

**LA PERTINENCE DE L'ANALYSE SEQUENTIELLE DE
J.-M. ADAM EN FLE :
CAS DE « L'AGNEAU ET LE LOUP » DE LA FONTAINE**

**THE PERTINENCE OF J. M. ADAM'S SEQUENTIAL
ANALYSIS IN FFL:
CASE OF LA FONTAINE'S "THE LAMB AND THE
WOLF"**

ملازمة التحليل القطعي لجون ميشال آدم في تعليم الفرنسية بصفتها لغة اجنبية :
الخروف والذئب " للافونتان" نموذجها

Mme. BALI Rokiya ^{*(1)}

¹ Maître-assistante –A- Université de KASDI Merbeh – OUARGLA -,
rokiyabali@yahoo.fr

Mme. MESGHOUNI Dalal ⁽²⁾

² Maître de conférence –A- Université de Hamma Lakhdar –El-Oued -,
mesghounidalal@yahoo.fr

Soumission:10/10/2020

Acceptation:21/03/2021

Publication 15/09/2021

Résumé:

Pour mieux saisir l'hétérogénéité textuelle, une analyse prototypique séquentielle s'inscrit dans le présent article dans une tentative de mobilisation de certaines aptitudes d'appréhension textuelle chez les apprenants de FLE. Loin de tout bricolage méthodologique, le recours au texte de La Fontaine à titre illustratif permet de compulser au mieux la pertinence de cette théorie dans la formalisation de l'enseignement du FLE vers une réelle maîtrise de l'appréhension des textes intégrés dans les manuels scolaires.

Mots clefs: Hétérogénéité textuelle, analyse prototypique séquentielle, formalisation de l'enseignement du FLE, aptitudes d'appréhension textuelle.

Abstract:

In order to better understand textual heterogeneity, a sequential prototypical analysis is used in this article in an attempt to mobilize certain textual apprehension skills among FFL learners. Far from any methodological tinkering, the recourse to La Fontaine's text for illustrative purposes makes it possible to assess the pertinence of this theory in the formalization of FFL teaching towards a real mastery of the apprehension of texts integrated into school textbooks.

Key words: Textual heterogeneity, sequential prototypical analysis, formalization of FFL teaching, textual apprehension aptitudes.

ملخص باللغة العربية:

في هذا المقال نقترح تحليل نموذجي مقطعي من أجل فهم أفضل لعدم التجانس النصي وهذا في محاولة لتطوير بعض مهارات فهم النصوص عند متعلمي الفرنسية بصفتها لغة أجنبية. بعيداً عن أي ترقيع منهجي، يتيح نص لافونتان كمثال توضيحي، إدراك أهمية النظرية المقطعية في نمذجة تعليم الفرنسية من أجل فهم حقيقي للنصوص المدمجة في الكتب المدرسية.

الكلمات المفتاحية: عدم التجانس النصي، التحليل النموذجي ملف pdf للوثائق الخاصة بمقال الاستاذة بالي رقية المقطعي، نمذجة تعليم الفرنسية، مهارات الفهم النصي.

Introduction

Combettes affirme que les recherches en linguistique textuelle abordant la question de la typologie textuelle :

« Explicitement ou implicitement ne considèrent pas la typologie comme une fin en soi, mais comme la possibilité de mettre les types de textes en relation avec autre chose, cette autre chose étant en l'occurrence, majoritairement le domaine linguistique. » (1990 : p. 14)

Pour ainsi dire, le recours à la linguistique textuelle dans la formalisation de l'analyse des textes n'est qu'un atout de légitimation, qui mise sur la scientificité de l'action pédagogique. D'ailleurs, la tentative de la conception d'une typologie textuelle est venue en réponse à la question de classement de textes. Cette question est au centre des préoccupations des enseignants de langues ; face à la variation des textes enseignés qu'ils manient en classe. La typologie est conçue afin de faciliter, d'une part, leur tâche d'enseignement, d'autre part, la compréhension des apprenants, et ce dans un souci cognitif. En effet, la typologie ne constitue pas une fin en soi, mais une procédure de planification pour l'enseignement des textes en FLE. Il ne s'agit, en aucun cas, de faire une application, à l'aveuglette des théories

sur les textes ; mais de vérifier la pertinence de l'exploitation de l'une de ces théories, notamment la théorie séquentielle de J.-M. ADAM dans l'enseignement du FLE.

