

Candide: un parcours autour du conte

Maristela Machado¹
Mariza Zanini²

Résumé : La question de base de notre recherche est comment faire entrer de manière productive le texte authentique – littéraire ou non – dans les activités de la salle de classe de langue étrangère (LE) dans la formation enseignante au sud du Brésil. On observe que, dans les méthodes commerciales d'enseignement de LE, le texte est de plus en plus petit voire simplifié. Également, le nombre d'heures imparti dans notre formation aux études littéraires ne nous permet pas toujours d'aborder, de manière exhaustive, le texte, d'en avoir une compréhension fine. À partir des propositions diverses de textes en classe de langue (ALBERT ; SOUCHON, 2000), surgit le besoin de réfléchir sur cette pratique.

L'intégration entre l'enseignement-formation, la recherche et l'ouverture à une communauté extra-universitaire nous a fait proposer une action innovatrice, par le biais de la lecture multimodale (LEBRUN et alli, 2012) à propos d'un texte canonique de Voltaire, le conte *Candide ou l'Optimisme* (1759). Nous nous interrogeons sur la mise en valeur de nos activités en proposant un parcours didactique, la transformation pour la scène, la mise en scène devant un public brésilien. Comme dans la méthodologie de la recherche-action, nous apprenons par l'expérience et y réfléchissons visant le perfectionnement qu'il serait possible d'y apporter. Quelques constats apparaissent déjà clairement : la transformation d'habitus d'apprentissage, l'engagement et responsabilisation individuels et collectifs, l'enrichissement de l'expression orale et écrite et le déblocage des inhibitions.

Mots-clés : *Candide* ; Lecture multimodale ; Texte littéraire

Candide: a journey around the novella

Abstract: The basic question of this work is how to productively introduce an authentic literary text in the activities of FFL classroom for teacher training. We observe that traditional teaching methods increasingly undervalue and simplify literary texts. Furthermore, the number of hours allotted to literary studies does not always allow us to address thoroughly the texts in terms of the language, the analysis and the literary context. Starting with the several approaches to make use of literary texts in the classroom according to Albert and Souchon (2000), we tried to innovate by using a multimodal reading practice (LEBRUN et alli, 2012). Besides the search for better teaching tools, the need for strategies that work for a mixed audience, including students from other undergraduate courses and extramural French students was the main driver for this initiative, using Voltaire's canonical text *Candide, ou l'Optimism* (1759). The approach used included four steps: 1. careful reading of the reference text; 2. reading of a radio adaptation of the novella by Jean Tardieu (2010), along with comparing the interpretation with the previous reading; 3. preparing a theatrical script; 4. rehearsing and presenting the play in a public performance. As in the methodology of action-research, we learn by experience and reflect about it. Some conclusions are already clear: the transformation of learning habits, individual and collective commitment, enrichment of oral and written expression and the release of inhibitions.

Keywords : *Candide*; Multimodal reading ; Literary text.

¹ Professora Doutora de Literatura e Língua Francesa da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: maristelagsm@gmail.com

² Professora Doutora da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: mariza.zanini@gmail.com



1 Au seuil du parcours

Caminante, no hay camino

Se hace camino al andar

Al andar se hace camino

Antônio Machado

Comment attirer l'attention de nos futurs formateurs, à priori méfiants devant l'accès à la lecture de textes qui leur semblent linguistiquement opaques et tout à fait déconnectés de la réalité contemporaine ? Telle est la question que l'on se pose quotidiennement dans la formation enseignante où nous sommes. Des années de travail et des expériences successives nous ont permis quelques convictions toujours temporaires – nos publics changent. Elles nous ont surtout fait acquérir le goût de l'expérimentation de techniques de travail différentes visant à atteindre l'objectif de motiver nos étudiants à la lecture en langue étrangère (LE).

