

Pour une approche pragmatique dans l'enseignement du FLE



Suixiang Chen

Université des Etudesétrangères du Guangdong, Chine

13610075405@163.com

Résumé : Notre recherche est fondée sur des travaux pragmatiques et des enquêtes menées auprès des étudiants de 3^e année et de jeunes professeurs de français en 2009. Nous nous proposons de mettre en œuvre une approche pragmatique dans l'enseignement du FLE pour que nos élèves acquièrent une conscience pragmatique. Nous avons tenté des démarches en la matière, en tirant parti du dialogue contenu dans la méthode de français intitulée « Le Manuel de français ». Le résultat de l'enquête prouve que cette approche permet de sensibiliser les étudiants tant à la stratégie langagière qu'à l'implicite culturel.

Mots-clés : approche pragmatique, FLE, discours littéraire, implicite culturel, stratégie langagière

Abstract: This article is based on the pragmatic researches and the data collected through a survey among the students learning French in year three and the French teachers in 2009. We attempted to introduce the pragmatic approach in French teaching as a foreign language in order to train the students to develop a pragmatic awareness. We tried to explain and analyse the text of « Le Manuel de français », especially the dialogue included in the text from the pragmatic angle. The results of survey prove that this approach is useful to make students more aware of the cultural implicit and the strategy of language.

Key words : pragmatic approach, FLE (French as a foreign language), literary discourse, cultural implicit, strategy of language

Ce texte s'organise autour de la problématique suivante: est-il judicieux de mettre en œuvre une approche pragmatique dans l'enseignement du FLE ? D'abord, nous fonderons notre étude sur les travaux des linguistes qui se penchent sur le discours littéraire comme Bakhtine, Maingueneau, Kerbrat-Orrechioni pour justifier l'intérêt de notre étude. Puis nous aborderons des démarches que nous avons tentées pour la mise en pratique d'une approche pragmatique dans le cours de français au niveau avancé. Notre étude est bâtie partiellement sur une enquête par questionnaire menée en 2009 auprès des étudiants de 3^e année de la promotion 2006 et un entretien semi-directif auprès des jeunes professeurs de français. Enfin, nous nous proposerons de tirer de ces tentatives une réflexion sur le rôle d'une approche pragmatique dans l'enseignement du FLE en Chine.

L'intérêt porté au discours littéraire

Si nous prêtons attention au discours littéraire dans le cadre de l'enseignement du FLE, c'est que nous voulons bien mettre en œuvre le dialogue

qui se niche dans la méthode de français que nous adoptons pour sensibiliser nos apprenants aux stratégies langagières. L'objectif de cette étude étant explicité, nous voyons nécessaire de cerner de près la notion du discours littéraire.

Avec l'émergence des disciplines centrées sur le langage, le domaine de la parole intéresse beaucoup de chercheurs. La priorité est accordée à l'authenticité du langage ; la conversation est ainsi fort privilégiée, perçue comme le cœur de l'activité discursive. Par contre, le discours écrit semble être relégué au second plan. Avec la naissance de l'approche de l'analyse du discours et de la pragmatique, les chercheurs commencent à s'orienter vers tous les genres de discours, écrits ou oraux, authentiques ou imaginaires. Nous rejoignons Maingueneau pour considérer que « conçus comme autant d'institutions qui régissent l'exercice de la parole dans un lieu déterminé [...]. La notion de 'genre de discours' ne prend en effet tout son sens que lorsqu'il ne s'agit pas de conversation. Les interactions conversationnelles sont difficilement divisibles en genres bien distincts » (Maingueneau, 2009 : 37). Maingueneau affirme ici l'intérêt du dialogue littéraire, en indiquant que la parole, au théâtre ou dans le texte littéraire, est un domaine privilégié de la mimesis. Dans cette perspective, nous sommes fort conscients de l'utilité du dialogue inclus dans le texte littéraire, nous avons lieu d'en tirer parti dans l'enseignement du FLE.