1. Pertinence épistémologique de la théorie de J.-M. Adam

Partant du principe selon lequel,

« Deux théories explicatives rivales ne portent pas sur des phénomènes différents [...] mais sur les explications différentes des mêmes faits. Le critère de choix d'une théorie dépend principalement de l'étendue et de la variété des phénomènes qu'un type unifié d'explication permet de subsumer : une théorie est supérieure à une autre parce que son pouvoir explicatif est plus grand. » (KAHN, 1988 : p. 45)

Le choix de la typologie textuelle est motivé par la réflexion sus-citée de P. KAHN. La théorie de « la typologie séquentielle » de J.-M. ADAM est considérée parmi les différentes théories, qui traitent de la question de la typologisation, et qui s'inscrivent dans la mouvance de la linguistique textuelle. En outre, elle constitue une synthèse des théories qui la précèdent ce qui lui offre une certaine richesse et une importance au niveau de son champ théorique ; *« le travail d'ADAM sur des textes prend en compte les hypothèses bakhtiniennes mais il adopte pour sa part un autre vocabulaire : il parle de formes ou schémas prototypiques ou plus brièvement de prototypes. »* (PAVEAU et SARFATI, 2003 : p. 190)

A cet égard, J.-M. ADAM avance :

« L'hypothèse des prototypes séquentiels a l'avantage, par rapport à d'autres hypothèses typologiques, de rendre compte, d'une part, du fait que les énoncés produits actualisent toujours de façon plus ou moins fidèle les prototypes de base et, d'autre part, du fait, en apparence contradictoire, que les sujets catégorisent assez aisément des actualisations pourtant toujours floues. » (ADAM, 1997 : p. 6).

En effet, les innovations, qui se font grâce à cette nouvelle conception de la typologie textuelle, se manifestent surtout dans la démarche de l'approche des textes, qui prend en considération des textes de nature diverse, car : *« on ne peut traiter de la même façon tous les types de textes ; on ne peut les aborder de la même manière. Chaque texte nécessite une démarche particulière. »* (BELABBES-NABI, 2002 : p. 5)

En représentant chaque type de texte suivant un modèle spécifique, une lecture, voire un discernement méthodologique serait préconisé suivant la conception de J.-M. ADAM, pour qui,

« La conception de la séquentialité part du fait qu'un lecteur confère une certaine cohésion à une suite textuelle en s'appuyant partiellement sur une opération de classification. Pour affirmer que telle suite est plutôt descriptive ou narrative ou argumentative ou explicative ou dialogale, il faut qu'il existe

des schémas prototypiques abstraits, culturellement transmis. » (ADAM, 1997 : p. 196)

Aussi, semble-t-il que le métalangage proposé par J.-M. ADAM, a considérablement marqué les rénovations en matière de la linguistique textuelle. D'ailleurs, il constitue un paradigme théorique spécifique de l'étude du texte dans son champ conceptuel et dans lequel les notions : séquence prototypique, séquentialité, textualité, et d'autres, sont proposées par J.-M. ADAM avec de nouvelles définitions.

En outre, la spécificité du discours de J.-M. ADAM qui ajoute :

« En reconnaissant toutefois que les enseignants, qui travaillent forcément sur des textes et ont pour objet naturel de réflexion les discours des élèves, des médias, de la littérature, sont bien obligés de se poser des questions relatives aux classements de ces textes et discours. » (Ibid : p. 6)

En effet, l'exploitation de cette théorie dans l'enseignement du FLE semble être d'une grande utilité afin que l'enseignant puisse formaliser et systématiser son labeur, en simplifiant l'accès aux textes, et par la même, en suscitant la créativité des apprenants dans la production d'autres textes.