Nous n'allons pas reprendre ici les recommandations du Conseil de l'Europe (2005, p. 47) ni la discussion sur la place du texte littéraire (TL) dans l'enseignement du FLE (Peytard et alii, 1982 ; Papo et alii, 1989 ; Albert et Souchon, 2000). Il est néanmoins important de réaffirmer notre conviction que, dans une formation enseignante, la littérature ne peut être considérée comme un adjuvant à l'enseignement de la langue et de la culture. Comme le dit Christian Puren (2004, p. 138), le TL, considéré dans une perspective plus ample – l'éducation, la culture et la langue – a une place privilégiée dans l'enseignement des langues étrangères :

« L'équilibre entre les trois objectifs fondamentaux (formatif, culturel et langagier) favorise l'utilisation des supports littéraires, étant donné la conception scolaire de la littérature, modèle à la fois de langue, de document culturel et de moyen de formation ; or les deux évolutions récentes peuvent s'interpréter comme un rééquilibrage de l'ensemble du dispositif aux dépens du seul objectif langagier auparavant privilégié ; on peut donc penser que le regain d'intérêt pour la littérature dans l'enseignement français des langues n'est pas un phénomène passager, mais une évolution lourde qui se poursuivra dans les années à venir. »

Réfléchissons aux mots de Gilles Deleuze (1993, p. 15) – « La littérature trace dans la langue une sorte de langue étrangère, qui n'est pas une autre langue, ni un patois retrouvé, mais un devenir-autre de la langue, une minoration de la langue majeure, un



délires qui l'emporte, une ligne de sorcière qui s'échappe du système dominant. » L'enseignant est confronté à cette langue étrangère au deuxième degré, à la nécessité de travailler, en plus du FLE, des éléments de la théorie littéraire, de l'histoire et de la culture à partir de sa propre condition de lecteur. Il doit s'engager à rechercher des stratégies pour explorer les modes de fonctionnement discursifs et textuels en les reliant à la création du sens, créant une esthétique particulière qui dépasse souvent l'utilisation fonctionnelle du langage. Des stratégies qui tiennent nécessairement compte de la connaissance des lecteurs en formation afin de créer une interaction qui leur permette de reconnaître l'altérité et l'universel dans le TL et d'éprouver le plaisir du texte – selon Roland Barthes – par la reconnaissance des éléments connus ainsi que de ceux qui frustreront les attentes créées par le code littéraire et linguistique et les déstabilisent.

Il semble y avoir un consensus sur l'importance de la parole littéraire dans le processus déstabilisateur des fondements identitaires et de la découverte de l'altérité qui caractérisent l'apprentissage d'une langue étrangère en raison de son caractère authentique, polysémique, capable de mobiliser les compétences linguistiques, discursives et socioculturelles. Mais la question de la pratique se pose toujours : comment le faire ?

2 Parcours de lecture : du conte à la lecture dramatique

2.1 Au début du chemin, la scène d'exposition : *Candide ou l'optimisme* de Voltaire en salle de classe de langue française à la *Licenciatura em português e francês* de l'*Universidade Federal de Pelotas* (UFPel) au Brésil

L'accès à une lecture en LE longue, attentive et suivie ne se fait, en règle générale, qu'à l'université. Si nous attendons les disciplines réservées à la Littérature en langue française - proposées dans la deuxième partie du cursus - pour effectuer ces propositions de lecture, le travail sera difficile par ces manques d'habitude et de compréhension du texte. L'expérience nous l'a démontré. Ainsi on le fait, depuis l'année 2012, dans le cadre de la discipline de Langue française V - les étudiants concernés ayant eu auparavant 570 heures de travail en langue française en niveau A1-A2 à partir de la méthode Echo (CLE international).



Pourquoi *Candide* ? La théorie du conte sera travaillée en littérature Française I, discipline du cinquième semestre de la formation. Une lecture compréhensive d'un conte long au préalable semblait nécessaire pour étayer cette entrée en littérature et a été convenue entre le professeur de langue et celui de littérature. L'actualité de *Candide* en a été, elle aussi, une des raisons pour son choix : dans des moments sociaux où les intolérances de tous types germent, la lecture de *Candide* permet de lancer un regard critique sur les différences et sur les spécificités individuelles et collectives. Du point de vue de la structure du conte, une répartition en chapitres courts et une grande richesse et alternance dans l'histoire, permettent de varier les débats oraux au fil des semaines et de faire un peu d'évasion suivant ce grand guide de voyage d'un personnage dans un tour du monde.

Et *Candide* entre... en classe. *Candide* entrera en scène sous la forme d'un contrat verbal passé lors de la première séance de la discipline de Langue française V. On y propose une lecture hebdomadaire d'un ou deux chapitres du texte de Voltaire. Cette lecture individuelle sera faite à la maison, comme une préparation aux activités qui seront par la suite réalisées, chaque semaine, en salle de classe. Lors de cette étape préliminaire, en solitaire, les étudiants sont confrontés à la compréhension du texte, à la construction du sens en contexte, à la consultation de dictionnaires ou d'autres ressources leur permettant d'accéder au sens. C'est un moment de frustration, également, quand ils n'arrivent pas à la compréhension de quelques éléments, parties ou idées. Cet effort individuel et suivi au fil de 15 semaines est étape importante et incontournable pour l'amélioration des compétences des lecteurs.

