



ISSN 1776-2669

ISSN en ligne 2260-6483

## Étude comparative basée sur le modèle SOMA d'*En route 1* et *Alter ego + 1*

**ZHOU Li**

Université de Technologie de Wuhan (Centre d'études francophones), Chine  
mariettezhou@whut.edu.cn

**YUN Bingjie**

Université de Technologie de Wuhan (Centre d'études francophones), Chine  
petitelodie@whut.edu.cn

Reçu le 01-04-2020 / Évalué le 23-05-2020 / Accepté le 26-06-2020

### Résumé

Dans le cadre du modèle SOMA de Renald Legendre et basé sur l'interprétation de ce modèle par Claude Germain, le présent article **mène une étude comparative d'*En route 1* et *Alter ego+ 1*** autour de la conception de la langue, de relations d'enseignement et d'apprentissage, et du contact entre le milieu et l'objet langue. Notre travail ne cherche pas à apprécier l'un au détriment de l'autre manuel, mais à illustrer une fois de plus qu'il n'existe pas un manuel parfait, universel et applicable à tous les cas de figure, que tout manuel a sa raison d'être en contexte, et qu'il nous appartient de le coconstruire et codévelopper sur le terrain avec nos collègues, apprenants et contextes donnés.

**Mots-clés :** SOMA, *En route 1*, *Alter ego+ 1*

### SOMA框架下中法教材《新经典法语 1》与《Alter ego + 1》比较研究

### 摘要

本文基于Renald Legendre提出的SOMA框架以及Claude Germain的相关阐释,对《新经典法语1》和《Alter ego + 1》中法两本法语教材进行比较研究。文章围绕语言观、教学观、学习观,以及不同环境下的法语学习等话题展开,目的绝非为了赞扬一方或贬损另一方,而是力图再次证明,恰如没有任何教学法是现成不变的、完美无缺和万能的,教材也不例外,使用教材教学的同时,需要教员和学习者在具体情境中共建和共同推进教材的优化。

**关键词:** SOMA, 《新经典法语1》, 《Alter ego + 1》

### Comparative study of *En route 1* and *Alter ego + 1* under the framework of the SOMA model

### Abstract

Based on the Renald Legendre's SOMA framework and Claude Germain's interpretation of this framework, this article conducts a comparative study of *En route*

1 and *Alter ego + 1* around the conception of language, teaching and learning relationships, and the contact between the environment and the language. In this article, we do not seek to praise one textbook or the other, but to demonstrate once again that, there is no such thing as a ready-made, perfect, and universal textbook, that it is up to us to co-construct and co-develop it in given contexts with colleagues and learners.

**Keywords :** SOMA, *En route 1*, *Alter ego+ 1*

## Introduction

Par rapport aux manuels français de français langue étrangère (désormais FLE), les manuels chinois de français se caractérisent en général par le recours au structuralisme (Xu, 2010 : 97) : progression déterminée en fonction des zones linguistiques, priorité donnée à la grammaire, accent mis sur les composantes phonologiques et syntaxiques, petits dialogues fabriqués, etc. Force est cependant de constater que le manuel *En route* (en chinois 《新经典法语》, ci-après *ER*), publié en 2017, semble dans une certaine mesure se détacher de ces « étiquettes » et appliquer plus à fond le fonctionnalisme, ce qui représente une grande percée dans l'élaboration des manuels de FLE en Chine. Depuis sa diffusion sur le marché chinois, ce manuel est apprécié de beaucoup d'enseignants universitaires. Mais en même temps, la méthode française *Alter ego +* (ci-après *AE+*), parue en 2012 et largement pratiquée aux Alliances Françaises en Chine, est également employée dans nombreuses universités chinoises. L'idée nous est donc venue d'entamer une étude comparative de ces deux manuels (tome 1, livre de l'élève) en suivant le modèle SOMA de Legendre afin de partager quelques réflexions sur la conception de ces deux manuels.

