteurs français de toutes origines. À Porto Rico, ils avaient comme enseignants de français principalement des Porto Ricains, Québécois, Haïtiens, Martiniquais et Français métropolitains. D'après ces étudiants, leurs enseignants ont adopté une approche contrastive dans les cours de prononciation, prenant le soin de les prévenir qu'en France, ils pourraient entendre telle ou telle prononciation à la place de celle qu'ils pratiquent eux-mêmes.

Des représentations de tout genre à l'égard des autres normes et variations se révèlent chez l'apprenant à défaut d'être exposé à une gamme d'accents auparavant. C'est le cas de deux étudiants de Roumanie en séjour Erasmus en France en 2016 qui disent ne pas être sensibles aux variations phoniques du français. En les pressant pour de plus amples informations, nous avons pu comprendre qu'ils ont un enseignant amiénois qui prononce la suite phonique constituée des apico-alvéo-dentales et le jod (/tj/ ou /dj/) comme des consonnes affriquées palato-alvéolaires (/tʃ/ et /dʒ/). Pour cet enseignant, « métier » et « Didier » se prononcent /metʃe/ et /didʒe/. Aux étudiants de conclure que cette prononciation est due au fait que l'enseignant n'est pas un Français natif. En définitive, cette prononciation est répandue dans la zone linguistique picarde.

3.2. Une place pour les accents méridionaux

Nous observons que quand les éditeurs choisissent de mettre en scène un accent régional la place est le plus souvent cédée aux accents méridionaux et plus particulièrement à ce que nous appelons communément l'accent marseillais. À titre d'exemple, dans deux des 154 pistes audio de *Alter Ego 1*, les apprenants peuvent écouter une locutrice imitant les traits rythmiques et articulatoires d'un accent méridional. On entend notamment l'articulation nette du 'e' caduc (/ə/) et la dénasalisation des voyelles nasales, qui rappellent cette variété. Bien que ce choix aille dans le sens de reconnaître la diversité des accents du français, on ne peut que regretter la sonorité sur-jouée par l'actrice dans cette activité. Toutefois, on comprend bien le choix de faire en sorte que la réception de la langue orale reste à

la portée des apprenants d'un petit niveau et de ne pas introduire, dans les activités proposées, trop de variations de prononciation.

Il semblerait qu'il soit plus commode de confronter les apprenants aux variations avec une sonorité crédible, ou plus naturelle, à un niveau de maîtrise plus élevé, comme dans le niveau B2 du manuel *Édito* (2006, p. 53). Néanmoins, il s'agit toujours d'un choix très timide – seul une piste audio sur les 24 proposées présente un accent régional qui focalise toujours sur le Sud de la France. Pourtant, dans plusieurs manuels généralistes, les occasions ne manquent pas pour exposer l'apprenant à d'autres variations phonologiques. Les éditeurs d'*Agenda 2* (2011, p. 143) semblent préférer jouer la prudence en prêtant à un personnage québécois un accent passe-partout (neutre). Il en va de même pour les scènes qui se passent en Louisiane, en Guyane et à Mayotte dans ce manuel. Les concepteurs du niveau 3 du manuel ont tout de même souhaité confronter les apprenants à un français authentique du Sud dans une interview (*Agenda 3*, 2012, p. 192) avec le philosophe gascon Michel Serres⁵.

3.3. Une sensibilisation aux accents francophones d'ici et d'ailleurs

En l'absence de documents sonores présentant des traits d'accents non parisiens, l'on peut trouver des conseils à l'intention des enseignants sur les valeurs des phonèmes étudiés avec les apprenants. À ce titre, le guide pédagogique de *Version originale 2* (2010) propose aux enseignants de sensibiliser les apprenants aux variantes régionales de prononciation du /E/ ouvert et fermé ([ɛ], [e]) lors d'une activité de discrimination phonétique entre le passé composé et l'imparfait⁶ :

⁵ Il est utile de noter que Michel Serres a une méta-représentation de son accent. Dans une émission sur France Info, il dit faire partie de ces gens qui gardent la projection, le souvenir d'une langue dans une autre. En tant que locuteur de français en territoire gascon, « je crois que j'ai subi moi-même plus d'avaries pour mon accent et mes tournures qu'en ont subi les Québécois, les Congolais... » (France Inter, Le sens de l'info du 15.03.2015, disponible sur <http://www.franceinfo.fr/player/resource/655121-1430679>, consulté le 02 mai 2016).

⁶ L'activité cherche à faire la distinction entre les paires minimales suivantes :

	J'ai pensé à toi	Je pensais à toi.
Standard	/ʒɛ pãse a twa/	/ʒə pãse a twa/
Variante régionale :	/ʒe pãse a twa/	/ʒə pãse a twa/
		/ʒø pãse a twa/

(Version originale 2, Guide pédagogique, 2010, 82)

Après correction, signalez à vos élèves qu'ils ont bénéficié pour les besoins de l'exercice, d'une locutrice à l'accent standard qui s'est particulièrement appliquée à soigner l'ouverture de ses voyelles.