2. Du singulier de la séquentialité des textes

L'hypothèse des prototypes séquentiels trouve son origine dans les travaux du linguiste Russe Mikhaïl BAKHTINE qui fut parmi les premiers à parler de « genres » du discours, et à exprimer la nécessité de leur classement. Selon lui, il existe « *des types relativement stables d'énoncés* » (1984 : p. 18), présents dans toutes les formes de discours connues, qui permettent de décrire la complexité de ces formes sur la base de « schémas prototypiques ». J.-M. ADAM déplace l'étude de ces unités de composition textuelle du champ sociolinguistique propre à l'analyse de Bakhtine, à celui « *plus étroitement linguistique de la textualité* » (ADAM, 1997 : p13). Définissant le texte comme une « *structure composée de séquences* » (Ibid : p 20), il affirme en outre que ce plan de la textualité est le plus adéquat pour établir une typologie. Une séquence reconnue comme narrative ou descriptive, bien qu'elle doive être envisagée comme plus ou moins originale, partage avec les autres un certain nombre de caractéristiques linguistiques qui obligent le lecteur-interprétant à les identifier comme telles.

Bien qu'elle soit une notion abstraite et assez floue, la séquence peut être considérée comme une structure. Ce qui implique qu'elle soit « décomposable », et faisant partie d'un système plus vaste (tout texte étant considéré comme comportant un nombre *n* de séquences). La séquence est, par conséquent, formée de « paquets de propositions » (ou les macro-propositions), eux-mêmes constitués d'un nombre *n* de propositions. Autrement dit,

« les propositions sont les composantes d'une unité supérieure, la macro proposition, elle-même unité constituante de la séquence, elle-même unité constituante du texte. Cette définition de chaque unité comme constituante d'une unité de rang hiérarchique supérieur et constituée d'unités de rang inférieur est la condition première d'une approche unifiée de la séquentialité textuelle » (Ibid : p.30).

Dans cette optique, J.-M. ADAM définit cinq séquences prototypiques : narrative ; descriptive argumentative ; explicative et dialogale. A chaque prototype séquentiel correspond une articulation des propositions. Prises isolément, ces dernières ne peuvent être pertinentes pour l'établissement d'une typologie; même s'il est possible de parler de propositions narratives ou descriptives ou autre sur la base d'une caractérisation grammaticale (un thème anthropomorphe associé à un prédicat signalant un événement pour le récit ; l'imparfait pour la description ; le connecteur mais pour l'argumentation. Etc.) Seule une contrainte globale d'enchaînement, seule son insertion dans une suite de propositions permet à l'interprétant de la définir comme appartenant à tel ou tel prototype séquentiel.

Dans ce genre de typologies, l'hétérogénéité est une donnée préalable à toute approche. Elle est marquée par la présence, au sein du même texte, de séquences de types distincts. En effet, il ne peut exister de récit sans un minimum de description, un récit peut n'être qu'un moment dans une argumentation et ainsi de suite. Néanmoins cette hétérogénéité est tout à fait théorisable. Elle peut être envisagée de deux façons différentes : soit en terme d'insertion ; ou bien en terme de dominante séquentielle. Dans le premier cas de figure apparaît « une relation en séquence insérante et séquence insérée » (Ibid: p31). Le deuxième type d'hétérogénéité séquentielle correspond au mélange de séquences de types différents, ce qui nous conduit à considérer le tout textuel comme plus ou moins narratif, descriptif...etc.

3. Intérêt didactique de l'approche séquentielle en FLE

Comme il a été sus-mentionné, J.-M. ADAM a retenu cinq séquences prototypiques élémentaires. Notre but n'est pas de s'attarder à ce choix, mais de voir l'intérêt didactique que peut avoir cette approche dans la didactisation des textes en FLE au secondaire.

Un prototype réfère à un modèle exemplaire, le modèle principal. Ces modèles proposés par J.-M. ADAM ne peuvent rendre compte de toutes les façons dont les auteurs écrivent et structurent leur texte. Mais il faut commencer quelque part.

L'observation de différents textes amènera les apprenants à se représenter mentalement des schémas prototypiques qui leur serviront à mieux

comprendre la structure d'un texte et par le fait même à en mieux construire le sens. Puis, au fil de leurs lectures, ils observeront des structures qui ne respectent pas tout à fait le modèle prototypique. À partir des connaissances qu'ils ont du modèle prototypique, ils pourront se construire de nouvelles représentations qui leur permettront d'avoir en mémoire de plus en plus de plans d'organisation textuelle qui feront d'eux de meilleurs lecteurs et de meilleurs scripteurs.