En parlant du discours littéraire, nous sommes tenus de citer les linguistes suivants pour étayer notre recherche. D'abord, nous devons à Bakhtine, qui a avancé la notion des genres du discours. Si l'on s'intéresse aux données authentiques qu'est la conversation, Bakhtine met en valeur les genres diversifiés de discours. Il essaie d'éclaircir les genres du discours en disant : « tout énoncé pris isolément est, bien entendu, individuel, mais chaque sphère d'utilisation de la langue élabore ses types relativement stables d'énoncés, et c'est ce que nous appelons les *genres du discours* » (Bakhtine, 1984 : 265). En ce sens, on peut tirer parti des genres du discours, en plus de la conversation authentique, dans l'étude du langage. D'autre part, Bakhtine tient compte du discours littéraire en indiquant que « c'est encore aux genres du discours qu'on rattachera les formes variées de l'exposé scientifique et tous les modes littéraires » (*ibid.* : 266). Pour nous, ce qui est digne de considération, c'est le discours littéraire, parce que le dialogue inclus dans la méthode de français du niveau avancé relève en principe du discours littéraire. Bakhtine (1984) répertorie les genres du discours en deux volets suivants: « le discours premier (simple) », et « le discours second (complexe) ». A ce titre, la conversation est retenue au premier discours, le discours de roman et le discours de théâtre sont inclus dans le discours second.

Et puis, à l'instar de Bakhtine, Maingueneau s'efforce d'introduire les éléments linguistique et pragmatique dans l'étude littéraire. Aussi doit-on confirmer l'apport de la pragmatique à l'étude du discours littéraire. En ce sens, la pragmatique offre des perspectives susceptibles de renouveler l'étude de la littérature, Maingueneau essaie d'incorporer le discours littéraire dans la sphère pragmatique. Pour lui, « *aujourd'hui, la pragmatique est moins une approche parmi d'autres du texte littéraire [...] que l'horizon de l'intérieur duquel sont contraintes de s'inscrire les diverses approches... Or elles [les*

œuvres littéraires] ne sont ni des énoncés comme les autres, ni des énoncés qui échapperaient aux lois du langage » (Sarfati, 2002 :75). Tant pour Bakhtine que pour Maingueneau, ils prennent en compte le discours littéraire dans l'étude du langage, vu que les lois discursives n'épargnent pas le dialogue inclus dans le texte littéraire. Ce changement de point de vue parvient à bouleverser l'univers aussi bien linguistique que littéraire, tire au moins la conséquence de « reconnaître à la littérature le statut d'institution discursive à part entière, inscrite dans la dynamique générale de la circulation des énoncés » (Sarfati, 2002 : 75). D'ailleurs, Maingueneau fait remarquer la nature interactive du discours. Pour sa part, la trace de cette activité interactive se situe non seulement dans la conversation réelle mais aussi dans le discours fictif. Kerbrat-Orecchioni, de son côté, attache de l'importance au discours littéraire. Elle avance la notion du « discours-en-interaction » (Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 9), en incluant le discours littéraire dans le cadre de l'interaction. Nous pouvons voir que ce linguiste français n'a pas refusé de recourir aux données tirées du dialogue de théâtre dans ses ouvrages *Les interactions verbales* pour illustrer les mécanismes de la communication. Pour elle, le théâtre est un lieu privilégié pour révéler l'acte illocutoire, du fait que le dialogue théâtral apparaît comme « une espèce de 'conversation' » (Sarfati, 2002 : 47) .

En l'occurrence, le dialogue littéraire, relativement proche de la conversation, doit être digne d'intérêt. A ce point de vue, nous trouvons nécessaire de faire entrer en ligne de compte le discours littéraire dans l'enseignement du FLE. Si nous centrons notre présente étude sur l'enseignement du FLE, nous devons tenir compte des méthodes adoptées et essayer d'attacher de l'importance aux séquences de dialogue contenues dans le manuel de français.