Ainsi, à leur arrivée en classe, le texte préparé à la maison sert à un commentaire oral stimulé par des questions proposées par l'enseignant. Le développement et l'amélioration de l'expression orale sont également travaillés pendant cette première étape du cours. C'est aussi le moment de partager avec le groupe les différences et difficultés de compréhension et de négocier le sens en faisant appel aux contextes textuels et extratextuels. Il s'agit d'une activité qui plaît beaucoup aux apprenants, même aux timides, car ils doivent formuler oralement leurs idées et expliciter ce qu'ils ont compris et appris en lisant les chapitres de *Candide* définis pour la rencontre.

Ensuite, une fois finis les commentaires compréhensifs et l'étude du vocabulaire et des expressions présents dans le texte, on passe à une dictée évaluée d'un extrait du



chapitre étudié. Cette activité vise à stimuler une lecture du texte attentive aux aspects orthographiques et de structure écrite. Les accords (de tous types) deviennent également un des éléments-clés de ce travail, vu que le manque d'attention à ceux-ci est une caractéristique de nos groupes à ce niveau. Au moment de la dictée, les références internes du texte exigent qu'ils fassent attention à la spécificité du système morphologique qu'ils sont en train d'apprendre. Au fil des rencontres cette activité - qui pouvait être perçue comme ringarde - gagne tout son sens pour les étudiants-même vu le gain de qualité à la lecture du texte.

A cette étape s'en suit une lecture à haute voix où un chapitre est proposé. Les étudiants se relaient à chaque proposition ce qui les oblige à conserver l'attention et qui leur permet une reprise et amélioration collective des aspects de correction phonétique et phonologique. La mise en voix du texte est également bénéfique quand les étudiants sont timides, pour les aider à se montrer devant le groupe, à utiliser et à moduler la voix, à travailler sur leur expressivité. Il s'agit d'une activité ne comportant aucune visée d'évaluation formelle permettant cependant d'évaluer le processus de progression des apprenants sur le tas.

Candide est encore présent lors des activités d'évaluation formelle orale et écrite du groupe d'étudiants. Des questions de compréhension générale, spécifique et de vocabulaire sont proposées à partir de la lecture de chapitres préétablis avec le groupe. Des activités de résumé ou de création écrite à partir des idées ou des phrases du texte sont également demandées.

Au bout d'un semestre en compagnie de *Candide*, Cunégonde, Cacambo et Pangloss, les étudiants en parlent dans les couloirs, citent/réemploient des phrases et des mots qui en sortent dans d'autres contextes d'usage du français, deviennent plus attentifs aux subtilités de l'expression orale et écrite et améliorent de façon considérable leur compréhension de lecture. Ils ont forcément enrichi leur vocabulaire. Ces résultats sont remarqués et commentés aussi bien par les pairs que par d'autres professeurs.

2.2 À mi-chemin, un coup de théâtre : de la recherche d'une adaptation de *Candide* au « théâtre pour l'oreille » de Jean Tardieu



Une fois terminé le travail sur *Candide*, nous voulions prolonger l'expérience de lecture en nous inspirant des idées de la lecture multimodale (Lacelle, 2014). Une adaptation du conte de Voltaire nous paraissait ainsi un choix intéressant vu que les œuvres adaptées de la littérature sont souvent une invitation à la relecture, à la réinterprétation, à la production de nouvelles significations activées par les caractéristiques spécifiques et par les contraintes des différents modes sémiotiques et supports technologiques, ainsi que par la singularité créatrice du réalisateur souvent marquée par une vision inscrite dans un certain moment historique. Ce genre artistique - métissage de langages, de formes, de techniques et de métiers - stimule le lecteur à s'appropriier également le texte littéraire et à confronter sa propre lecture à celle proposée par l'adaptation.

À notre connaissance, il y avait le film *Candide ou l'optimisme* (1960) de [Norbert Carbonnaux](#), une adaptation télévisée de 1962 par Pierre Cardinal et des bandes-dessinées. Mais le nombre d'adaptations théâtrales nous a surprises. De l'opérette américaine de [Leonard Bernstein](#) de 1956 à la pièce d'Emmanuel Daumas pour le Studio-Théâtre de la Comédie Française en 2014, il y en avait de nombreuses relectures pour les planches.

