

ANTONIO CARLOS BARQUERO PIPÍN
Lengua, cultura, interculturalidad: el tratamiento de la competencia pragmática como parte de la competencia comunicativa en los libros de texto de ELE en el ámbito escolar alemán
Universitätsverlag Potsdam, Potsdam, 2020, 432 pp.

Nous avons ici le remaniement d'une thèse de doctorat soutenue en 2017 à l'Université de Potsdam sous la direction de Gerta Haßler, spécialiste de linguistique appliquée, et de Heidemarie Sarter, spécialiste de didactique des langues étrangères. L'auteur part du constat que, sans compétences pragmatiques, toute locuteur aura une communication très limitée, même si ses connaissances linguistiques sont très avancées. Une autre observation le frappe : dans les manuels d'apprentissage d'ELE (espagnol langue étrangère) la pragmatique est souvent noyée dans la composante culturelle et la frontière entre culture et langue n'est pas toujours précisément définie. Cela est entre autres dû au fait de la montée de l'interculturel. Selon cette conception, chaque apprenant-e doit garder son identité culturelle et des règles universelles régissent la communication indépendamment de la culture. Cette assertion s'est notamment développée avec l'anglais *lingua franca* dont plus de la moitié de ses locuteurs ne sont pas des natifs. Afin de contrer l'idée de multiculturalisme s'est diffusée celle de transculturalisme, qui ne considère plus les cultures comme des entités fermées mais comme des hybrides.

La première partie tourne autour du concept de pragmatique et de ses deux grands rameaux : la sociopragmatique et la pragmalinguistique. La grammaire réunit les actes de parole, les déictiques, l'usage des interférences, les marqueurs de discours, la politesse, pour n'en citer que les principaux. La deuxième partie s'occupe des concepts de culture et de compétence. Pour parler de culture, il est nécessaire de considérer une communauté linguistique qui se différencie des autres par des caractéristiques distinctes. L'auteur en vient à la pragmadidactique, c'est-à-dire à la méthodologie pour enseigner la pragmatique. Il s'arrête sur certains actes de parole comme le remerciement, le refus, l'invitation, l'offre, la salutation. Le problème réside en ceci que ces actions ne se réalisent qu'*ad hoc* et ne peuvent être complètement automatisées. Seules des radiographies linguistiques peuvent servir de base avant d'être adaptées au contexte.

Le corpus repose sur dix manuels conçus pour tous les *Länder* allemands, c'est-à-dire adaptés pour des programmes scolaires différents, sachant que chaque région appelée *Land* dispose de son propre ministère de l'Éducation, à la différence de la France, pays centralisé. Ces manuels correspondent au niveau A1 du CECRL (Cadre européen de référence pour les langues) et sont donc malgré tout valables pour l'ensemble de l'État fédéral :

- *¡Apúntate! 1* (Balsler *et al.* 2012);
- *A tope.com* (Büsgens *et al.* 2010);
- *Contigo 1* (Cuevas Alcañiz *et al.* 2016);
- *Encuentros 1* (Marín Amann *et al.* 2010);
- *Línea amarilla 1* (Bade *et al.* 2006a);
- *Línea verde 1* (Bade *et al.* 2006b);

- *Puente al español 1* (Feist *et al.* 2012);
- *¿Qué pasa?* (Martos Villa *et al.* 2007);
- *Rutas Uno* (Klink, Willenbrink 2010);
- *¡Vale vale! 1* (Conejo López Lago *et al.* 2010);
- *¡Vamos! ¡Adelante! 1* (Arriagada *et al.* 2014).

Néanmoins, l’auteur ne nous dit pas pourquoi il a choisi ces manuels. Il aurait pu restreindre son corpus à un nombre plus limité mais qui couvre plus de niveaux du CECRL. Il aurait pu aussi choisir des manuels davantage employés en *Bachelor of Arts* (Licence) et en *Master of Arts* (Master) puisque les étudiant-es vont généralement davantage mettre en pratique leurs compétences en dehors de la sphère scolaire.

Le constat principal dressé par l’auteur est le manque d’authenticité de l’input sous prétexte de suivre la progression grammaticale. Les quelques informations d’ordre sociopragmatiques sont parfois simplistes. L’auteur invite donc les futur-es concepteur-trices de manuels d’ELE à relativiser le poids du fait grammatical au profit du (méta)pragmatique en incluant des situations plus authentiques, non seulement entre natifs mais aussi entre natifs et germanophones. Cela permettrait ainsi de déclencher des débats en pragmatique contrastive, de mieux anticiper la diversité des situations auxquelles seront exposé-es les apprenant-es. Lorsqu’on croise quelqu’un dans la rue, en Allemagne, il est courant de le saluer avec “*Hallo!*” (littéralement “Bonjour!”) alors qu’en Espagne, on prend directement congé avec “*¡Adiós!*” (littéralement “Au revoir!”). Les germanophones ont malheureusement encore trop tendance à produire un calque en souhaitant un “*Hola!*”. Ils auront du mal à se détacher de leur fâcheuse habitude à remercier le serveur au restaurant à chaque fois qu’il apporte quelque chose à table, ce qui sera interprété comme de l’obséquiosité dans les pays ibériques. Ils se contenteront de remercier avec un simple “*Gracias*” tandis que les hispanophones natifs développeront avec “*Anda, qué bonito, me encanta, de verdad*” (“whaou, ce que c’est beau, ça m’enchante, vraiment”). Les germanophones vont se présenter pour la première fois avec le verbe “*ser*” alors qu’ils devraient recourir au verbe “*estar*”.