2. La pratique éclectique dans l'enseignement du FLE

En ce qui concerne le choix des méthodes pédagogiques, il semble qu'on se situe au carrefour des diverses méthodes. Certes, les méthodes de français ne manquent pas, mais nous devons cibler celle qui s'adapte à notre situation. Une méthode adéquate s'avère d'autant plus nécessaire qu'elle sous-tend l'organisation du cours de français et l'interaction entre enseignant et apprenant.

Les données recueillies par l'entretien semi-directif que nous avons mené auprès des cinq professeurs dans notre établissement illustrent que ces enseignants sont favorables à l'éclectisme sans s'en rendre compte. Certes, c'est Puren qui ouvre une perspective actuelle de l'éclectisme dans le cadre didactique, D'après lui, « il y a perception d'éclectisme en effet lorsque les types de pratiques observés sont plus nombreux et diversifiés que ceux prévus par la méthodologie constituée servant de référence à l'observateur » (Puren, 2005 : 8). Il nous semble que l'éclectisme fait preuve de sa tolérance à l'égard des diverses approches en tirant parti de tous leurs atouts. Dans cette optique, cette approche s'adapte à la situation diversifiée de l'enseignement du FLE en Chine.

En voici deux échantillons de l'entretien semi-directif.

« Je donne des cours aux étudiants de premier et de deuxième années,

la grammaire et le vocabulaire sont les composants principaux du français fondamental. Ce qui est important pour moi, c'est de faire comprendre aux élèves ce qu'on raconte dans le texte à partir de la structure du texte et du vocabulaire » (E1, professeur de français).

Un autre professeur interviewé, qui a fait un stage en pédagogie en France, se rend compte des diverses méthodes pédagogiques, met également l'accent sur les composants linguistiques sans négliger le rôle du support visuel.

« Je souligne les points importants de la grammaire et les mots et expressions et les répertorie tout en essayant de trouver des exemples appropriés pour les expliciter. J'ai l'habitude d'archiver les divers emplois des verbes et puis de repérer ceux qui sont les plus employés et les plus proches du texte. J'essaie de trouver des images attrayantes correspondant à la leçon pour attirer l'attention des élèves et cultiver leur intérêt au français » (E2, professeur de français).

A partir des données des entretiens, nous estimons que l'éclectisme répond dans une large mesure tant au besoin didactique qu'aux attentes des apprenants. La méthode dont les professeurs interviewés se servent leur permet tout au moins d'accéder tant à la langue cible qu'à la culture cible. La prise en compte de la grammaire, des mots et expressions, des exercices aussi bien à écrit qu'à l'oral s'avère fort nécessaire pour le cours de français fondamental et celui de français du niveau avancé. Cette démarche, jadis condamnée, est judicieusement réintégrée avec l'ère éclectique.

En fin de compte, l'éclectisme s'avère d'autant plus opérationnel et plus judicieux qu'il s'adapte à notre situation et à notre besoin pédagogique. Nous allons nous orienter vers nos tentatives favorables à une approche pragmatique.

3. Les tentatives favorables à une approche pragmatique

Si nous tâchons de mettre en œuvre une approche pragmatique dans l'enseignement du FLE, c'est que cette approche correspond à notre visée pédagogique : sensibiliser nos élèves à l'implicite. Nous avons fait des tentatives dans le cadre de l'approche pragmatique auprès des étudiants de 3^e année. Ces tentatives donnent matière à réflexion.

3.1. L'intérêt des tentatives

Avant d'aborder nos tentatives pour une approche pragmatique, nous trouvons nécessaire de cerner la notion de l'implicite, ce qu'indique Kerbrat-Orecchioni à propos de l'implicite nous paraît pertinent : *« que les contenus implicites (ces choses dites à mots couverts, ces arrières-pensées sous-entendues entre les lignes) pèsent lourd dans les énoncés, et qu'ils jouent un rôle crucial dans le fonctionnement de la machine interactionnelle, c'est certain »* (Kerbrat-Orecchioni, 1986 : 6). Effectivement, nous remarquons qu'on a tendance à parler indirectement, soucieux de ne pas porter atteinte à la face d'autrui.

