

Le français par les genres à l'université : une initiation au FOS et au FOU ?

Amar AMMOUDEN
Membre du laboratoire LAILEMM
Université Abderrahmane Mira - Béjaïa

Résumé

Dans cet article, nous allons montrer l'importance et la place de l'approche par les genres de discours dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit à l'université. Nous établirons ensuite un rapprochement avec la notion de la séquence didactique qui occupe également une place prépondérante dans l'enseignement des langues. Enfin, en proposant une progression de cette matière pour les trois années de licence de français, fondée sur les genres de discours, nous établirons un autre rapport avec la notion de français sur objectif spécifique (FOS) ou de français sur objectif universitaire (FOU).

Abstract

In this article, we will show the importance and the place of the discourse genres based approach in the teaching of writing at the university. Then, we establish a rapprochement with the concept of the didactic sequence that also occupies a prominent place in language teaching. Finally, after a suggestion of a progression of this matter for the three years of the French license, based on the discourse genres, we will establish another rapprochement with the notion of French on specific objective or French on university objective.

ملخص

سنبين في هذا المقال أهمية ومكان المقاربة بأنواع الخطاب في تدريس مادة الكتابة في الجامعة. بعد ذلك، سنحاول إنشاء تقارب مع مفهوم الوحدة التعليمية التي تحتل أيضا مكانا بارزا في تعليم اللغة. وأخيرا، بعد اقتراح برنامج للسنوات الثلاث لليسانس الفرنسية لهذه المادة، مبني على أنواع

الخطاب، سنبرز تقاربا آخرًا مع مفهوم الفرنسية ذات الهدف الخاص والفرنسية ذات الهدف الجامعي.

Introduction

La notion de genre de discours est à l'ordre du jour des débats actuels sur l'enseignement des langues. Le genre est défini par S-G Chartrand comme étant *"un ensemble de textes oraux ou écrits qui possèdent des caractéristiques conventionnelles relativement stables"* (S-G. Chartrand, 2008, p.23). L'importance qu'il revêt s'explique par le rôle prépondérant qu'il joue dans les interactions sociales. *"Si les genres n'existaient pas et si nous n'en avions pas la maîtrise, (...), l'échange verbal serait quasiment impossible"* (M. Bakhtine, 1984, p.285). Selon lui, ils *"organisent notre parole de la même manière que l'organisent les structures grammaticales"* (ibid.). D'autre part, comme le soulignent Dolz et Schneuwly (2009, p.64), chacun, à un moment donné, a raconté ou a écouté une fable, a présenté ou a suivi un exposé, a donné une conférence ou a assisté à une conférence, a suivi un débat ou a participé à un débat, etc. De ce fait, *"le travail sur le genre s'intègre facilement à des projets de classe"* (J.-F. De Pietro et J. Dolz, 1997), puisque l'enseignement/apprentissage aujourd'hui tente de rapprocher les activités de classe du milieu social de l'apprenant. Le genre est donc intimement lié au travail sur la séquence didactique telle qu'elle est schématisée par les enseignants de l'université de Genève, notamment Joaquim Dolz et Bernard Schneuwly (2009, p. 94), du moment que celle-ci constitue l'unité de base du projet pédagogique (voir plus loin le schéma de la séquence didactique).

Dans un premier temps, nous tenterons de mettre en évidence davantage l'importance de la notion de genre dans l'enseignement des langues. Ensuite, nous nous interrogerons sur la place de cette notion dans l'enseignement de l'écrit et de l'oral à l'université. Dans un second volet, nous allons proposer une manière d'organiser

l'enseignement de l'écrit durant les trois années de licence. Cette progression sera fondée sur les genres qui s'inscrivent dans plusieurs familles de genres de discours (les discours journalistiques, administratifs, universitaires, etc.). Enfin, nous essaierons d'établir un rapprochement avec le FOS (français sur objectif spécifique) et le FOU (français sur objectif universitaire) qui ne peuvent s'enseigner en dehors des genres, comme le pense également Jean-Jacques Richer. Pour lui, la didactique du F.O.S. se doit de placer le genre au centre de sa réflexion méthodologique (J.-J. Richer, 2008, p. 117).