C'est alors qu'un nouvel actant entre en scène : Maria Laura Maciel Alves qui, ayant quitté le poste d'enseignante à notre université en 1991, continue à jouer un rôle tout à fait singulier dans notre formation et dans l'enseignement du français à Pelotas. Elle a toujours travaillé avec les représentations théâtrales à l'université et le fait toujours avec les élèves de son cours par le truchement de lectures dramatisées.

Maria Laura nous a présenté le texte qu'elle avait choisi pour sa prochaine lecture dramatisée : l'adaptation radiophonique de *Candide* par Jean Tardieu créée et diffusée en 1944 et rediffusée en 1946. Selon le site du *Centre d'étude du XVIIIe siècle*, « la pièce n'est plus connue aujourd'hui que des historiens de la littérature et de la radio et des spécialistes de ce 'théâtre pour l'oreille' des années 1940, dont elle illustre si brillamment l'esprit, l'art et l'ambition. »

Après la lecture du *Candide* de Tardieu, nous nous sommes décidées d'aller plus loin que simplement faire la lecture d'une adaptation du conte de Voltaire. Un projet *extra-muros* nous a permis de nous associer au groupe de Maria Laura. Au début, on a compté sur neuf étudiants de l'UFPEl.



Qu'est-ce qui nous a motivées ? La découverte de l'écriture radiophonique, du théâtre radiophonique et du pouvoir de sa voix sans personne, de sa scène immatérielle occupée par des voix, des chansons, des bruitages. Et aussi de la présence d'écrivains comme Michel Butor, Antonin Arthaud et Roger Vailland dans ce genre.

Également, la révélation d'une facette singulière de la biographie de Jean Tardieu, poète et dramaturge dont les recherches verbales, le comique et les élans lyriques nous admirons beaucoup. Sur la recommandation de Paul Éluard, il entre à la radiodiffusion en 1945 et ne la quittera qu'en 1969. Jean Tardieu a très peu écrit pour la radio, mais y a activement participé comme responsable du service dramatique et directeur de la chaîne France-IV (FLIEDER, 1997).

Nous motivait encore la quête de la réponse à la question incontournable : est-ce qu'une lecture dramatique serait capable de raconter une histoire où les héros voyagent tout les temps à travers les frontières et les cultures tout en évoquant des thèmes comme la guerre, l'intolérance, l'esclavage, le fanatisme religieux, la condition féminine, l'utopie, le bon sauvage, les maladies sexuellement transmissibles ? Et l'universalité du conte du XVIIIe siècle, son esprit iconoclaste et son humour, sa vivacité se garderaient-ils ? Finalement, il y avait la possibilité de partager une expérience nouvelle avec les apprenants, de réaliser une activité théâtrale en FLE, de modifier nos pratiques enseignantes et de prendre des risques.

2.3 Chemin faisant la mise en lecture et la mise en voix : la préparation à la mise en scène

Le point de départ de l'activité a été la lecture collective et commentée du texte adapté. Puisque les participants avaient lu le *Candide* de Voltaire, ils ont été capables d'apprécier les transformations que la relecture de Jean Tardieu y a apportées tout en gardant la fable du conte. Il est devenu évident qu'il était inutile d'y chercher des équivalences à un récit écrit qui n'était pas destiné à la scène. Nous avons plutôt remarqué un rythme encore plus frénétique que celui du conte, le temps contracté, la vigueur des dialogues, le travail de condensation, les scènes créées et les marques de l'écriture de Jean Tardieu.



Nous avons ensuite discuté la structure du texte de Tardieu et nous l'avons découpé en actes et scènes puisqu'il n'en présente pas. La transition entre les scènes est marquée à travers le bruitage, un silence ou par l'entrée ou la sortie d'un personnage.

Nous avons également étudié la caractérisation de chaque personnage (il y en a plus de 20 !) : sa voix, son rôle dans chacune des scènes, son rapport aux autres personnages et les modifications qu'il subit au long de la fable. Cette approche a également donné lieu à la discussion d'implicites culturels, d'aspects grammaticaux et lexicaux. A tout instant le texte-source revenait à la discussion et enrichissait le débat.