### 1. Le modèle SOMA

En analysant ces deux manuels, il faut d'abord définir les points d'appui théoriques de notre étude. Dans son *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Renald Legendre (1988 : 514) définit une « situation pédagogique » comme « l'ensemble des composantes interreliées sujet-objet-agent dans un milieu donné ». Concrètement, selon Legendre, Sujet : l'être humain mis en situation d'apprentissage ; Objet : la langue et la culture ; Milieu : l'environnement éducatif, les opérations et les moyens ; Agent : les « ressources d'assistance » telles les personnes, les moyens et les processus. Cette situation englobe également trois types de relations pédagogiques : relation d'apprentissage, relation d'enseignement et relation didactique. Le cadre général de Legendre peut être représenté par la figure ci-dessous :



Ayant pour objectif de comparer les deux supports de l'Objet dans l'enseignement/apprentissage (ci-après E/A) supérieur du FLE en Chine, nous nous concentrons sur la nature de l'Objet et sa relation avec le Sujet, l'Agent et le Milieu.

## 2. Comparaison des deux supports de l'Objet

Selon Claude Germain (1993 : 14), la nature de l'Objet correspond à la conception de la langue qui suppose la nature de la langue et celle de la culture ; la relation d'apprentissage concerne le rôle de L1 (langue maternelle) et les activités pédagogiques, tandis que la relation didactique implique la sélection, l'organisation et la présentation du contenu. C'est dans cet ordre d'idées de Germain que se déroulera notre comparaison sous un triple angle de la conception de la langue, de l'apprentissage, et de l'enseignement.

### 2.1. Conception de la langue

À lire la préface et l'avant-propos d'*ER1*, il est aisé de relever que l'un de ses objectifs pédagogiques est de faire acquérir aux apprenants de solides connaissances linguistiques qui sont aussi importantes que les compétences communicatives langagières. À cet égard, *AE+1* a pour objectif ultime de réussir toute communication langagière. Cet objectif premier reflète une conception différente de la langue tant du point de vue de la nature de la langue que du point de vue de la nature de la culture.

#### 2.1.1. Nature de la langue

Dans *ER1*, la langue est conçue à la fois comme un code linguistique et un système de communication, alors que dans *AE+1*, la langue est vue dès le début, à partir de ce qu'elle permet de faire, comme un phénomène oral ou écrit de communication et un outil d'action.

C'est pourquoi *ER1* commence par la section *Phonétique* qui se déroule sur les huit séquences. On y trouve des phonèmes, graphèmes, descriptions de l'articulation, exemples, connaissances phonétiques, et des exercices d'application. Cette partie phonétique n'a pas de lien direct avec le reste de la séquence. Après le document principal, une liste de vocabulaire et le vocabulaire thématique traduits en chinois constituent la section *Vocabulaire*. On peut aussi mêler la compréhension du document principal à l'explication du vocabulaire. Viennent ensuite les sections *Communication* et *Grammaire* où les règles grammaticales et les actes de parole sont présentés et exposés point par point de manière explicite. Avec *ER1*, on peut travailler la grammaire et les actes de parole de manière déductive ou inductive. Prenons l'exemple de la séquence 5, en observant une enquête sur les loisirs, on en sort le vocabulaire des sports et des activités artistiques de sorte que s'apprennent les verbes « faire » / « jouer » et leurs collocations liées aux loisirs. Ces actes de parole aideraient à la compréhension d'un dialogue dans lequel se passe l'enquête. Le manuel chinois laisse les enseignants choisir les méthodes inductive ou déductive selon la complexité de la grammaire ou des actes de parole et non selon la logique interne de leur relation avec le document principal. D'ailleurs, comme le manuel *ER1* prête autant d'importance à la langue qu'à la communication, les éléments communicatifs et linguistiques coexistent dans les consignes des productions. Par exemple : « Ecrivez 'ma journée typique' et 'une journée pas comme les autres'. Attention à l'expression des heures et l'emploi des verbes pronominaux. », « Créez une scène. Utilisez les expressions de cette séquence. ». Même parfois la communication a pour objectif de pratiquer des connaissances linguistiques, comme « Saluez vos voisins. Imaginez différentes relations pour utiliser différentes formules. ». En plus, les documents authentiques créent les situations authentiques faisant de la salle de classe un lieu privilégié pour développer les habiletés de communication. L'authenticité favorise également l'E/A du savoir linguistique. Les auteurs affirment dans la préface que l'un des mérites des documents authentiques est d'aider les apprenants à identifier les registres de langue et de donner un exemple à suivre. Ainsi, parmi les productions proposées, se trouvent certaines consignes telles que « Imiter les annonces de..., écrivez pour les autres personnes. », « Imiter..., faites une enquête... » ou bien « À l'exemple du texte..., écrivez... ».