Il n'en est pas toujours de même pour tous les francophones natifs, selon leur régions ou pays d'origine. Par exemple, les Français du Sud ont tendance dans de nombreux cas (dont celui-ci) à assimiler la prononciation des phonèmes [ɛ] et [e], qu'ils prononcent généralement [e]. (Version originale 2, Guide pédagogique, 2010, p. 82)

Les manuels qui donnent à écouter le français parlé ailleurs qu'à Paris ou dans le Sud sont peu nombreux. Certains proposent des exercices de sensibilisation aux langues régionales, ou aux accents non français mais francophones.

Sur le plan des langues régionales, il s'agit pour l'essentiel des langues des régions d'outre-mer. Dans le niveau 2 du Nouveau Rond-Point (2013, p. 98) on présente quelques mots d'un créole à base lexicale française et demande à l'apprenant de prononcer les exemples du créole pour se rendre compte de la proximité de prononciation au lexique français sans préciser pour autant de quel créole il s'agit, mettant, à tort, tous les créoles à base française sur le même plan orthographique et phonique.

Pour ce qui est des accents francophones non français, Agenda 3 (2012, p. 133) propose, dans la rubrique phonétique, une activité de sensibilisation au créole réunionnais, accompagnée d'un document sonore incitant l'apprenant à répéter les expressions créoles et à les faire correspondre aux traductions en français à la suite de quoi l'apprenant doit écouter un texte en créole réunionnais et dire s'il a compris le sens général. Le même manuel avait proposé (p. 25) une activité autour des « Accents du monde » où l'apprenant devait observer les « différences de prononciation » de *intéressant*, *dire* et *pas* d'abord par un « touriste québécois » et ensuite par une « employée française ». Il n'en reste pas moins que très peu d'activités permettent à l'apprenant d'être exposé à des accents des zones francophones non métropolitaines. Nous trouvons quelques exceptions : des accents de pays de l'Afrique francophone à la piste 36 du Nouveau Rond-Point 1 (2012, p. 107) et à la piste 49 de Trait d'Union 2 (2005, p. 66) ou encore dans Festival 1 (leçons 16 et 23) où les propos de Dany, une Martiniquaise, présentent quelques caractéristiques de l'intonation et la prononciation

martiniquaises. Un des aspects saillants de la prononciation martiniquaise concerne la graphie ‘r’ qui chute s’il est en position finale de mot ou après une consonne et qui se réalise comme une fricative ou spirante vélaire [ɣ] ou comme [ɣ^w] s’il est labialisé devant des voyelles arrondies. Aussi se distingue-t-il du [r] grasseyé du français par ce que Valdman appelle un « point d’articulation plus avancé » (Valdman, 1978, p. 55). À titre d’illustration, ‘sirop’ est réalisé comme /siwo/ dans la prononciation martiniquaise et /siro/ en français des médias.

3.4. Une place pour l’accent du non natif

Quelques manuels généralistes accordent une place à l’accent de l’apprenant ou à l’accent du non natif. C’est le cas de la rubrique « Portraits » dans *Trait d’union*, tout niveau confondu, qui « présente des témoignages de personnes qui ont fait l’expérience de situation, liées à la migration » (*Trait d’union 1*, 2004, p. 3). *Trait d’union* a la particularité d’être un des premiers manuels à viser prioritairement les migrants. Ainsi, l’apprenant de langue allemande, arabe, laotienne, portugaise, russe ou vietnamienne pour n’en citer que quelques-unes, peut démystifier sa représentation de l’accent du français standard et valoriser les accents des personnes issues de communautés linguistiques proches de la sienne.

Nous pouvons y voir, de la part des concepteurs de *Trait d’union*, la volonté de permettre à l’apprenant qui reste dans son pays ou au migrant qui arrive dans un pays francophone de s’identifier aux personnages des manuels tout en s’intégrant dans un pays francophone si tel est son objectif. L’intégration est un facteur central dans la formation linguistique du migrant. S’intégrer dans la communauté d’accueil c’est aussi arriver à parler comme les autres, dans la mesure du possible. Or, le français des médias n’est pas la variété que la majorité des locuteurs francophones emploient au quotidien.

Les résultats d’une recherche menée par Egginton (2013 ; 2014) sur cette thématique sont très probants. Cette chercheuse préconise une sensibilisation aux particularismes du français dans la zone d’influence picarde pour une meilleure intégration locale des migrants. Les migrants qui s’installent en zone picarde se plaignent que les Français de cette zone parlent mal le français, qu’ils n’ont pas un débit commode, et qu’ils n’articulent

pas beaucoup. Un sujet de niveau A2 s'est plaint qu'« ici on ne sait pas si c'est un /a/ ou un /o/ quand les gens parlent » (Egginton, 2013, p. 60 ; 2014, p. 219). L'enquêtrice a pu en conclure que dans les pratiques, les intervenants qui sont conscients des spécificités du contexte d'apprentissage du français et celles du français parlé en zone d'influence picarde abordent, plus ou moins, les régionalismes phonétiques et lexicaux. Pour Egginton, aborder les particularismes phonétiques régionaux « facilitera leur réception orale dans la vie quotidienne » et permettra aux apprenants de différencier la langue normée véhiculée par les manuels de la langue telle qu'elle est parlée par les natifs (Egginton, 2013, p. 62).