1. Pourquoi enseigner par les genres ?

Un programme fondé sur la notion du genre permet de créer une connivence entre l'apprentissage en milieu scolaire et l'action sociale. En effet, le discours, tel qu'il est défini par Benveniste, est la mise en œuvre du langage par des individus dans des situations concrètes. Jean-Paul Bronckart recourt à l'expression d' « activité langagière » ou « d'agir langagier » comme équivalente de la notion de discours (J-P. Bronckart, 2004, p.102). Par ces appellations, il désigne *"la mise en œuvre d'un agir communicatif verbal, mobilisant des signes organisés en textes"* (op. cit., p.100). Il s'agit là d'une caractéristique de l'espèce humaine. Etre en interaction sociale avec une ou plusieurs personnes, c'est agir avec l'autre en produisant des genres discursifs. Ces entités discursives constituent des outils qui sont directement mis au service de la communication : *"apprendre à parler, c'est s'approprier des outils pour parler dans des situations langagières diverses, c'est-à-dire s'approprier des genres"* (J. Dolz & B. Schneuwly, 2009, p.94). Ceci nous conduit à dire que le genre est un concept opératoire. En effet, dans les interactions sociales quotidiennes, on ne demandera jamais à quelqu'un de dire ou de rédiger un texte narratif ou injonctif, mais on demande souvent d'écrire une recette de cuisine, un règlement

intérieur, le mode d'emploi d'un appareil, la consigne de sécurité, etc.

Nous venons de souligner que les genres de discours sont directement assimilés aux pratiques socio-discursives. Or, ces pratiques socio-discursives sont illimitées. Donc les genres de discours sont également illimités. Il y a autant d'actions langagières que de genres de discours. Par contre, les types de textes les plus connus se comptent sur les doigts d'une seule main. Nous évoquons couramment le texte narratif, le texte descriptif, le texte argumentatif, le texte explicatif ou informatif et le texte exhortatif ou injonctif. D'ailleurs, à l'intérieur d'un seul type de texte, nous pouvons énumérer un nombre considérable de genres. A titre d'exemple, le texte exhortatif renferme un nombre considérable de genres. Parmi ces genres, nous citons l'appel, le règlement intérieur, la recette de cuisine, la consigne de sécurité, la note de service, le mode d'emploi, la notice de médicament, le texte publicitaire, etc.

Enfin, selon Jean-Michel Adam, le genre constitue une solution à la complexité du texte. Avec le développement de la linguistique textuelle durant les années 1980, la typologie de textes a connu ses heures de gloire. Elle a constitué le principe fondamental d'organisation des programmes scolaires. A partir de 1992, Jean-Michel Adam renonce à la classification des textes par la typologie, au profit de la notion de *séquentialités*. Cette évolution est justifiée par le caractère complexe du texte, ce qui nécessite de recourir à une unité plus petite, la *séquence*.

"Un texte à dominante narrative est généralement composé de relations d'actions, d'événements, de paroles et de pensées, il comporte des moments descriptifs et dialogaux plus ou moins développés. Parler, dans ce cas, de façon réductrice "de texte de type narratif" revient à gommer la complexité spécifique du texte en question (J.-M. Adam, 1999, p.82).

Seulement, le nouveau choix de Michel Adam est uniquement fondé sur l'aspect formel du texte, comme le

souligne Nathalie Denizot : *"types de textes ou séquences textuelles, les propositions d'Adam figent cependant les textes dans une approche formelle plus que pragmatique"* (N. Denizot, 2008, p.171). Ces séquences dont il parle ne constituent pas des parties complètes du point de vue du sens. Or, les genres constituent des entités qui ont des structures plus ou moins distinctes, plus ou moins courtes, plus ou moins complètes sur le plan sémantique, plus ou moins codifiées et plus ou moins reconnaissables.

