

# **L'acte de parler et son rapport avec le texte littéraire dans les manuels scolaires**

Maria-Mădălina Bunget  
Université de Craiova

Notre recherche part de l'idée que, de nos jours, les manuels roumains de Fle présentent une multitude de textes qui sont utilisés employés en tant qu'outils pour le développement des compétences de communication chez les apprenants. Parmi ces textes, nous trouvons des textes littéraires. Dans cette optique, nous pensons ajouter une nouvelle piste de réflexion : le rapport qui s'établit entre l'acte de parler et l'exploitation du texte littéraire en tant qu'outil qui pourrait améliorer les compétences de communication. Pour ce travail, nous proposons les questions de recherche suivantes capables, à notre avis, de guider une analyse du corpus : (i) Comment procède-t-on pour faire parler le texte littéraire des manuels de Fle ? (ii) Est-ce que le texte littéraire peut être considéré un outil qui améliore les compétences de communication chez les apprenants ?

Nous envisageons de répondre à ces questions afin d'analyser le rapport qui s'établit entre l'acte de parler et le texte littéraire.

Mots-clés : compétence de communication, discours du manuel, lecture passerelle, texte littéraire, vocabulaire

## **1. Introduction**

De nos jours, l'enseignement de la littérature en classe de Fle a connu de multiples transformations, ayant comme conséquence l'affaiblissement du rôle de la littérature, suite au fait que les textes littéraires ont cédé la place aux textes non littéraires. Centrés sur la dimension communicative grâce au développement des méthodologies de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, les manuels de nos jours mettent l'accent plutôt sur le développement des compétences de communication chez les apprenants que sur le développement du goût pour la lecture. Travailler les compétences de communication est une activité qui repose principalement sur l'acte de parler, sur lequel Francis Jacques affirme l'homme « n'inaugure sa relation au monde extérieur qu'à travers le langage par lequel il le désigne » (Jacques 1982 : 89). Cet acte de parler amplement exercé lors de la classe de langue étrangère tourne plusieurs fois autour du texte (non)littéraire, accompagné d'un acte de lecture et de compréhension du texte.

Nous nous fixons sur l'acte de parler, comme action de l'enseignant qui incite, occasionne, détermine, facilite les prises de parole de l'élève et essayons de voir en quelle mesure cet acte est fondé sur le texte littéraire. Cette idée se fonde sur l'activité de base de

la classe de langue, celle de communiquer, dont l'unité de base de l'analyse reste, selon nous, l'acte de communication. Jean-Pierre Cuq affirmait, dans le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et Seconde*, que « les textes littéraires étaient des prétextes pour l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire pour les méthodes traditionnelles » (Cuq 2003 : 158). Considérant cette affirmation comme un déclencheur de réflexion, nous nous proposons d'analyser quel est le rapport qui s'établit entre l'acte de parler et les textes littéraires présents dans les manuels actuels. Mais pourquoi enseigner le français à l'aide des textes littéraires? Selon Proscolli et Voulgaridis (2006 : 34):

« Le texte littéraire, quoique peu utilisé pour enseigner le français langue étrangère (surtout à un niveau d'apprentissage élémentaire et intermédiaire), peut devenir un support précieux pour le développement avantageux tant de compétences générales que de compétences communicatives langagières des apprenants ».

En ajoutant cette autre idée à ce que l'on vient de dire, et sans ignorant la déclaration de Jean-Pierre Cuq, nous pouvons déjà affirmer que le texte littéraire peut avoir de différentes fonctions dans l'enseignement / apprentissage de la langue française. Ce que l'on se propose dans ce travail, c'est d'observer comment les textes littéraires déterminent les prises de parole en classe de Fle, sur quels éléments se fixe-t-on lors de l'exploitation de ce texte (lexique, grammaire, civilisation, type de texte, ancrage idéologique, notions de littérature) et à l'aide de quels moyens didactiques (questionnaires, explication de texte, commentaire de texte). Pour ce travail nous avons choisi 4 manuels de français, L1, appartenant à de différentes tranches d'âge, c'est-à-dire des manuels de lycée.