4. Conclusion générale

Accroître la part des accents non parisiens dans les manuels servira non seulement à leur valorisation mais aussi à la crédibilisation et à l'authentification de la formation linguistique donnée au public ciblé par les manuels généralistes. Les manuels de français généralistes, en grande majorité, ne reflètent pas le vaste rayonnement géographique et culturel de la langue. Ce rayonnement est intimement lié à l'histoire de France en matière de conquêtes, de guerres et de colonisation. Il suffit de regarder la carte de la Francophonie pour bien mesurer l'ampleur de l'influence du français au-delà de l'Hexagone. Pourtant, peu de manuels embrassent la diversité linguistico-culturelle des locuteurs, utilisateurs du français au quotidien.

D'un point de vue linguistique, tous les accents se valent, mais les représentations que nous nous en faisons sont liées aux aspects/faits géo-socio-démographiques. Tout comme Egginton, dont nous avons partagé avec le lecteur les résultats de recherche, nous ne préconisons nullement le remplacement de cours de prononciation du français de référence par des cours de prononciation régionale car ceci serait préjudiciable pour le migrant (Egginton 2013, p. 63). Toutefois, si l'on admet que le but de l'enseignement du français auprès du non natif est de le conduire à une véritable interaction avec d'autres locuteurs du français quel que soit leur rapport avec la langue, le choix exclusif du français standard comme norme pédagogique en matière d'activité de réception équivaut à un rejet total des autres accents du français et ne saurait favoriser une réelle compétence sociolinguistique.

5. Bibliographie

- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Paris : Fayard.
- CERCL. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier. Disponible sur http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf, consulté le 02 mai 2016.
- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, Ch., Marcellesi, J.-B. & Mével, J.-P. (1994/2002). *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Larousse-Bordas.
- Egginton, E. (2013). *Quelle place pour le français régional en didactique du français langue seconde ?* Mémoire de recherche Master 2 non publié. Université Sorbonne Nouvelle, dirigé par Sandrine Wachs.
- Egginton, E. (2014). Les régionalismes dans l'enseignement du français langue seconde. Dans P. Prescod & J.-M. Robert (Coord.), *Le français langue seconde. Regards croisés*, 174(2), 211-220. *Études de linguistique appliquée*, Paris : Didier Érudition Klincksieck.
- Lauret, B., avec la collaboration de R. Porquier. Chapitre 7, Matière sonore, dans Beacco, J.-C. et al. *Niveau A2 pour le français, un référentiel*, Paris : Didier.
- Léon, P. (1993). *Précis de phonostylistique. Parole et expressivité*. Paris : Nathan.
6. Manuels de français pour les non natifs cités
- Agenda 2. (2011). *Méthode de français*. Paris : Hachette FLE. D. Baglieto, B. Girardeau, M. Magne & M. Mistichelli.
- Agenda 3. (2012). *Méthode de français*. Paris : Hachette FLE. M. Bidault, G. Chort, F. Kablan & F. Treffandier.
- Alter Ego 1. (2006). *Méthode de français*. Paris : Hachette FLE. A. Berthet, C. Hugot, V. M. Kizirian, B. Sampsonis & M. Waendendries.
- Édito B2. (2006). *Méthode de français*. Paris : Didier. É. Heu & J.-J. Mabilat.
- Festival 1. (2005). *Méthode de français*. Paris : CLE International. S. Poisson-Quinton, M. Mahéo-Le Coadic & A. Vergne-Sirieys.
- Nouveau Rond-Point 1. (2012). *Méthode de français basée sur l'apprentissage par les tâches*. Paris : Éditions Maison des Langues. C. Flumian, J. Labascoule, Ch. Lause & C. Royer.
- Nouveau Rond-Point 2. (2013). *Méthode de français basée sur l'apprentissage par les tâches*. Paris : Éditions Maison des Langues. C. Flumian, J. Labascoule, S. Priniotakis & C. Royer.
- Trait d'union 1. (2004). *Méthode de français pour migrants*. Paris : Clé International. T. Iglésis, C. Verdier, M. de Ferrari, Annie-Claude Motron & L. Charliac.
- Trait d'union 2. (2005). *Méthode de français pour migrants*. Paris : Clé International. H.

Adami, N. Guiganti, L. Poinot, S. Étienne & T. Iglésis.

Version Originale 2. (2010). Guide pédagogique. Paris : Éditions Maison des Langues.