Désireux d'introduire une approche pragmatique dans l'enseignement du

FLE, nous avons fait à plusieurs reprises des tentatives en la matière. En effet, notre méthode adoptée est riche en séquences dialogiques ou en textes dialogiques. Notamment, la méthode destinée au cours de français fondamental réserve une place conséquente aux textes dialogiques, c'est un terrain privilégié pour faire opérer une approche pragmatique. Pour notre part, le cours de français ne consiste pas seulement à s'attaquer à la grammaire ou aux mots et expressions mais aussi à l'implicite et la stratégie langagière.

Les travaux des linguistes viennent appuyer nos tentatives pour une approche pragmatique. Par exemple, les « taxèmes », qui consistent à « *désigner les marques de toutes sortes qui contribuent à indiquer une hiérarchie entre les interlocuteurs* » (Maingueneau, 2009 : 122), apparaissent comme l'implicite dont nous devons tenir compte. D'ailleurs, selon Kerbrat-Orecchioni, quand nous avons affaire à l'énoncé, il faut prêter attention aux « *supports linguistiques des contenus implicites* » (Kerbrat-Orecchioni, 1986 : 14). Le dialogue est construit à partir de l'énoncé, les contenus implicites n'y manquent pas. Quand nous parlons des supports linguistiques, nous devons faire grand cas de la phrase, l'énoncé s'opère en effet au niveau de la phrase. Benveniste fait valoir son rôle majeur, la phrase, pour lui, est « *une unité complète, qui porte à la fois sens et référence : sens parce qu'elle est informée de signification, et référent parce qu'elle se réfère à une situation donnée. Ceux qui communiquent ont justement ceci en commun, une certaine référence de situation, à défaut de quoi la communication comme telle ne s'opère pas, le 'sens' étant intelligible, mais la 'référence' demeurant inconnue* » (Mortureux, 2001 : 92). En ce sens, si l'on doit interpréter une phrase, on établit inconsciemment une relation entre son sens linguistique, soit la signification littéraire, et la situation de communication, soit « l'implicature conversationnelle », en terme gricéen. C'est par là que s'opère une approche pragmatique. Car la pragmatique fait ressortir le fait que le locuteur produit un énoncé visant à un certain but, à l'intention de l'allocutaire dans un contexte particulier. Quand nous expliquons aux élèves un dialogue ou une séquence dialogique, le recours à cette approche sera de mise.

3.2. La description des tentatives

Si les tentatives pragmatiques se sont faites auprès des étudiants de 3^e année, c'est que nous prenons en charge le cours de français du niveau avancé destiné aux élèves de 3^e année. Ce public visé présente des avantages favorables à notre entreprise ; ceux-ci peuvent s'énoncer sous les trois aspects.

D'abord, les élèves se situent à la seconde phase de leurs études de français, c'est dire qu'ils ont déjà acquis, pour la plupart, l'ABC du français assez solide pour s'intéresser à notre tentative. Et puis, certains d'entre eux ont eu l'occasion de pratiquer le français dans leur vie extrascolaire, ils peuvent être ainsi sensibles à l'implicite culturel dans la mesure où ils ont la chance de contacter des Français. Enfin, nos enseignants essaient de les initier à l'implicite culturel pour les aider à accéder à la culture cible. Forts de ces atouts, nos élèves se montrent plus ou moins favorables à notre tentative. Nous avons fait des tentatives pour une approche pragmatique, en prenant comme

exemple la séquence dialogique localisée dans la méthode intitulée *Le Manuel de français*, dont l'auteur est SHU Jingzhe, professeur de français à l'Université des langues étrangères de Shanghai. Nous nous contentons d'en citer quatre pour illustrer notre point d'intérêt. Nous allons décrire en détail ces tentatives. Quoi qu'il en soit, nous accordons en général dans ces tentatives la primauté à l'énoncé. Dans l'énonciation, on préfère le terme 'énoncé' au terme 'phrase', c'est « *un énoncé particulier d'une phrase* » comme le dit Ducrot (1980 : 7). C'est la raison pour laquelle nous plaçons les mots et expressions au niveau de l'énoncé en tenant compte du contexte d'usage. Nous essayons de sensibiliser nos étudiants de français aux « taxèmes » en expliquant la leçon. Les termes d'adresse sont de ceux-là.