"Chacun reconnaît immédiatement ces genres comme tels et s'y conforme dans ses propres productions. Les textes empiriques sont donc reconnus par les membres d'une communauté culturelle comme appartenant à un genre, même s'il est parfois difficile de distinguer des genres voisins comme la conversation, l'entretien et l'interview" (J. Dolz et B. Schneuwly, 2009, p. 64).

2. L'écrit à l'université : DU FLE au FOS et au FOU

L'enseignement de l'écrit à l'université (compréhension et expression écrite), qui s'inscrit dans le cadre du FLE, répond à plusieurs demandes (explicites ou implicites), souvent émanant de l'institution ou dictées par la spécificité de l'espace géographique de l'apprenant, des exigences de sa formation ou de son futur métier :

– Un apprentissage de genres discursifs pour répondre aux exigences de sa formation universitaire. En effet, en tant qu'étudiant en licence de français ou autre spécialité, il est souvent appelé à produire des dissertations ou des essais, à élaborer des synthèses de documents ou des fiches de lecture, à rédiger des commentaires composés ou des comptes-rendus, à prendre des notes ou à résumer, etc. La maîtrise de ces genres va l'aider à tirer profit des différentes matières qui constituent son cursus universitaire et lui permet d'accéder à la documentation scientifique. Dans le cadre de la licence de français, l'apprentissage de ces genres peut être pris en charge par la matière de l'écrit. Cependant, d'autres genres sont programmés dans cette matière, à la

place de ceux que nous venons de citer, étant donné que ceux-là peuvent être enseignés dans une autre matière (techniques du travail universitaire). Ainsi, nous pouvons nous situer dans le cadre du français sur objectif universitaire (FOU).

"Le français sur objectif universitaire, dérivé du FOS est beaucoup plus procédural que linguistique. Il est destiné à des étudiants de niveau et de spécialités confondus. Son objectif général est le « comment » c'est-à-dire comment prendre des notes, comment rédiger un résumé, une synthèse de documents, une introduction, un plan, une conclusion" (M. Sebbane, 2011, p.377).

– Un apprentissage des genres discursifs qu'il enseignera plus tard, à son tour, aux élèves du secondaire ou du collège. A titre d'exemple, les genres de discours suivants sont enseignés au secondaire :

- Première année (Lettres) : le texte de vulgarisation scientifique, l'interview, le fait divers, la lettre ouverte et la nouvelle réaliste.
- Deuxième année (Lettres et Philosophie et Lettres et Langues Etrangères) : la démonstration, le discours théâtral, le plaidoyer et le réquisitoire, le reportage et le récit de voyage ;
- Troisième année (Lettres et Philosophie et Lettres et Langues Etrangères) : Le document historique, le débat d'idées, l'appel et la nouvelle fantastique.

– Un apprentissage des genres discursifs pour répondre aux besoins et aux exigences du milieu socioprofessionnel, clairement exprimés par les responsables des entreprises, lors de la journée d'étude sur *"les langues en milieu socioprofessionnel"*, organisée par le Laboratoire de recherche-formation en Langues Appliquées et Ingénierie des Langues en Milieu Multilingue (LAILEMM) de l'université de Béjaia, le 02 octobre 2013. Il s'agit notamment des écrits administratifs et professionnels (lettre administrative, procès verbal de réunion, lettre de motivation, CV, etc.). Pour cela, il faut *"encourager les*

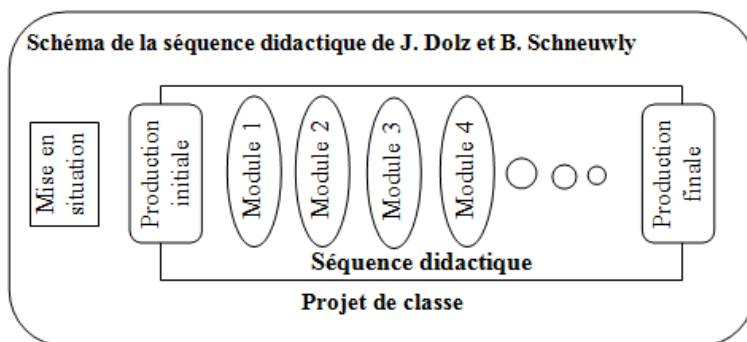
*cadres universitaires à proposer des offres de formations professionnalisantes en étroite concertation avec les acteurs du monde socioprofessionnel pour favoriser l'accès des étudiants au marché du travail"*¹