A titre illustratif, un récit d'aventures commence « in médias res », dans l'action ou par un événement qui se situe chronologiquement à la fin de l'histoire. Ayant observé de tels textes qui ne correspondent pas au modèle prototypique, les apprenants pourront organiser comme suit : résolution, situation initiale, complication, actions, fin de la résolution, situation finale) et les imiter dans leurs propres productions.

Par ailleurs, J.-M. ADAM, dans sa définition du texte comme un tout hétérogène, voit qu'un texte est formé de plusieurs séquences qu'il a définies. Il y a toujours une dominance d'une séquence. Cependant, un texte formé d'une séquence unique est, selon l'auteur, un cas rare. Ainsi, ces textes se rencontrent rarement dans les pratiques de lecture des apprenants. C'est le cas, par exemple, d'un récit minimal de type narratif sans descriptions ni dialogues. Dans ce cadre, R. BLAIN confirme :

« Le type argumentatif domine l'éditorial, la lettre d'opinion. Le type descriptif domine dans le portrait, dans de nombreux articles d'encyclopédies, mais on peut aussi le trouver dans l'éditorial ou dans l'essai. Le type narratif domine dans le récit d'aventures, dans le conte, mais aussi dans le fait divers. Le type explicatif domine dans l'article de vulgarisation scientifique, dans le manuel scolaire [...]. Le type dialogal domine dans la pièce de théâtre, l'entrevue, etc. Les types de textes doivent être mis en relation avec les genres de textes (conte, nouvelle, roman, fait divers, éditorial, etc.) » (1995 : p. 23)

Plusieurs genres textuels sont hétérogènes, c'est-à-dire qu'ils peuvent être constitués de plus d'une séquence, les séquences pouvant être argumentative, descriptive, explicative, ou narrative. On peut donc se retrouver, par exemple, face à un texte du genre de l'article scientifique de type explicatif (séquence dominante) et dans lequel on retrouve une séquence narrative et une séquence argumentative.

L'insertion de séquences dans un texte peut généralement être justifiée par l'intention de l'auteur ou la prise en compte du destinataire. Si le souhait de l'auteur est de faire connaître plus en détail un élément relatif à l'explication, il aura recours à la description. L'interprétation du lecteur à propos de la séquence introduite doit reposer sur la compréhension de l'intention et sur la connaissance ou des apports particuliers des séquences.

Une incompréhension relative à l'insertion d'une séquence se manifeste généralement par la difficulté de l'apprenant à établir l'organisation du texte et voile parfois le sujet principal de ce dernier. Un exercice simple à faire avec les apprenants, est de leur demander de repérer chacune des séquences composant le texte pour faciliter l'assimilation de son contenu.

4. Analyse séquentielle de La Fable de La Fontaine

L'analyse que nous allons proposer est une analyse que nous empruntons à J.-M. ADAM (l'approche décrite plus haut) tout en essayant de l'adapter à un texte du manuel de 1^{ère} AS (DJILALI K. et al., 2016-2017), et plus spécialement un texte littéraire.

Cette approche ne nie en rien à celle déjà proposée dans le manuel, mais elle viendrait en statut complémentaire à ces dites approches, car la réalité étudiée du texte littéraire est présente sous sa forme générique et non typologique (qui n'existe toujours pas).

Il s'agit, donc, d'une réflexion ajoutée aux nombres considérables de réflexions didactiques, dans un souci d'amélioration des voies esthétiques susceptibles d'être étudiées dans un texte littéraire.

Le texte que nous allons essayer d'analyser est une fable de Jean De LA FONTAINE. Ce texte littéraire est à dominante narrative, ce qui n'empêche pas la présence du dialogue et l'argumentation.

De ce fait, nous essayerons de vérifier la présence des composantes de la narration et du dialogue selon la théorie séquentielle de J.-M. ADAM. Cette opération passe par l'application « modérée » des deux schémas prototypiques des séquences : narrative et dialogale, rappelant que le prototype de la séquence narrative puise ses éléments de ceux du récit.