Dans *AE+1*, la section *Phonétique* est abordée seulement à la fin de la conceptualisation des points linguistiques et elle reste toujours en lien avec la leçon en question. Les activités proposées sont écouter, lire, répéter ou observer, l'apprenant étant invité à découvrir lui-même des règles ou des connaissances phonétiques. En fin d'ouvrage, cette partie *Phonie-graphie* propose d'autres exercices phonétiques mais avec les mots, expressions et phrases relevés dans les leçons correspondantes.

La grammaire dans *AE+1* est traitée dans la section *Point langue* à l'appui des exemples également tirés de la leçon apprise, c'est donc une grammaire contextualisée et inductive. La section *Aide-mémoire* comporte les actes de parole, le vocabulaire thématique et parfois les conjugaisons irrégulières des verbes. Tout est travaillé en fonction du contexte et de la thématique. En bas de la section sont renvoyés les exercices à la partie *S'exercer* qui permet la vérification et la systématisation des acquis linguistiques et pragmatiques. Puisque l'objectif ultime de ce manuel est de réussir toute communication, les compétences productives sont toujours évaluées à la fin de chaque séquence pédagogique. Les productions finales et les tâches à accomplir font appel à toutes les ressources acquises. Les documents authentiques avec des sources authentiques affichées créent une atmosphère agréable ; et cela favorise la connaissance et l'utilisation de discours adaptés à une situation déterminée, cela favorise aussi la connaissance des domaines d'expérience et de référence ainsi que la connaissance et l'interprétation des normes sociales de communication et d'interaction.

### 2.1.2. Nature de la culture

Les thèmes culturels abordés dans ces deux manuels font référence à la vie quotidienne sans pour autant délaisser ce qu'on appelle communément la culture institutionnelle comme les arts, la géographie et l'histoire. L'initiation à la culture française se fait avant tout au moyen de la compréhension des documents principaux, puis à travers les sections qui contribuent spécifiquement à la culture.

Dans le manuel *ER1*, la culture fait partie intégrante de la langue : par les documents principaux à étudier, beaucoup d'éléments culturels implicites et explicites sont représentés dans la section *Communication* ou dans la section *Civilisation*. Une lecture analytique nous permet de constater que la culture dans *ER1* se réfère au mode de vie des Français et aux connaissances générales sur des sites touristiques, des villes et des célébrités. L'interculturalité est générée principalement par des rencontres ou des confrontations de la culture française avec la culture chinoise. La culture asiatique et la culture occidentale incarnent des éléments multiculturels.

Quant à *AE+1*, la culture est aussi intégrée dans les documents déclencheurs, mais elle peut encore être spécialement étudiée dans *Point culture*. De plus, une double page *Carnet de voyage* est proposée autour du thème de chaque dossier pour un élargissement culturel et interculturel. La culture sociale et communicative dans *AE+1* est aussi synonyme de la vie quotidienne, mais elle s'intègre surtout de manière très naturelle dans l'E/A de la langue au point d'entraîner plus facilement

et spontanément l'apprenant à s'y habituer. De même que le manuel chinois, *AE+1* ne laisse pas la culture savante telle que littérature, peinture, architecture, cinéma, musique, géographie, histoire, étendue jusqu'aux villes, pays et personnalités. Une description multiculturelle portant sur plusieurs villes ou pays caractérise la nature de la culture. Le manuel français applique en plus une approche interculturelle à travers des activités dans *Point culture* ou *Carnet de voyage*. Ce sont par exemple « Comparez (la situation des noms de famille des femmes mariées et des enfants en France) avec la situation dans votre pays », « Imaginez une enquête similaire dans votre pays » ; ou encore « Comparez (le rythme de la ville en France) avec votre pays ».

## 2.2 La relation pédagogique

Dans cette partie, notre analyse porte sur la relation pédagogique qui concerne en réalité la relation d'apprentissage et la relation didactique.

### 2.2.1. Rôle de L1 et activités pédagogiques dans la relation d'apprentissage

#### a) Rôle de L1

Dès lors que le manuel *ER1* est destiné aux apprenants chinois de spécialité de français, et que ces derniers sont pour la grande majorité de grands débutants de la langue de Molière, rien n'est étonnant de lire le chinois et/ou le français aussi bien dans sa *Préface*, ses sections *Phonétique*, *Vocabulaire*, *Communication* et *Grammaire* que dans ses consignes des exercices d'application. Quant à la langue de communication employée en classe, il existe différents cas de figure, mais d'une manière générale, le chinois cède sa place au français au fur et à mesure.