- Un apprentissage des genres pour des professions spécifiques à la région de l'apprenant. Par exemple, étant une ville touristique, la ville de Béjaïa va sans doute laisser fleurir quelques agences de tourisme. Ainsi, certains étudiants qui travailleront éventuellement dans ces agences doivent savoir rédiger un dépliant touristique, un guide de voyage, un reportage touristique, etc.
- Un apprentissage des genres discursifs qui permet à l'apprenant de mieux comprendre certaines matières littéraires. Ce sont les genres littéraires : le théâtre, la nouvelle, le poème, etc. Nous pouvons également parler ici d'un enseignement sur objectif universitaire.

3. Comment enseigner l'écrit à l'université ?

Selon les tendances actuelles de la didactique du FLE, l'enseignement de l'écrit ou de l'oral repose sur deux postulats : un apprentissage fondé sur la notion du genre de discours et une progression dont la séquence didactique constitue l'unité de base et le principe organisateur. La notion du genre a été suffisamment abordée au début de cet article. Pour mieux comprendre la démarche de la séquence didactique, nous nous référons aux travaux des chercheurs suisses, notamment ceux de J. Dolz, et B. Schneuwly (2009, p.94). Selon eux, la séquence didactique consiste à étudier un genre de texte (oral ou écrit), suivant quatre étapes principales, comme le montre le schéma qui suit :

¹ Quotidien national d'information *Liberté* du 03.10.2013



Une mise en situation, une production initiale, un certain nombre de modules (ou ateliers) et une production finale. La première étape, appelée *mise en situation*, permet à l'apprenant, par un premier contact avec le genre à étudier et à produire, d'identifier quelques-unes de ses caractéristiques textuelles et situationnelles. Elle lui permet également d'avoir un certain nombre d'informations sur la nature du projet de communication à réaliser, les participants à cette réalisation, les destinataires et l'objectif de cette activité langagière. Quant à l'enseignant, elle lui permet d'avoir une idée sur les représentations que se font les apprenants du genre de discours qu'ils vont produire. Par ailleurs, cette mise en situation est considérée comme une préparation à la production initiale. La *production initiale* est la deuxième phase de la séquence didactique. Elle constitue un premier essai de production d'un genre de texte. Elle joue un rôle de régulateur de la séquence didactique dans la mesure où elle permet à l'enseignant de répertorier les difficultés auxquelles les apprenants sont confrontés, des entraves qu'ils doivent surmonter pour qu'ils soient en mesure de produire le genre textuel demandé. Ces difficultés seront aplanies une à une dans des *modules* ou *ateliers* (troisième phase de la séquence didactique) où plusieurs activités sont proposées et où l'activité de production est abordée de manière parcellaire. Enfin, la séquence didactique débouche sur une *production finale* (quatrième phase de la séquence didactique), écrite ou

orale, qui s'inscrit dans le cadre d'un projet de communication réel ou simulé. Cette production finale est considérée pour l'apprenant comme le moment privilégié où il réinvestit tous les points travaillés lors des ateliers. A ce sujet, J. Dolz et B. Schneuwly diront :

"La séquence débouche sur une production finale qui est le véritable lieu d'intégration des savoirs construits et exercés. Elle donne aux élèves la possibilité, à travers la réalisation de l'activité langagière dans sa totalité, de mettre en pratique et d'intégrer les savoirs élaborés et les divers outils sémiotiques appropriés abordés dans les ateliers." (J. Dolz et B. Schneuwly, 2009, p.94).