La séquence narrative est une structure en cinq étapes : situation initiale, complication, actions, résolution et situation finale. Les principales caractéristiques textuelles qui distinguent la séquence narrative sont la présence d'au moins un personnage qui pose un certain nombre d'actions dans le temps et dans l'espace. Ces actions sont en relation de cause-conséquence et se situent dans un début, un milieu et une fin.

(Pn = Macro-proposition narrative)

Pn1: Situation initiale (orientation)

Pn2: Complication, Déclencheur 1

Pn3: Actions ou évaluation

Pn4: Résolution, déclencheur 2

Pn5: Situation finale

Aux cinq macro-propositions narratives constituant le récit viennent s'ajouter les deux suivantes, la première au début, la seconde à la fin.

Pn0: Résumé et/ou entrée préface

PnΩ: Chute ou morale.

Quant à la séquence dialogale est une structure où il y a une phase d'ouverture, suivie du corps de l'interaction et enfin la phase de clôture. Les principales caractéristiques linguistiques sont : la présence de verbes annonçant la prise de parole, de signes de ponctuation spécifiques : les deux points, les guillemets, le tiret.

La complexité de la structure de cette fable célèbre peut se livrer à une réflexion basée sur une analyse séquentielle. C'est un bon exemple d'inscription du dialogue dans le récit.

4.1. Analyse narrative

« La raison de plus fort est toujours la meilleure :

Nous l'allons montrer tout à l'heure. »

Le premier vers fournit, par anticipation, la Morale-PnΩ tandis que le second vers correspond à une exemplaire Entrée-préface-Pn0. Le choix des temps verbaux confirme le fait que ces deux macro-propositions sont, en quelque sorte, extérieures au récit proprement dit : présent de vérité générale renforcé par « toujours », pour le premier vers, futur proche pour le second qui annonce le récit à venir. La segmentation (blanc marqué entre ces deux vers et le corps du récit) souligne typographiquement la séparation des deux « mondes ».

« Un Agneau se désaltérait

Dans le courant d'une onde pure ; »

Les vers 3 et 4 mettent en place un premier acteur (S1, l'Agneau), cette macro-proposition à l'imparfait a la valeur descriptive caractéristique des débuts de récit : fixer le cadre (ici uniquement spatial) de la Situation initiale-Pn1.

« Un Loup survient à jeun, qui cherchait aventure,

Et que la faim en ces lieux attirait. »

Le début du procès est souligné, au début du vers 5, par le présent de narration qui introduit le second acteur (S2, le Loup) et une motivation importante pour la suite (« à jeun »), motivation renforcée par les deux propositions descriptives (suite du vers 5 et vers 6) à l'imparfait. On peut considérer ces deux vers comme la Complication-Pn2 du récit : la relation potentielle [S2 – manger S1] étant construite spontanément par le lecteur sur la base de ses savoirs encyclopédiques (histoires de loups peuplant notre imaginaire). L'intrigue ouverte par Pn2 est la suivante : la faim de S2 sera-t-elle satisfaite et S1 restera-t-il ou non en vie ? Ces deux questions sont intimement liées : la dégradation de S1 (être dévoré) constituant une

amélioration pour S2 (ne plus être à jeun), la dégradation pour S2 (être toujours affamé) entraînant une amélioration pour S1 (rester en vie).

*« Là-dessus, au fond des forêts
Le Loup l'emporte, et puis le mange,
Sans autre forme de procès. »*

Symétriquement à Pn2, les vers 27 à 29 constituent la Résolution-Pn4 qui met fin au procès. Ces vers sont constitués de deux propositions narratives (vers 27 et début de 28, d'une part, suite du vers 28, d'autre part) qui ont pour agent S1 et pour patient S2, les prédicats/ emporter/ et / manger/ sont complétés par une localisation spatialement : « au fond des bois ». Le vers 29 peut être considéré comme une proposition évaluative de Pn4. Conformément au modèle proposé par J.-M. ADAM, nous pouvons dire qu'une Situation finale Pn5 (elliptique ici) est aisément déduite de Pn4, une fin qui inverse le prédicat initial [S1 vivant] en [S1 mort].