À l'opposé, le manuel français *AE+1* qui n'est pas seulement réservé aux apprenants chinois fait usage exclusif de L2 du début jusqu'à la fin, c'est-à-dire le français. Mais cela n'empêche pas les enseignants chinois de recourir de temps en temps au chinois notamment quand il est question d'explicitier une grammaire particulière. En tout cas, aujourd'hui, dans une classe de français en Chine, tout en encourageant à parler la langue cible, il n'est pas interdit d'utiliser la langue maternelle des apprenants en cas de besoin.

#### b) « activités pédagogiques »

Au sens large du terme, dans *ER1*, les activités pédagogiques comprennent d'une part les activités proprement dites de compréhension et de conceptualisation, et les exercices d'application et de systématisation d'autre part. À cela s'ajoutent

les activités culturelles et les tâches pédagogiques communicatives et proches de la vie.

Sur le fond, les activités de compréhension ne sont pas riches, elles manquent surtout d'une certaine cohérence logique pour entraîner l'apprenant à passer de la compréhension globale à la compréhension finalisée ou détaillée. Quant aux activités de conceptualisation, ce sont pour la plupart du temps la simple question-réponse, la découverte de règles de conjugaison, l'acquisition de structures ou patterns syntaxiques ou encore l'association des mots à une notion, etc. A notre avis, ces activités ne demandent pas vraiment une réflexion approfondie à partir d'une observation et d'une compréhension dans la mesure où la plupart des règles sont déjà explicitement présentées. Par ailleurs, la distinction entre les tâches pédagogiques communicatives et les tâches proches de la vie ne semble pas assez claire, si bien que les premières donnent l'impression plus importante. Enfin, les exercices fermés dans *Civilisation* semblent privilégier l'acquisition de connaissances culturelles générales, parce qu'ils invitent l'apprenant à compléter les informations culturelles au lieu de mener une réflexion sur des faits culturels.

Si, sur la forme, les activités pédagogiques dans *AE+1* ne diffèrent guère de celles du manuel chinois *ER1*, puisqu'elles sont également réparties en compréhension, conceptualisation, systématisation et production, il n'en est pas de même sur le fond. En effet, les activités d'anticipation préparent les élèves à une compréhension active du texte à étudier en leur posant des questions portant sur « qui », « que », « où », « quand », « comment », « pourquoi », « vrai ou faux ». Ces activités en vue de compréhension globale sont si bien organisées que l'apprenant entre vite et spontanément dans un état d'esprit disposé à repérer et à conceptualiser des faits et des règles de langue ou de culture dans une démarche inductive. Le manuel français se distingue en particulier par une grande variété d'activités sous différentes formes d'exercices d'application, d'association et de production comme les exercices à trous, les QCM, les phrases à remettre dans l'ordre, le jeu de vocabulaire. Les tâches pédagogiques communicatives et les tâches proches de la vie sont conçues de façon systématique et distincte. Ainsi, les activités proposées dans *Carnet de voyage* ont pour but de faire comprendre davantage le document principal et de susciter une réflexion interculturelle tout en élargissant des connaissances culturelles. A la fin de chaque dossier, les pages DELF testent les quatre compétences pour entraîner l'apprenant aux examens du DELF A1 et A2.

### 2.2.2. Sélection, organisation et présentation du contenu dans la relation didactique

La relation didactique est définie par la sélection, l'organisation et la présentation du contenu. La sélection des documents principaux dans ces deux manuels

est basée sur des situations empruntées à la vie quotidienne. Dans *ER1*, le vocabulaire, la majorité des points grammaticaux et des actes de parole proviennent des documents principaux. Il en est de même dans *AE+1*, le vocabulaire, la grammaire, les actes de parole, les points culturels et la phonétique sont tous relevés à partir des documents déclencheurs choisis.