Nous avons analysé les nombreuses didascalies sonores du *Candide* de Tardieu – « Le tictac d'un cartel - évidemment Louis XV », le clocher du village, les bruits de basse-cour, l'aboiement des chiens, le claquement des portes (p.162) en sont des exemples – et leurs fonctions dans le texte. Ces didascalies, souvent introduites par « on entend », caractérisent des lieux, indiquent le moment de la journée, le temps qu'il fait, la prestation des acteurs, Le bruitage enchaîne souvent les scènes : le brouhaha d'un cabaret à la scène avec les soldats bulgares (bruit de bottes, de verres entrechoqués, lamentations de Candide qui traîne des chaînes (p.172) se perd dans le bruit d'une tempête en mer (« craquements, tintements de la cloche, fracas des paquets de mer », page 173).

La répartition des rôles a suivi cette étape. Ces vingt-six rôles ont été distribués parmi cinq étudiants et deux professeurs. Pour qu'on commence à s'appropriier les personnages, nous avons demandé aux participants comment ils les imaginaient, leurs costumes, leur manière d'agir, leurs voix, leurs tics.

Le travail de mise en voix s'en est suivi par le truchement des lectures individuelles et puis collectives, nous avons exploré de différentes facettes du texte en remarquant les transformations d'une réplique selon la prestation de l'acteur. La participation d'une étudiante en Théâtre a été spécialement précieuse à cette étape. Elle a fait remarquer l'importance du timbre de voix, des inflexions, des intonations, du rythme des répliques et aussi des gestes, des déplacements. Plusieurs exercices ont aidé le groupe à parler fort et distinctement et à se mettre en scène.

En cours de route nous constatons déjà des changements importants en réponse à ce travail, surtout en ce qui concerne le déblocage des inhibitions. C'était le cas, par exemple, d'un étudiant introverti et réservé du troisième semestre du cours de Lettres



qui a radicalement changé non seulement son élocution, mais aussi son attitude face au groupe quand il a commencé à prendre la parole pour manifester ses opinions. C'était peut-être l'influence des rôles qu'il a joués – l'autoritaire chambellan du château, l'arrogant fils du baron et le sage souverain de l'Eldorado...

À ce point nous avons décidé de ne pas mémoriser le texte en fonction du temps limité que nous avons pour achever le projet. Nous nous sommes guidées par la conception de la lecture dramatique comme une présentation, une lecture de prestation vivante, accompagnée de gestes et de déplacements et qui précède la mise en scène de la pièce et permet à son public d'imaginer celle-ci. (Nazareth, s/d). Par conséquent il a fallu travailler davantage sur le regard et sur l'écoute entre partenaires pour éviter le dialogue récité et chercher la fluidité essentielle au jeu de l'acteur sur scène.

2.4 Au bout de la route, la mise en scène

Il fallait répondre à la question : comment on pourrait imprimer un éclairage particulier au *Candide* pour la radio et en faire une lecture à nous ? En tant qu'adaptation radiophonique, le texte de Tardieu se double d'un deuxième texte virtuel, que suggèrent les indications scéniques proposées par l'auteur, et qui traduit la possibilité de l'oralisation, de sa mise en onde, comme voulait le jargon du théâtre radiophonique. Pour garder cet esprit dans notre lecture dramatique, nous avons formé un répertoire de sons recherchés sur Internet pour reproduire le paysage sonore de la pièce selon les didascalies de Tardieu. La synchronisation de bruitage, musique et voix a été un défi. On s'est rendu compte que les silences imprévus brisaient le rythme de la pièce.

Les didascalies indiquent également la partition musicale du *Candide* pour la radio et sont significatives. Une des pièces du *Clavecin bien tempéré* de Bach assume, d'une certaine façon, la fonction du paravent du conte dans la scène qui motive l'expulsion de *Candide* du château. Toujours associée au personnage de Cunégonde, cette musique revient encore deux fois dans le texte.

En outre d'une des pièces du *Clavecin bien tempéré* jouée par Cunégonde (p.165, p.177 et p.205), le *Candide* de Tardieu fait entendre « Tremblement de terres chez les Incas » dans le *Indes Galantes* de Rameau (p.183) enchaîné à « un passage



bucolique et suave de la même œuvre » et « de nouveau une musique suave mais plus solennelle » (p. 186) et finalement le bruit d'une guitare portée par une gondole et accompagnée par un chanteur qui chantonne sans prononcer de paroles. »

Nous avons conservé cette partition musicale en y ajoutant d'autres chansons étrangères et suggestives pour le public brésilien : *Recuerdos d'Ypacaraí*, *El condor pasa*, *Ne me quitte pas*, *Por una cabeza*, *Istambul (not Constantinople)* et *Santa Lucia*. De courtes chorégraphies ont été créées sur des extraits de ces chansons contribuant à y mettre une pincée de comique en plus.