Avec Pn4, le manque (faim de S2) introduit en Pn2 comme déclencheur-Complication se trouve résolu conformément aux attentes.

« Qui te rend si hardi de troubler mon breuvage ?

*Dit cet animal plein de rage :
Tu seras châtié de ta témérité.
Sire, répond l'Agneau, que Votre Majesté
Ne se mette pas en colère ;
Mais plutôt qu'elle considère
Que je m'en vais désaltérant
Dans le courant,
Plus de vingt pas au-dessous d'elle ;
Et par conséquent, en aucune façon,
Je ne puis troubler sa boisson.
Tu la troubles, reprit cette bête cruelle ;
Et je sais que de moi tu médis l'an passé.
Comment l'aurais-je fait si je n'étais pas né ?
Reprit l'Agneau ; je tête encore ma mère.
Si ce n'est toi, c'est donc ton frère.
Je n'en ai point. - C'est donc quelqu'un des tiens.
Car vous ne m'épargnez guère,
Vous, vos bergers, et vos chiens.
On me l'a dit : il faut que je me venge. »*

Reste l'ensemble des vers 7 à 26 qui apparaît comme séquentiellement hétérogène au reste - narratif - du texte. Nous pouvons parler ici d'un dialogue inséré dans le récit ou d'un récit construit autour d'un dialogue, conformément au genre narratif choisi : la fable. Ce dialogue peut se

traduire comme une transformation de l'Action-Pn3 en dire(s), en un conflit de paroles. Si la longueur de ce développement tranche par rapport au reste du récit, ce qui tranche aussi, c'est son inutilité : les vingt vers se résument en une macro-proposition Pn3 qui n'influe pas du tout sur le cours des événements que Pn2 laissait prévoir.

Soit le schéma suivant de cette séquence :

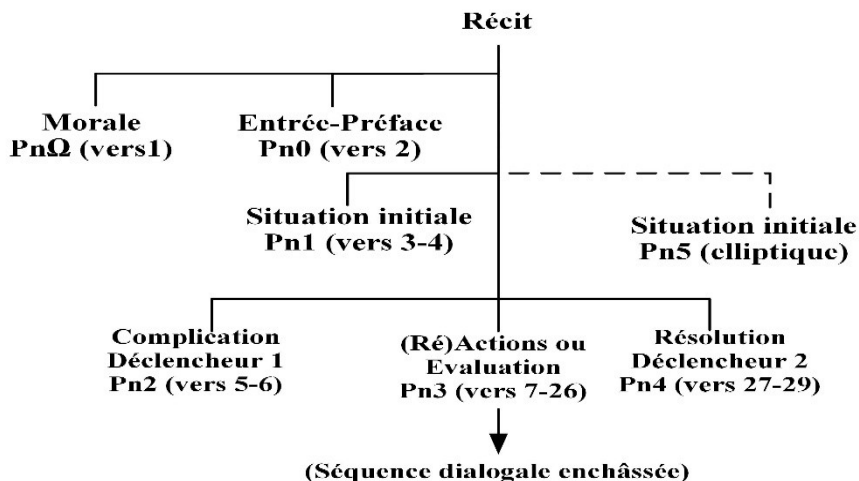


Figure N°1 : Schéma de la séquence narrative

- PnΩ - (vers 1) = Morale (le choix du présent de vérité générale renforcé par « toujours ».)
- Pn0 - (vers 2) = Entrée / Préface (le choix du futur proche qui annonce le récit à venir.)
- Ces deux macro-propositions sont extérieures au récit proprement dit -
- Pn1 - (vers 3 et 4) = Situation initiale-Orientation (le choix de l'imparfait à valeur descriptive caractéristique des débuts du récit.)
- Pn2 - (vers 5 et 6) = Complication-Déclencheur 1 (la relation potentielle S2 – manger- S1)
- Pn3 - (vers 7 à 26) = Ré-action-Evaluation (dialogue, transformation de l'Action Pn3 en dire(s), conflits de paroles)
- Pn4 - (vers 27 à 29) = Résolution-Déclencheur 2 (résolution qui met fin au procès, les prédicats « empoter » et « manger » sont complétés par une localisation spatiale « au fond des bois ».)
- Pn5 = Situation finale elliptique (absente mais déduite : mort de S1)

4.2. Analyse du dialogue

L'analyse séquentielle de ce dialogue montre un non-respect du modèle prototypique : nous ne trouvons aucune séquence phatique d'ouverture et de fermeture. Le dialogue est présenté directement dans sa phase transactionnelle. Deux explications peuvent être avancées : d'une part, par une loi d'économie liée au genre narratif de la fable. D'autre part, la violence de l'interaction rend totalement inutile toute démarche phatique rituelle.