## 2. Inventaire des textes littéraires présents dans les manuels

Nous prenons en considération seulement les textes principaux d'une unité et les textes supplémentaires ou passerelles, qui ont fourni les données présentées dans le Tableau no 1. Il faut mentionner que ce tableau est basé sur la distinction littéraire – non littéraire et que par littérature nous comprenons un rassemblement des œuvres fictionnelles ou non fictionnelles, mais marquées par des traits esthétiques (cf. Cuq *et al.* 2003 : 158) :

Manuel	Texte de base dans la structure d'une unité		Lecture supplémentaire / passerelle	
	Texte littéraire	Texte non littéraire	Texte littéraire	Texte non littéraire
Corint 9 <sup>ème</sup> L1, 2001	1	7	3	5
Corint 10 <sup>ème</sup> L1, 2005	5	4	4	5
Corint 11 <sup>ème</sup> L1, 2006	2	6	9	4
Corint 12 <sup>ème</sup> L1, 2007	4	4	4	4

Tableau no 1. Texte de base dans la structure d'une unité

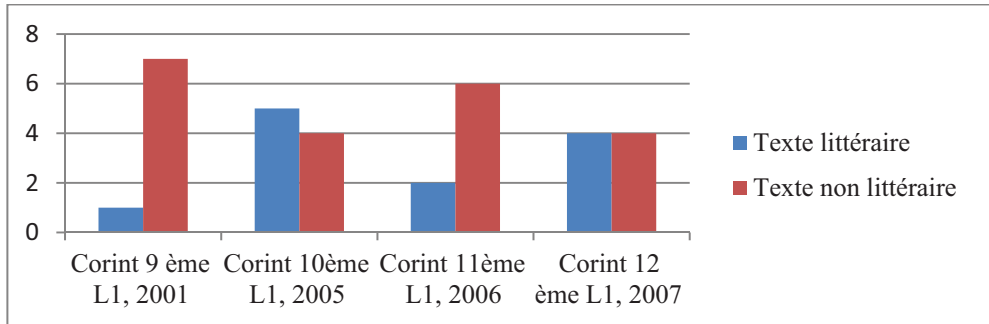
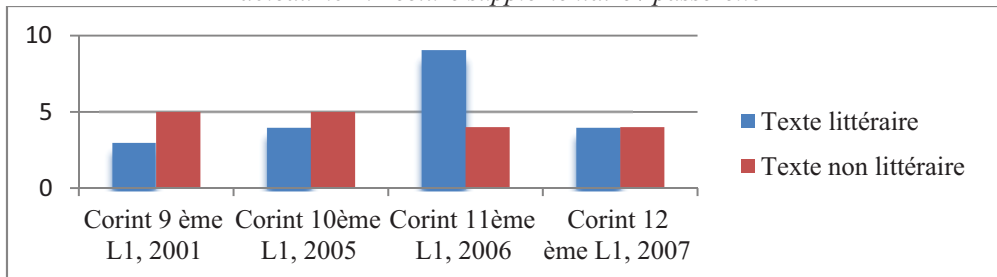


Tableau no 2. Lecture supplémentaire / passerelle



Tout en analysant les tableaux ci-dessus, nous pouvons déjà constater que la présence des textes littéraires dans les manuels scolaires actuels est très réduite.

Les manuels choisis sont divisés par des unités qui abordent de différents thèmes et qui sont conformes au programme de 2001. Chaque unité commence par un texte de base (soit littéraire, soit non littéraire) et finit par un autre texte encadré dans la partie « Passerelle / Pour aller plus loin » où ces textes sont considérés comme des lectures supplémentaires proposées à ux apprenants. Pour simplifier un peu les tableaux ci-dessus, nous proposons un petit inventaire concernant la présence des textes littéraires dans ces manuels :

Le manuel pour la IX<sup>ème</sup> est le plus pauvre de ce point de vue. Nous avons observé qu'il n'y a que 3 fragments de texte littéraire proposés à la fin des unités, comme « lectures supplémentaires ». Tous les textes choisis comme textes de base dans la structure des unités sont des textes non littéraires.

En ce qui concerne le manuel pour la X<sup>ème</sup>, il est plus équilibré de ce point de vue, parce que nous avons observé que les unités 1, 2, 6, 7 et 8 commencent par un texte littéraire et les textes littéraires sont présents aussi comme « lectures supplémentaires » dans les unités 2, 6, 8 et 9.

Le manuel pour la XI<sup>ème</sup> propose 5 textes littéraires comme lecture supplémentaire (unités 2, 4, 6, 7 et 8), et les unités 7 et 8 commencent avec des textes littéraires.

Finalement, le manuel pour la XII<sup>ème</sup> est divisé en deux parties égales. Les quatre premières unités proposent des textes littéraires comme texte de base dans la structure d'une unité et aussi comme lectures passerelles. Les unités suivantes en proposent des textes non littéraires.