Prenons d'abord comme exemple la leçon 9 intitulée *L'assurance sur la vie* retenue dans *Le Manuel de français* (tome 5). C'est un extrait de *Clessy-les-vignes*, l'auteur en est Roger Gouze. Le texte est divisé en deux parties, la deuxième partie tourne autour d'une dispute sur l'assurance sur la vie entre Barthélemy, placier de cette forme d'assurance et M. Gambut, son ancien maître. Cette partie est sous forme de dialogue dont nous voulions bien profiter pour interpréter le texte dans une perspective pragmatique. En voici un extrait du dialogue:

1- *Mon petit Barthélemy, avait dit Gambut à son ancien élève, écoute-moi et essaie de comprendre : de deux choses l'une...*

2- *Mais, Monsieur Gambut, nous pensons à ceux qui restent...*
Shu, 1991 : 145-146)

Notre attention est portée sur les termes d'adresse, c'est l'emploi du pronom personnel qui nous intéresse. Dans ce dialogue entre l'ancien élève et l'ancien maître, le tutoiement est de mise, c'est pourquoi nous avons pris le pronom personnel comme point de repère, marquant la relation interpersonnelle. A propos du premier énoncé, M. Gambut tutoie d'abord affectueusement son ancien élève, en recourant au diminutif tel que *mon petit Barthélemy*, ce qui trahit l'affection de l'ancien maître à l'égard de son ancien élève. Et puis, M. Gambut a droit au recours à l'impératif en tant qu'ancien maître, l'énoncé *écoute-moi* fait preuve de sa domination vis-à-vis de son ancien élève, il se trouve supérieur à Barthélemy dans le cadre de la relation interpersonnelle.

Pour ce qui est du second énoncé, nous avons d'abord orienté l'attention de nos élèves vers le terme d'adresse : *Monsieur Gambut*, qui témoigne du respect de la part de Barthélemy. Puis, nous avons sensibilisé nos élèves à l'emploi de la première personne au pluriel *nous* : le *nous* est un *je* dilaté, c'est-à-dire une personne amplifiée, même une collectivité. Le recours à ce *nous* contribue à l'effacement du *je*. En substituant le *nous* au *je*, Barthélemy cherche à échapper à sa responsabilité devant son ancien maître. Bref, les termes d'adresse, qu'ils soient constitués du pronom ou du nom propre, sont retenus dans la catégorie des « taxèmes » ou « relationnels » auxquels nous incitons souvent nos élèves à prêter attention.

Parallèlement, nous avons sensibilisé nos élèves à l'ajustement réciproque

des interlocuteurs qui découle de l'usage des termes d'adresse. Citons un exemple pour élucider notre démarche. En effet, à l'aide de l'exemple ci-dessous évoqué, nos élèves sont parvenus à se rendre compte d'avantage du rôle des termes d'adresse dans l'interaction verbale. *L'amour de Marx*, tiré du *Manuel de français* (tome 6), est l'objet de notre interprétation. L'auteur du texte est Alain Decaux, historien français. Les énoncés suivants révèlent l'amour que Marx porte passionnément à Jenny. Nous avons demandé à nos élèves de prendre intérêt notamment au changement des termes d'adresse.

Karl à Jenny le 21 juin 1856 :

« *Tu es devant moi en chair et en os, je te porte dans mes mains. Je t'embrasse des pieds à la tête et je tombe à genoux devant toi et je gémiss : Madame, je vous aime. Et je vous aime vraiment plus que le Maure de Venise a jamais aimé* » (Shu, 1992 : 6).