Après trois mois de travail nous avons joué *Candide, une adaptation du roman de Voltaire* pour un public de plus de soixante-dix personnes au Museu do Doce de la ville de Pelotas.

Comme bilan, quelques découvertes constructives : le plaisir de travailler un texte autrement, l'amélioration des aspects prosodiques et scéniques, la découverte du plaisir de communiquer en français, les progrès du travail réalisé en collectif et les négociations nécessaires, le déblocage physique à travers les exercices dramatiques et la création des personnages. Le plaisir et la difficulté de la création en groupe en ont marqué toutes les étapes et rien de meilleur pour finir le parcours et le spectacle qu'une parodie d'une chanson à boire composée par des membres de la troupe en partant des *Chevaliers de la table ronde : Chevaliers Candides*.

Chevaliers Candides

Cacambo est toujours fidèle
A son cher maître Candido (2x)
Très fidèle oui oui oui
Très fidèle non non non
A son cher maître Candido (2x)

Pangloss et son ami Martin
Discutent la métaphysique (2x)
Ils sont amis oui oui oui
Ils sont amis non non non



Ils discutent la métaphysique (2x)

Mademoiselle Cunégonde
Elle n'est pas aussi belle qu'avant (2x)
Elle est laide oui oui oui
Elle est laide non non non
Elle n'est pas aussi belle qu'avant (2x)

Et son frère, Monsieur le Baron
Est parti vers d'autres pays (2x)
Tant mieux pour lui oui oui oui
Tant mieux pour lui non non non
Il est parti vers d'autres pays (2x)

La Vieille a perdu sa fesse
On ne l'avait pas dit avant (2x)
Une fesse oui oui oui
Une fesse non non non
On ne l'avait pas dit avant (2x)

Cher public entrez dans la ronde
E venez danser avec nous (2x)
Devant nous oui oui oui
Devant nous non non non
Cher public dansez avec nous (2x)

Références bibliographiques

ALBERT, M-C et SOUCHON, M. *Les textes littéraires en classe de langue*. Paris : Hachette. Collection Autoformation, 2000.



CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDE DU XVIII^e de FERNEY-VOLTAIRE
C18.net. Publications. http://c18.net/18/p.php?nom=p_tardieu. (Page consultée le 15 novembre 2014).

CONSEIL D'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier, 2005.

DELEUZE, G. *Critique et clinique*. Paris : Minuit, 1993.

FLIEDER, L. « Jean Tardieu et la radio : une voix sans personne. » In : *Cahiers de recherches du CRLMC-Université Blaise Pascal. Écritures radiophoniques. Études rassemblées par Isabelle Chol et Christian Mocolet*. Université Blaise Pascal UFR Lettres: Clermont Ferrand, 1997.

LACELLE, N. *Du roman au jeu : parcours didactiques de lecture multimodale en contexte scolaire*. Mémoires du livre / Studies in Book Culture, Volume 5, numéro 2, printemps 2014.

NAZARETH, C. A.. Como realizar uma leitura dramática?
<http://www.cepetin.com.br/artigos/como-realizar-uma-leitura-dram%C3%A1tica/>.
(Page consultée le 14 octobre 2014).

PAPO, E., BOURGAIN, D. et PEYTARD, J. *Littérature et communication en classe de langue. Une initiation à l'analyse du discours littéraire*. Hatier-Crédif, 1982

PEYTARD, J., BERTRAND, BESSE, H., BOURGAIN, D., COSTE, D., PAPO, E., PELFRÈNE, A., PORCHER, L. et SCTICK, R. *Littérature et classe de langue étrangère*. Paris : Hatier-Crédif, 1989.

PUREN, C. *La Didactique à la croisée des méthodes : essai sur l'éclectisme*, Paris : Hatier / Didier, 1994.

TARDIEU, J. *Candide : Adaptation radiophonique du roman de Voltaire (1944-1946)*. Paris : CIE XVIII, « [Précis Concours](#) », 2010.

VOLTAIRE. *Candide et autres contes*. Édition de [Frédéric Deloffre](#) avec la collaboration de [Jacqueline Hellegouarch](#) et [Jacques Van den Heuvel](#). Postface de [Roland Barthes](#). Paris: Gallimard, « Folio classique », 1992.

Recebido: 10.07.2015

Aceito: 18.08.2015