Tableau no 3. Rapport textes (non)littéraire / compétences de communication concernant les textes de base d'une unité

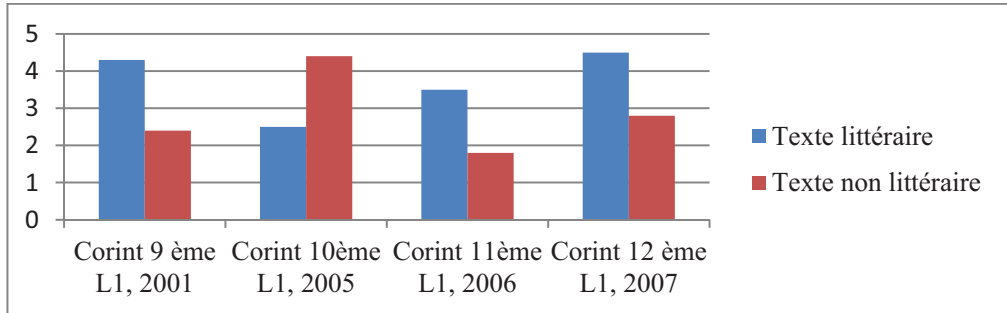
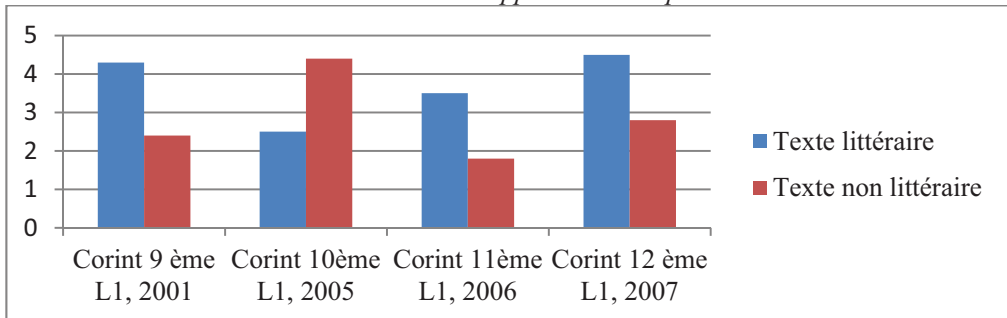


Tableau no 4. Rapport textes (non)littéraire / compétences de communication concernant la lecture supplémentaire / passerelle



## 2. Perspective pragmatique

Issus d'une énonciation performative, les actes de parole<sup>128</sup> s'interprètent selon leur réussite, mais plusieurs fois la compréhension de l'acte dépend du contexte : « si l'énoncé 'il fait beau' peut s'analyser en terme de vrai ou faux, son énonciation en contexte prend une valeur d'acte : par exemple, conseiller d'arrêter de travailler » (Cuq *et al.* 2003 : 13). Le CECRL affirme : « Tout acte de parole s'inscrit dans le contexte d'une situation donnée, dans le cadre de l'un des domaines ( sphères d'activité ou centres d'intérêt) de la vie sociale »<sup>129</sup>, insistant sur le fait que les domaines sont en si grand nombre qu'on a du mal à les énumérer, mais qu'en général on distingue quatre catégories ; domaine personnel, public, professionnel, éducationnel (*idem*) Chaque domaine réfère à des situations extérieures (*idem*), qui, à leur tour, imposent des contraintes (conditions matérielles, sociales, de temps et autres) (*ibidem* :42). La liste des actes publiés dans CE CRL nous a inspirée pour observer leur présence dans nos manuels :

<sup>128</sup> Nous utilisons *acte de parole* conformément aux études didactiques qui s'en occupent (par exemple CECRL), mais admettons que d'autres linguistes, comme c'est le cas de Jacques Moeschler, insistent sur l'utilisation du syntagme *acte de langage* : (et non *acte de parole* ou *acte de discours*), en conformité à la traduction de *speech act* dans l'ouvrage de John Searle (1972).

<sup>129</sup> Conseil de l'Europe, 2000, *Cadre Européen commun de référence pour les langues*, p. 41. Disponible en ligne à l'adresse : [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_FR.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf).