Partant de cet exemple, nous avons expliqué aux élèves que *tu* est le témoignage de la familiarité alors que *vous* est la marque de la distance. Le changement des termes d'adresse y est aussi bien informationnel que relationnel. En l'occurrence, ce changement contribue à ajuster la relation entre ces deux personnalités historiques : *tu* marque la relation aussi bien intime qu'affectueuse entre les époux, *vous* témoigne du respect que Marx éprouve pour Jenny, son épouse.

Puis, nous avons pris comme exemple la leçon 10 intitulée *L'esprit d'entreprise* retenue dans *Le Manuel de français*, (tome 6). C'est un extrait de *L'Estaminet*, dont l'auteur est Marc Blancpain. Si nous avons choisi ce texte, c'est que nous nous intéressons à l'usage des termes d'adresse et des actes non-verbaux contenus dans le texte. Nous nous sommes penchés sur un discours prononcé par M. Gondrecourt, le fils du PDG emporté par la grippe espagnole. Il y essaie de convaincre les actionnaires d'accepter la candidature de M. Glatignies, son beau-frère, à l'encontre de ce que les actionnaires avaient prévu. Il démarre son discours en disant : « *Faisons-lui confiance, Messieurs, avait déclaré Gondrecourt* » (Shu, 1992 : 186-190).

Nous avons mis l'accent sur l'emploi de l'impératif à la première personne au pluriel, nous avons demandé aux étudiants de réfléchir sur cet emploi du pronom. En tant que fils du patron, successeur idéal de son père, majoritaire dans la société, M. Gondrecourt peut imposer à son gré sa décision, le recours à l'impératif à la deuxième personne au pluriel y est parfaitement adéquat. Nous leur avons posé la question : pourquoi emploie-t-il l'impératif à la première personne au pluriel ? Cet emploi a piqué la curiosité de nos élèves. Nous les avons initiés à l'implicite culturel. Certes, cet emploi relève de la catégorie de grammaire, mais il s'inscrit ici plutôt dans le cadre pragmatique, il est question de la stratégie langagière. Le recours à la première personne au pluriel permet à M. Gondrecourt de se rapprocher des actionnaires et de gagner leur confiance, la distance entre eux est ainsi diminuée, il finit par les convaincre de nommer son beau-frère PDG de la société. En interprétant ainsi le texte, les élèves sont parvenus à s'initier à la stratégie langagière et à l'implicite culturel.

Du même coup, nous avons fait remarquer que l'auteur avait mobilisé des

actes non-verbaux comme *il prit le vent* pour décrire un homme de ressources, d'ailleurs, le recours à de nombreuses expressions touchant aux actes gestuels contribue à exprimer l'approbation manifestée par les actionnaires à l'égard de la décision de M. Gondrecourt comme *en souriant aux bons endroits, en branche du chef pour l'approuver, les hochements de tête approbateurs se firent particulièrement vigoureux*. Nous avons fait remarquer que ces actes non-verbaux sont la preuve que les actionnaires sont convaincus, voire même, domestiqués par M. Gondrecourt. Partant, nos élèves sont arrivés à comprendre que les actes verbaux et non-verbaux concourent conjointement à véhiculer le sens informationnel et le sens relationnel à la fois dans l'interaction verbale.