4. La place du genre à l'université

Un regard sur les maquettes de programmes de certaines universités algériennes et certains programmes élaborés par des enseignants (M. Ammouden, 2012, p.112) nous révèle que l'enseignement/apprentissage de l'écrit est fondé sur la typologie des textes. Par exemple, à l'université d'Annaba, les semestres 1 et 2 sont essentiellement consacrés à *"l'étude des différents types de textes mis à la portée des étudiants : narratif, descriptif, argumentatif, prescriptif"*¹. Les semestres 3 et 4 sont consacrés aux *"différents types d'expression écrite et les structures sous-jacentes au texte"*². Le semestre 5 est consacré aux points suivants : la ponctuation, la fiche de lecture, l'exposé, le plan du texte, le résumé, le commentaire composé d'un texte, la prise de note, l'argumentation et l'introduction et la conclusion. Le programme de l'université de Béjaïa ressemble beaucoup à celui de l'université d'Annaba. Cependant, certaines différences sont constatées. Par exemple, le semestre 5 est consacré aux techniques d'expression dans le programme d'Annaba (la fiche de

¹ Maquette des programmes, université d'Annaba

²Ibid.

lecture, l'exposé, le résumé, le commentaire composé, etc.), quant au semestre 6, il est réservé dans le programme d'Annaba aux écrits longs (article, thèse, mémoire) et aux aspects de l'écriture créative (nouvelles, romans, contes). Par contre, dans le programme de l'université de Béjaïa, les semestres 5 et 6 sont réservés essentiellement "à l'apprentissage des techniques de l'écrit et l'étude des différents types de textes mis à la portée des étudiants, comme par exemple : le narratif, descriptif, argumentatif, prescriptif"¹.

Le programme de l'écrit à l'université d'Oran est présenté par unités : L'unité 1 est consacrée à la communication (les paramètres de la communication, les parasites de la communication, les fonctions du langage), l'unité 2 est consacrée à la typologie des textes de façon générale (reconnaître les différents types de textes par leurs caractéristiques grammaticales ou lexicales, reconnaître dans un texte les parties narratives, descriptives, explicatives, injonctives ou argumentatives), l'unité 3 est consacrée au texte injonctif et l'unité 4 au texte explicatif.

Une petite analyse de ces trois programmes montre d'abord qu'ils sont fondés sur la typologie des textes, comme nous venons de le souligner. D'autre part, une confusion entre la notion de type de texte et celle de genre de discours est perceptible. En effet, dans ces programmes, les types de textes (narratif, descriptif, argumentatif, prescriptif) sont énumérés à côté de genres de discours comme l'article, le mémoire, la thèse ; ou de genres littéraires comme la nouvelle, le roman, le conte. En outre, la ponctuation, la fiche de lecture, l'exposé, le plan du texte, le résumé, le commentaire composé d'un texte, la prise de notes sont habituellement enseignés dans la matière intitulée « Méthodologie du travail universitaire » ou « Techniques du travail universitaire » (cf. arrêté n° 500 du 28 juillet 2013 fixant le programme des enseignements du socle commun de licences du domaine « Lettres et Langues Etrangères »).

¹ Maquette des programmes, université de Béjaïa

5. Quel programme pour l'écrit à l'université ?

Durant ces dernières années, la notion de genre se fraye une place de plus en plus prépondérante dans l'enseignement de l'écrit au département de français de l'université de Béjaia. Le programme¹ que nous avons proposé et dont nous présentons un aperçu ci-dessous, a été adopté depuis plus de trois ans (les contenus discursifs et linguistiques sont supprimés) :

	Catégories discursives	Genres de discours
SEMESTRE 01	Les écrits universitaires	– L'essai – La biographie – L'exposé
SEMESTRE 02	Les écrits professionnels et administratifs	– La lettre administrative – La lettre de motivation – Le procès verbal – Le curriculum vitae
SEMESTRE 03	Les écrits journalistiques	– Le fait divers – Le portrait – L'interview
SEMESTRE 04	Les écrits touristiques et publicitaires	– L'affiche publicitaire – Le dépliant – Le reportage touristique
SEMESTRE 05	Les écrits instructionnels et procéduraux	– Le mode d'emploi – Le règlement intérieur – La recette de cuisine – Les consignes de sécurité
SEMESTRE 06	Les écrits revendicatifs et créatifs	– La lettre ouverte – L'appel – Le théâtre