Le corps de l'interaction est assez complexe. Le Loup ouvre et ferme la transaction, ce qui prouve qu'il domine en prenant l'initiative et en ayant le dernier mot.

Dans sa première intervention, le Loup pose d'abord, une question, ensuite il annonce une menace ouvrant l'interaction. De ce fait, l'Agneau est « châtié de sa témérité » en fin de texte.

Ainsi, la combinaison Question + Menace caractérisant la première interrogation du Loup paraît comme fausse question lui permettant de justifier un fait à partir d'une présupposition (l'Agneau est venu troubler l'eau du Loup) et finir par une promesse de sanction.

Suivant une logique argumentative, l'Agneau répond dans sa longue intervention à la fausse question posée. Ainsi, cette réponse se présente comme réfutation des présupposés du Loup. Le recours à cette stratégie peut être expliqué par la recherche des preuves pour affirmer la vérité et démontrer la fausseté et par conséquent, bloquer la violence initiale.

- Préparation, proposition du passage de la violence au raisonnement « ne se mette pas en colère ».
- « Mais », argumentation par un fait physique, donnée irréfutable.

Dans cette fable de La Fontaine, le choix d'un loup et d'un agneau relève déjà de la dimension argumentative, car le premier est prototypiquement associé à la cruauté, et le second à l'innocence. Le vocabulaire péjorant utilisé pour caractériser le loup (cette bête cruelle, plein de rage) accentue encore cet effet.

La deuxième intervention du Loup constitue une réaffirmation du présupposé de la question initiale en négligeant les objections et les faits démontrés par l'Agneau dans un objectif de continuer à mettre la menace à exécution.

La réplique de l'Agneau vient réfuter par un fait objectif le présupposé de l'assertion du Loup. Ce dernier, dans son intervention suivante, semble accepter l'objection de l'Agneau et la corriger. L'Agneau répond selon la même dialectique de réfutation des présupposés.

Il est à noter que dans ce texte, le mécanisme des enchaînements ne peut être décrit dans les termes simples Question > Réponse. Si la question

apparaît comme ouverture d'un échange et la réponse comme la composante réactive de la paire. Une assertion permet aussi de prendre l'initiative et d'ouvrir un échange. Elle pose un fait, une donnée voire une thèse que l'interlocuteur est invité d'admettre ou de réfuter. Un échange est donc clairement ouvert aussi bien par un acte interlocutif d'interrogation que par un acte d'assertion. Ainsi, les reproches formulés par le Loup prennent l'aspect d'interrogation ou d'une assertion. Cette stratégie du dialogue choisi par le Loup est évidente jusqu'à la fin : il s'agit bien de mettre l'adversaire en difficulté.

La façon dont le Loup va clore l'interaction est d'abord la même qu'avant : passage de responsabilité directe de l'Agneau, à celle de son frère puis de sa famille de sa classe ou de son clan « vous ». Le dernier argument est amené par CAR et c'est celui qui énonce le plus clairement les raisons du Loup.

Si la morale de la fable est dite pour interroger l'ordre du monde. Récit, argumentation et dialogue expliquent que nous vivons dans un monde de barbarie non régulé par la parole.