Manuel	Domaine personnel	Domaine public	Domaine professionnel	Domaine éducatif
Corint 9 <sup>ème</sup> L1, 2001	4	9	1	2
Corint 10 <sup>ème</sup> L1, 2005	7	8	1	1
Corint 11 <sup>ème</sup> L1, 2006	4	6	5	1
Corint 12 <sup>ème</sup> L1, 2007	5	3	7	1

Tableau no 5. Domaines illustrés dans les textes de base

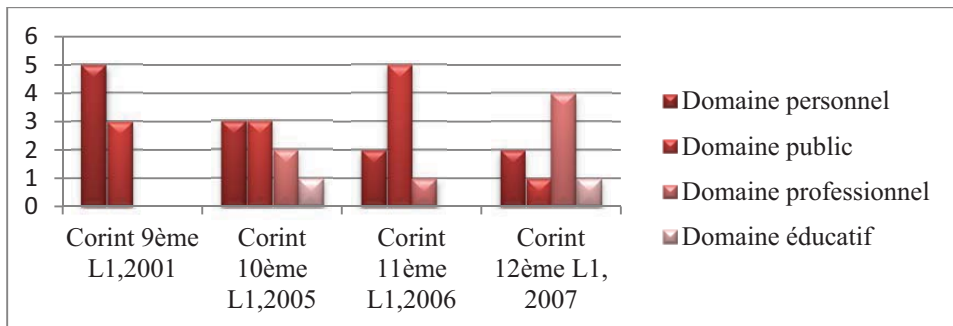
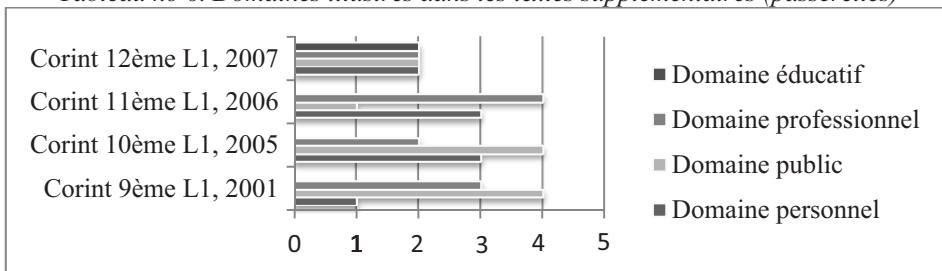


Tableau no 6. Domaines illustrés dans les textes supplémentaires (passerelles)



### 3. Perspective didactique. Activités proposées pour le développement des compétences de communication dans les manuels de lycée

Avant de commencer l'analyse des activités proposées dans ces manuels, il faut définir le concept de « compétence de communication ». Pour Patrick Charaudeau, la « compétence de communication » se définit comme:

« La compétence situationnelle ( ou communicationnelle) exige de tout sujet qui communique et interprète qu'il soit apte à construire son discours (en fonction de l'identité des partenaires de l'échange, de la finalité de l'échange, du propos en jeu et des circonstances matérielles de l'échange) » (Charaudeau 2001: 37).

Les manuels que nous avons choisis sont des manuels pour le français enseigné comme première langue et ils appartiennent au niveau B1 et B2 du CECRL. Selon CECRL, les compétences de communication prévues pour ces niveaux sont les suivantes :

B1 - Parler	B2 - Parler
<p><i>Prendre part à une conversation</i> : Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).</p> <p><i>S'exprimer oralement en continu</i> : Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.</p>	<p><i>Prendre part à une conversation</i> : je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p> <p><i>S'exprimer oralement en continu</i> : Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.</p>

Grâce à l'évolution des méthodes d'enseignement, le manuel doit évoluer en devenant un outil qui aide au développement de multiples compétences chez les apprenants. En analysant les manuels actuels de Fle, nous avons constaté que leur structure ne se trouve pas en concordance avec les méthodes actuelles. La tendance de la plupart des enseignants de Fle reste la même depuis longtemps et est liée à la méthode traditionnelle : l'enseignant lit le texte, ensuite ce sont les apprenants qui vont le lire (le plus souvent à tour de rôle s'il s'agit d'un dialogue) et puis l'enseignant aide les apprenants à traduire le texte et note les mots inconnus au tableau.

Même si le texte littéraire est encore présent dans les manuels scolaires (plutôt dans les manuels de lycée) il « le texte littéraire semble répondre à un double objectif formatif et culturel de formation des esprits autant que des compétences » (Riquois 2010 : 129). À la fin de chaque texte, nous trouvons des activités proposées pour la compréhension globale du texte et ensuite ce sont les pages dédiées aux faits grammaticaux. Pourtant cette évolution des méthodologies d'enseignement a permis la conception des matériels complémentaires. À l'aide de ces matériels, les enseignants peuvent changer leurs pratiques de classe et faire conscientiser les apprenants de l'importance de l'apprentissage d'une langue étrangère.