Enfin, nous avons ciblé à titre d'exemple la leçon 15 intitulée *Une civilisation du prêt-à-jeter* inclus dans *Le Manuel de français* (tome 5) (Shu, 1991 :261-263). Cette leçon est tirée du texte *Voici le Temps des Imposteurs*, l'auteur en est Gilbert Cesbron. L'emploi de l'imparfait y éveille notre vif intérêt, c'est pourquoi nous avons choisi ce texte. En effet, bien que ce texte soit écrit à l'imparfait, il s'agit de la société contemporaine de France, le lecteur ne doit pas s'y tromper. Nous avons appris aux élèves que l'usage de l'imparfait permet à l'auteur de se distancer de l'événement qu'il tourne en ridicule, il s'agit là de la stratégie d'évitement. Autrement dit, l'auteur s'efface devant ce qu'il énonce en recourant à l'imparfait, comme si rien ne le concernait, que tout se passât hier. Nous avons aussi appris aux élèves que le journaliste utilise de préférence le conditionnel, le futur simple, la non-personne etc. dans son reportage, car ces formes linguistiques l'aide pratiquement à garder sa distance et sa neutralité à l'égard de l'événement. En conséquence, les élèves ont pu non seulement acquérir des connaissances purement linguistiques, mais aussi se sensibiliser à l'implicite véhiculé par les procédés linguistiques.

Somme toute, dans ces quatre tentatives que nous avons faites, nous avons fait ressortir le rôle du pronom personnel et de la modalité. Les termes d'adresse, qu'ils soient constitués du pronom ou du nom propre, sont mobilisés pour tisser les relations interpersonnelles. Le recours à la modalité est favorable à soustraire l'auteur à sa responsabilité. Ils sont, à titre d'implicite, dignes de considération dans l'enseignement du FLE. Il est intéressant de constater que notre démarche s'est bien opérée, car les élèves ont manifesté en classe leur vive curiosité à notre tentative pour une approche pragmatique. Selon le résultat de l'enquête par questionnaire, 91% des étudiants enquêtés ont manifesté leur vif intérêt à notre tentative, nous allons traiter ce problème dans la partie suivante, qui s'articulera autour de l'analyse des données du questionnaire. En l'occurrence, « *les connaissances pragmatiques et une compétence pragmatique sont accessibles aux apprenants* » (Ran, 2006 : 201), comme le dit Ran Yongping. Nos tentatives ont débouché sur une conclusion intéressante à laquelle nous nous étions attendus : l'approche pragmatique s'avère aussi bien nécessaire qu'opérationnelle dans l'interprétation de la séquence dialogique inscrite dans notre méthode. Nous nous interrogeons aussi sur la question suivante : comment nos élèves réagissent-ils à notre tentative pour une approche pragmatique ? La partie suivante sera consacrée à répondre à cette question. Ceci dit, passons à l'analyse des données du questionnaire.

3.3. L'analyse des données du questionnaire

Comme ce que nous venons d'indiquer, notre présente étude est en partie bâtie sur une enquête par questionnaire menée auprès des étudiants de 3^e année de la promotion 2006, notons qu'il s'agissait d'un questionnaire anonyme. Les données de cette enquête donnent matière à réflexion. Le questionnaire sert à connaître l'attitude de nos élèves à l'égard de notre troisième tentative axée sur la leçon 10 *L'esprit d'entreprise*. Cette partie s'articule autour de l'axe de la problématique : Comment les élèves jugent-ils notre tentative pour une approche pragmatique? Le questionnaire est bâti sur cette problématique. Notre questionnaire comprend deux questions comme suit:

1. Est-ce que vous vous intéressez au texte dialogique ?

2. L'enseignant a expliqué dans une perspective pragmatique le discours localisé dans la leçon 10 *L'esprit d'entreprise*, est-ce que vous êtes favorables à cette approche ?