Une lecture de ce tableau montre que les genres sont classés selon les domaines dans lesquels ils s'inscrivent (le domaine universitaire, professionnel, administratif, journalistique, touristique). Ils appartiennent, en un mot, à tous les domaines de la vie. Ces genres sont enseignés dans

¹ Programme conçu en collaboration avec M'hand Ammouden

le cadre de la séquence didactique, ce qui veut dire que les caractéristiques de ces genres seront étudiées (structures syntaxiques et lexicales, caractéristiques textuelles et situationnelles). C'est ce qui nous permet de déceler des ressemblances avec l'enseignement/ apprentissage dans le cadre du français sur objectif spécifique ou du français sur objectif universitaire.

Conclusion

La progression de l'enseignement de l'écrit, telle que nous l'avons proposée, prépare, à notre sens, à l'apprentissage du français sur objectifs spécifique et universitaire. En effet, organisé selon cette logique, cet enseignement vise un double objectif. D'une part, il permet à l'apprenant d'avoir une maîtrise de ces genres qui lui permet de prendre part aux interactions sociales et aux diverses situations de communication, aussi bien à l'université (FOU) que dans la vie quotidienne et active, en fonction du métier qu'il va exercer (FOS). D'autre part, il aura la possibilité d'enseigner à son tour ces genres, dont la plupart s'inscrivent dans les programmes de français au secondaire ou au collège. Evidemment, le FOS se distingue, entre autres, par la spécificité de la formation (un seul domaine), du public et par une demande qu'il exprime lui-même. Au sujet de la demande, celle-ci est parfois formulée de façon explicite (nous avons cité le cas des responsables des entreprises lors de la journée d'étude sur *"les langues en milieu socioprofessionnel"*). Mais parfois, elle est implicite. Par exemple, nous savons que dès son entrée à l'université, l'étudiant doit maîtriser certaines techniques comme la prise de notes, le résumé, la synthèse de documents, le plan, etc.

Bibliographiques

- AMMOUDEN M'hand, (2012), "L'apprentissage actif de l'écrit et/ou de l'oral en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée", thèse de doctorat, soutenue le 03.06.2012, université de Béjaia.
- BAKHTINE Mikhaïl, (1979, trad. en français en 1984), *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard
- BRONCKART Jean-Paul, (2004), « Les genres de textes et leur contribution au développement psychologique », In *Langages*, 38e année, n°153, "Les genres de la parole", pp. 98-108.
- CHARTRAND Suzanne-G, (2008), « Travailler les textes en classe, oui, mais par genres ». Url : http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier_f85b9ce631b9__enseigner_les_textes_par_les_genres_fin.pdf
- DENIZIOT Nathalie, (2008), *Genres littéraires et genres textuels en classe de français : Scolarisation, construction, fonctions et usages des genres dans la discipline français*, Thèse de doctorat, sous la direction d'Yves Reuter, soutenue publiquement le 14.11.2008. Url : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00532983/document>
- DE PIETRO Jean-François, (2002), « Et si, à l'école, on apprenait aussi ? », Dans revue *AILE* n° 16, pp. 47-71
- DE PIETRO Jean-François & DOLZ Joaquim, (1997), « L'oral comme texte : comment construire un objet enseignable ? », dans *Éducation et recherche* n° 3, pp. 335 - 359
- DOLZ Joachim et SCHNEUWLY Bernard, (2009, 4e éd.), *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. France : ESF.
- MANGIANTE Jean-Marc et PARPETTE Chantal, (2004), *Le français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration des cours*. Paris : Hachette.

RICHER Jean-Jacques, (2008), « Le Fos ou une didactique du langage et de l'action". Dans *Synergies Chine* n° 3, pp.117-126.

SEBANE Mounia, (2011), « *FOS / FOU* : quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ?". Dans *Synergies Monde* n° 8. Actes du Colloque "Le Français sur Objectifs Universitaires » du 10-12 juin 2010, France : Editions Gerflint - Sylvains les Moulins.