Soit le schéma qui présente cette séquence :

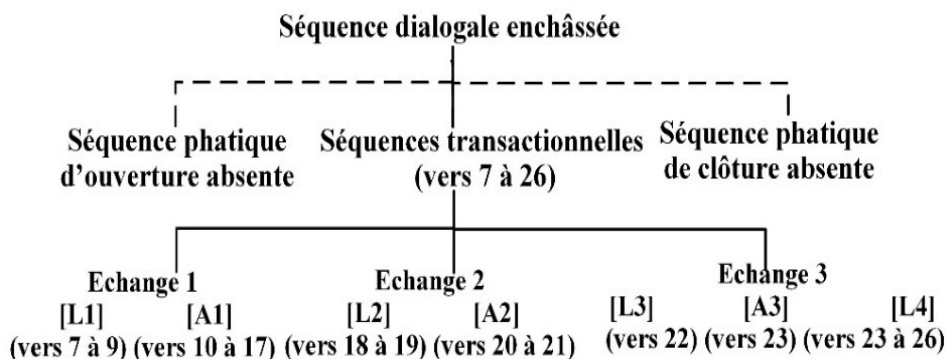


Figure N°2 : Schéma de la séquence dialogale

- Séquences phatiques d'ouverture (P. dial 0) et de clôture (P. dial Ω) absentes.
- Séquences transactionnelles (phase transactionnelle) : (vers 7 à 26).

Au terme de cet analyse, nous voyons que les prototypes séquentiels sont des catégories relativement floues et pourtant opératoires. S'il est souvent difficile de déterminer de quel type un texte global est l'actualisation, c'est que la plupart des textes se présentent comme des mélanges de plusieurs

types de séquences. Les textes homogènes (unitypes) sont plus rares que les textes hétérogènes (pluritypes) composés, par définition, de séquences actualisant elles-mêmes des prototypes différents. Un texte hétérogène est généralement classé en fonction du type encadrant. Ainsi la fable étudiée est définie comme narrative-conformément au genre- parce que le récit encadre ici le dialogue. Quantitativement, le dialogue l'emporte certes, mais c'est le type encadrant qui définit l'appartenance générique du tout.

Tous les textes ne sont pas structurés de la même façon et ne sont pas du même type, leur structure est souvent hétérogène au plan de la composition ; un texte d'opinion pourrait débiter par un récit.

Le classement que propose J.-M. ADAM permettrait aux apprenants d'analyser différents types de structures de textes, et d'en écrire à leur tour en imitant celles qu'ils auraient étudiées en lecture. Il faut présenter une diversité de textes aux apprenants, par exemple un récit, et leur faire observer qu'il y a des séquences de textes qui ne font pas partie du type narratif. Ainsi, ils pourront découvrir que tel passage est descriptif, tel autre dialogal et tel autre explicatif.

Conclusion

«Le travail actuel consiste à faire la critique de l'idéologie dominante dans l'enseignement du français en participant à l'élaboration d'une science de la langue, d'une science de la littérature et d'une technique plus scientifique du savoir.» (DOUBROVSKY et TODOROV, 1971 : p. 23).

Cette nouvelle technique scientifique du savoir consiste à aborder les objets d'analyse de façon encore plus formalisante ; la tendance de typologisation des textes facilite aussi bien aux enseignants qu'aux apprenants de saisir au mieux le contenu des textes sur le plan cognitif que technique ; et d'offrir l'occasion à ces derniers de reproduire ces textes avec une plus grande créativité.

Bibliographie:

- 1- ADAM. J.-M., *Les textes : types et prototypes*, Nathan, Paris, 1997.
- 2- BAKHTINE Mikhaïl, *Esthétique de la création verbale* (traduction de A. Aucouturier), Gallimard, Paris, 1984.
- 3- BELABBES-NABI Ezzedddine, *Typologie de textes*, Plais du livre, Algérie, 2002.
- 4- BLAIN Raymond, « Discours, genres, types de textes, textes...De quoi me parlez-vous? », *Québec français*, (98), 1995.
- 5- COMBETTES B., « «point de vue », *Recherches* n° 13, Revue de l'A.F.E.F de Lille, novembre 1990.

- 6- DJILALI Keltoum et al., *Français première année secondaire*, ONPS, Algérie, 2016-2017.
- 7- DOUBROVSKY, T. TODOROV, *L'enseignement de la littérature*, Centre culturel de Cerisy-la-Salle (22 au 29 juillet 1969), Lib. Plon, 1971.
- 8- KAHN P., *Théorie et expérience*, Quintette, Paris, 1988.
- 9- PAVEAU M.-A. et SARFATI G.-E., *Les grandes théories de la linguistique*, Armond Colin, Paris, 2003.