Ces deux questions tournent autour de l'hypothèse de départ : notre enquête se veut effectivement savoir d'un côté si les élèves sont favorables ou non à notre tentative, de l'autre côté si une approche pragmatique sera de mise pour le cours de français du niveau avancé. A propos de la première question : pour 48 personnes enquêtées, 44 étudiants soulignent qu'ils s'y intéressent, ce nombre d'occurrences représente 91% des étudiants enquêtés ; 4 étudiants disent qu'ils ne s'y intéressent pas tellement, c'est-à-dire 8% des enquêtés. A partir de ce résultat, nous croyons que, si les élèves prennent intérêt au texte dialogique, c'est que ce dernier paraît aussi bien intéressant que pratique. Pour nous, il s'agit de la mimesis de la conversation ordinaire ; nous reprenons ici ce que dit Uberself, quand il traite du dialogue théâtral : « *la parole est le lieu de la mimesis* » (Ubersfeld, 1996 : 53). Dans cette optique, la prise en compte du texte dialogique est nécessaire dans l'enseignement du FLE ; il faut bien en tirer parti pour initier les élèves au mécanisme de la communication et à l'implicite culturel. Quant à la deuxième question, 42 étudiants enquêtés se déclarent favorables à une approche pragmatique, soit 87% des enquêtés, 3 enquêtés s'y montrent peu favorables, soit 6% des enquêtés. Ce qui nous étonne, c'est que 3 enquêtés se déclarent même très favorables à nos tentatives, soit 6% des enquêtés. Le résultat nous paraît fort intéressant, parce qu'il répond à ce que nous nous attendions. Ce qui compte pour nous, c'est que la plupart des élèves enquêtés sont favorables à nos tentatives pédagogiques. D'ailleurs, ce pourcentage intéressant laisse penser qu'une approche pragmatique sera opérationnelle pour le cours de français du niveau avancé. Certes, il est difficile de juger sous tous les aspects l'utilité de notre tentative pour une approche pragmatique, mais le nombre d'occurrences n'est pas à dédaigner dans l'enquête par questionnaire. En tout état de cause, ce résultat nous encouragera à continuer de faire des tentatives en la matière.

4. En guise de conclusion

Au travers de nos tentatives pour une approche pragmatique, nous nous rendons compte que la séquence dialogique contenue dans le texte ou le texte

dialogique reste un lieu privilégié pour l'accès à la culture cible, entre autres, à l'implicite. Nous voulons emprunter à Peytard pour étayer notre point de vue : « *l'enseignement d'une langue étrangère s'est toujours appuyé, de depuis fort longtemps, sur le dialogue. Les références au discursif et au conversationnel sont récentes dans les écrits sur l'enseignement et l'apprentissage* » (Peytard, 1992 : 31). Si l'implicite s'avère non négligeable dans l'interaction verbale, les enseignants de français sont tenus de tirer parti du discours littéraire, précisément parlant, des séquences de dialogue contenues dans notre méthode pour sensibiliser les élèves à l'implicite dans l'enseignement du FLE. Dans cette perspective, il n'y a pas lieu de minimiser le rôle d'une approche pragmatique d'autant plus qu'elle nous aidera à percer le secret du mécanisme de la communication et de la stratégie langagière. A cet effet, nous pouvons conclure de cette présente recherche que l'approche pragmatique est aussi bien utile que nécessaire pour construire une compétence interculturelle.

Bibliographie

- Bakhtine, M. 1984. *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
- Kerbrat-Orecchioni, C. 1986. *L'implicite*. Paris: Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. 2005. *Le discours en interaction*. Paris : Armand Colin.
- Maingueneau, D. 2009. *Les termes de l'analyse du discours*. Paris : Seuil.
- Mortureux, M-F. 2001. *La lexicologie entre langue et discours*. Paris : Armand Colin.
- Ducrot, O. et al. 1980. *Les mots du discours*. Paris : Minuit.
- Peytard, J. et al. 1992. *Discours et enseignement du français*. Paris : Hachette.
- Puren, C. 2005. *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes-Essai sur l'éclectisme*. Paris : Didier.
- Ran, Y. 2006. *De la pragmatique : phénomène et analyse*. Beijing : Editions de l'Université de Pékin.
- Sarfati, G -E. 2002. *Précis de pragmatique*. Paris : Nathan.
- Shu, J. 1991. *Le Manuel de français, (tome 5)*. Shanghai : Editions de l'Enseignement des Langues étrangères de Shanghai.
- Shu, J. 1992. *Le Manuel de français, (tome 6)*. Shanghai : Editions de l'Enseignement des Langues étrangères de Shanghai.
- Usbersfeld, A. 1996. *Les termes clés de l'analyse du théâtre*. Paris : Seuil.