En ce qui concerne le développement de la compétence communicationnelle, nous pensons que les activités les plus pertinentes sont les jeux de rôle et les simulations parce

qu'elles permettent aux apprenants de communiquer dans des situations de communication les plus proches de la réalité quotidienne. De ce point de vue, les manuels Corint sont très pauvres et c'est pour cela que les enseignants choisissent d'autres supports didactiques pour développer la compétence communicationnelle chez leurs apprenants.

## Conclusions

L'analyse des données trouvées dans les quatre manuels de Fle nous permet d'affirmer que, de nos jours, les textes littéraires ont été remplacés petit à petit par des textes non littéraires. Pourtant, les textes littéraires des manuels sont présents au début des unités comme textes de base dans la structure d'une unité ou bien il y a des textes littéraires proposés pour la lecture supplémentaire, mais leur usage reste dédié aux tâches grammaticales ou lexicales.

En analysant les graphiques présentés ci-dessus, nous pouvons affirmer que la présence des textes littéraires est très variée. Ils sont présents et dans le manuel pour la IX<sup>ème</sup> et dans celui pour la XII<sup>ème</sup>. Pourtant, les activités proposées pour l'exploitation des textes littéraires des manuels pour la IX<sup>ème</sup> et pour la X<sup>ème</sup>, mettent l'accent plutôt sur la compréhension du sens global des textes alors que celles proposées dans les manuels pour la XI<sup>ème</sup> et pour la XII<sup>ème</sup> sont plus complexes, mettant l'accent sur l'argumentation. Pour cela, les apprenants doivent avoir des compétences particulières et de connaissances concernant l'emploi des connecteurs logiques et des phrases complexes. À l'aide des textes littéraires, les apprenants peuvent développer leurs compétences de communication, se former des opinions et des jugements. Même si les méthodologies d'enseignement évoluent, en Roumanie, les pratiques de classe et les manuels restent les mêmes et ne se trouvent pas en concordance avec les périodes actuelles.

## Références

- CECRL, 2000, Conseil de l'Europe, *Cadre Européen commun de référence pour les langues*. «Présentation des niveaux communs de référence», Strasbourg.
- Charaudeau, Patrick, 2010, «De la compétence situationnelle aux compétences de discours », *Compétence et didactique des langues*, Université de Louvain-la-Neuve. <http://www.patrick-charaudeau.com/De-la-competence-situationnelle.html> (consultée le 15 novembre 2016).
- Fréris, Georges, 2010, « Enrichir le français en enseignant ses littératures », Frideriki Tabaki-Iona, Argyro Proscolli, Kyriakos Foraki (éds.), *La place de la littérature dans l'enseignement du Fle*, Université d'Athènes, 49-60. [http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes\\_Litterature%20FLE\\_2009.pdf](http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes_Litterature%20FLE_2009.pdf) (consultée le 10 novembre 2016).
- Jacques, Francis, 1982, « La dimension dialogique en philosophie du langage », *Philosophie et langage*, Bruxelles. (Cité par Goyard-Fabre, 2007 : 240). <http://www.cairn.info/revue-de-metaphysique-et-de-morale-2007-2-page-239.htm> (consultée le 20 novembre 2017).
- Puren, Christian, Nathan, 447. [http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article\\_813](http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article_813) (consultée le 15 novembre 2016).

- Puren, Christian, 1990, « Littérature et objectifs dans l'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères : enjeux historiques », *Les Langues modernes*, 3, 31-46. <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/1990b/> (consultée le 15 novembre 2016).
- Puren, Christian, 2006, « Exploitation des textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social ». <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article389> (consultée le 15 novembre 2016).
- Riquois, Estelle, 2010, « Évolutions méthodologiques des manuels et matériels didactiques complémentaires en FLE », *Éducation – Formation*, 129-142 <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01066557/document> (consultée le 17 novembre 2016).
- Voulgaridis, Constantin, 2010, « Du bon usage du texte littéraire en classe de langue/culture », Fridériki Tabaki-Iona, Argyro Proscolli, Kyriakos Foraki (éds.), *La place de la littérature dans l'enseignement du Fle*, Université d'Athènes, 291-304. [http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes\\_Litterature%20FLE\\_2009.pdf](http://fr.frl.uoa.gr/fileadmin/frl.uoa.gr/uploads/sinedria/Actes_Litterature%20FLE_2009.pdf) (consultée le 18 novembre 2016).