En conclusion, l’ouvrage mérite l’attention en ceci qu’il fait preuve d’une grande rigueur terminologique pour aborder le sujet. Néanmoins, en fin de lecture, on peut être déçu par le manque d’outillage concret pour la mise en pratique. On aurait aimé avoir des suggestions de séquences, de supports audiovisuels, d’activités sur des plateformes numériques. Les nouvelles approches didactiques comme la classe inversée (*flipped classroom*), l’intercompréhension romane intégrée ou la prise en compte des troubles dys- (dyspraxie, dysorthographe, dyspraxie, dyslexie, dyscalculie) ne sont pas traitées. L’intercompréhension intégrée aurait particulièrement sa place puisque la plupart des apprenant-es de l’espagnol ont déjà acquis un niveau A1 ou A2 en français ou des bases en latin. Et certains se destinent à apprendre l’italien, le catalan et le portugais qu’ils croiseront s’ils étudient la *Romanistik* à l’université, les langues romanes étant étudiées conjointement dans l’enseignement supérieur en Allemagne. L’intercompréhension pourrait être l’occasion de sensibiliser à des langues en danger comme l’occitan, officiel uniquement en Catalogne dans le Val d’Aran. Quels points de grammaire doivent être retirés afin d’octroyer plus de place à la pragmatique ? On peut ne pas partager le point de vue de l’auteur. En effet, la grammaire est plus stable et plus panhispanique que la pragmatique, plus flottante et plus variable diatopiquement parlant : ne serait-il pas plus pertinent de laisser le focus sur la grammaire dans le secondaire, sachant que les apprenant-es s’approprient ensuite la pragmatique sur le tas et différemment selon leur lieu de résidence, que ce soit dans le cadre de leurs études ou de leur carrière professionnelle ? La grammaire est moins sujette à discussion que la pragmatique, elle a

été apprise par tous-tes les enseignant-es d'ELE de façon assez uniforme. La pragmatique, si elle entre dans les manuels, doit-elle être davantage celle de l'espagnol péninsulaire ou de l'espagnol d'Amérique latine ? Par ailleurs, certaines assertions avancées par l'auteur ne sont pas véridiques : le tutoiement, par exemple, est en réalité la règle d'usage entre étudiant-es et enseignant-es en Espagne, comme c'est le cas en primaire et dans le secondaire. À ce sujet, un encart pourrait préciser dans les manuels que c'est le cas dans bon nombre d'autres pays comme le Canada, la Finlande ou la Suède. On regrettera aussi les redondances qui alourdissent le texte et rebuteront des praticien-nes pour qui la publication est prioritaire. Certaines distinctions conceptuelles n'ont pas d'intérêt directement opératoire. On s'étonnera aussi que l'accent soit mis sur le concept de pragmatique et pas du tout sur celui de praxématique qui est pourtant celui en essor, en particulier à Montpellier à travers les *Cahiers de praxématique*.

HÉLOÏSE ELISABETH MARIE-VINCENT GHISLAINE DUCATTEAU
heloise.ducatteau@sciencespo.fr

Références bibliographiques

- Arriagada M., Campagna L., Cid C. *et al.* 2014, *¡Vamos! ¡Adelante!*, Ernst Klett Verlag, Stuttgart.
- Bade P., Dietz M., Honer-Henkel M. *et al.* 2006a, *Línea amarilla 1*, Ernst Klett Verlag, Stuttgart.
- Bade P., Dietz M., Honer-Henkel M. *et al.* 2006b, *Línea verde 1*, Ernst Klett Verlag, Stuttgart.
- Balser J., Grimm A., Jorißen C. *et al.* 2012, *¡Apúntate! 1*, Cornelsen, Berlin.
- Büsgens G., Drüecke M., Vidal M.D. *et al.* 2010, *A_topo.com*, Cornelsen, Berlin.
- Conejo López-Lago E., Duncker M., Hammer E.-M. *et al.* 2010, *¡Vale vale! 1*, C.C. Buchner, Bamberg.
- Cuevas Alcañiz A., Duncker M., Freudenstein M. *et al.* 2016, *Contigo 1*, C.C. Buchner, Bamberg.
- Feist K., Fernández Fernández A., García Lomeña A. *et al.* 2012, *Puente al español 1*, Diesterweg, Brunswick.
- Klink H. y Willenbrink B. 2010, *Rutas Uno*, Schöningh, Brunswick.
- Marín Amann S., Schleyer J., Vicente Álvarez A. *et al.* 2010, *Encuentros 1*, Cornelsen, Berlin.
- Martos Villa P., Menzel W., Nilsson T. *et al.* 2007, *¿Qué pasa? 1*, Diesterweg, Brunswick.