Du côté de l'organisation et de la présentation du contenu, chaque séquence/ leçon est structurée comme dans le tableau ci-dessous :

ER1	AE+1
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrat d'apprentissage</li> <li>• Phonétique</li> <li>• Echauffez-vous (exercices de phonétique)</li> <li>• Document principal</li> <li>• Vocabulaire, Communication</li> <li>• Echauffez-vous (production ou exercices fermés)</li> <li>• Grammaire</li> <li>• A vous (exercices fermés et ceux de production)</li> <li>• Civilisation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Document déclencheur</li> <li>• Point langue</li> <li>• Aide-mémoire</li> <li>• Phonétique</li> <li>• Point culture</li> <li>• S'exercer</li> <li>• Production finale</li> <li>• Tâche</li> </ul>

En somme, si le manuel français *AE+1* s'aligne manifestement sur l'approche communicative dans la perspective actionnelle, le manuel chinois *ER1*, quant à lui, affiche un éclectisme raisonné en combinant la méthode traditionnelle et l'approche communicative de type actionnel aussi bien dans l'E/A du vocabulaire thématique, de la grammaire explicite que dans les démarches pédagogiques de la compréhension orale et écrite jusqu'à la production orale et écrite.

### 2.3. Contact entre le Milieu et l'Objet

Le Milieu physique et socio-culturel de la rédaction et de l'utilisation des deux manuels se différencie l'un de l'autre. *ER1* est rédigé en Chine par sept professeurs chinois de FLE et destiné aux cours de type *Jingdu*<sup>1</sup> au cycle élémentaire dans les universités chinoises. *AE+1* est conçu en France par cinq professeurs français et adressé à des apprenants adultes ou grands adolescents débutants dans le monde entier. Le fil conducteur de la conception d'*AE+1* est largement guidé par le CECRL et le manuel prépare les apprenants aux examens DELF A1 et A2, tandis que *ER1* est fabriqué tout en considérant consciemment les directives institutionnelles, le *Programme de l'Enseignement supérieur du français élémentaire* en Chine, les spécificités des cours *Jingdu* à la chinoise, ainsi que les habitudes d'apprentissage des étudiants chinois. Le manuel chinois prépare les apprenants au TFS-42.

De ce contraste on pourrait dégager que l'Objet-langue/culture et la relation pédagogique étant mis en jeu dans le Milieu, ce dernier devient dans une certaine

mesure influent voire même déterminant à l'égard de la conception de l'Objet-langue/culture et de la relation pédagogique. C'est notamment le cas du manuel français *AE+1* né dans un milieu particulier de l'Europe du plurilinguisme et du pluriculturalisme où sont très valorisées les compétences communicatives langagières, les approches interculturelles, (co-)actionnelles ou encore la centration sur l'apprentissage et l'apprenant. C'est également le cas du manuel chinois *ER1* paru dans un milieu particulier de la Chine de réforme et d'ouverture où sont encouragés le développement intégré des cinq compétences fondamentales de l'apprenant de langue, en l'espèce, savoir écouter, parler, lire, écrire et traduire en français, l'éducation de l'apprenant-« acteur socialiste » par les langues-cultures dans la perspective interculturelle et internationale.

## Conclusion

En aucun cas, notre étude comparative des deux manuels ne cherche à apprécier l'un au détriment de l'autre. Tant s'en faut ! Elle essaye de les distinguer tant par la conception de la langue-culture que par la conception de l'enseignement/apprentissage de la langue-culture dans les deux milieux linguistiquement et culturellement différents pour illustrer une fois de plus qu'il n'existe pas un manuel parfait, universel et applicable à tous les cas de figure, que tout manuel bien digne de ce nom a sa raison d'être en contexte, et qu'il nous appartient de le coconstruire et codévelopper sur le terrain avec nos collègues, apprenants et contextes donnés.

## Bibliographie

Germain, C. 1993. *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris : CLE international.

Legendre, R. 1988. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Paris-Montréal : Larousse.

Xu, Y. 2010. « Différences méthodologiques entre les manuels français et chinois de FLE sous l'angle de l'organisation structurelle du contenu ». *Synergies Chine*, n° 5, p. 89-98. [En ligne] : [http://gerflint.fr/Base/Chine5/xu\\_yan.pdf](http://gerflint.fr/Base/Chine5/xu_yan.pdf) [consulté le 30 mars 2020].

## Notes

1. En bénéficiant des plus gros volumes horaires et crédits, le cours de type *Jingdu*, appelé aussi *Français fondamental ou Français général*, est un cours clé dans le cursus universitaire de la spécialité de français en Chine.

*Test du français enseigné à titre de spécialité, niveau IV*, destiné aux étudiants spécialisés en langue et littérature françaises à la fin de leur 2<sup>e</sup> année d'études universitaires.