

Meksem Zahir, Université de Béjaia (Algérie). Journées internationales sur *le multilinguisme et l'enseignement intégré des langues*, journées tenues les 12 et 13 novembre 2009 à l'université de Vitoria (Pays Basque). Titre de la communication :

La séquence didactique : démarche pour enseigner les genres sociaux

[...]

4. La séquence didactique

La séquence didactique est un cadre cohérent qui regroupe toutes les activités de classe qui mènent vers une maîtrise et une production d'un genre ou d'un type textuel.

Mais ce modèle est quelque peu retravaillé par d'autres chercheurs, notamment, l'équipe de didacticiens de Genève et ils l'ont adapté pour l'enseignement-apprentissage des genres en classe dans une perspective de projet d'écriture. Dans les récents travaux qu'ils ont publiés¹, ils ont insisté sur l'importance de la séquence didactique dans l'enseignement des genres oraux et écrits. Pour la définir, ils notent que :

« dans une première approximation, on peut définir une séquence didactique comme un ensemble de périodes scolaires organisées de manière systématique autour d'une activité langagière (exposé, débat public, lecture à d'autres, performance théâtrale²) dans le cadre d'un projet de classe.³

Mais aussi, ailleurs, ils disent que la séquence didactique est : *un ensemble d'activités scolaires organisées de manière systématique autour d'un genre de texte oral ou écrit*⁴.

Quant à l'organisation de cette démarche, elle est conçue autour de 4 étapes, articulées comme suit :

4.1. Premier moment : la mise en situation

Elle représente l'entrée en matière. Il s'agit de présenter aux apprenants de façon détaillée la tâche à réaliser. L'essentiel, dans cette étape, réside dans la sécurisation de l'apprenant pour éviter de les lancer à vide dans une tâche d'écriture. Cette phase constitue donc un *moment durant lequel la classe construit une représentation de la situation de communication et de l'activité langagière à accomplir*⁵. En somme, il s'agit de clarifier, pour la classe, le projet par rapport à deux dimensions : la situation de communication qui concerne les paramètres suivants : le destinataire du texte, le genre de texte à produire, la forme que prendra le texte (affichage, texte destiné aux autres établissements, une lettre, un produit oral à enregistrer, etc.), et aussi organiser le travail en classe en précisant s'il s'agit d'un travail en groupe ou en binôme ou individuel ? Quant à la deuxième étape, elle consiste à présenter d'une façon globale, les contenus utiles à

¹ Il s'agit notamment de :

1- Schneuwly B. et J. Dolz, 1998, *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF,

2- Schneuwly B., J., Dolz et M. Noverraz, 2001, *S'exprimer en français- Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*, (V.3è/4è), Bruxelles, De Boeck.

3- Schneuwly B., F. Revaz, 2001, *Expression écrite-Lire pour écrire, écrire pour lire : une méthode pour maîtriser l'écrit*.

² Les exemples cités ne concernent que l'enseignement de l'oral car l'ouvrage se concentre exclusivement sur son l'enseignement.

³ Schneuwly B. et Dolz J., 1998, op.cit, p. 93.

⁴ Schneuwly B., Dolz J. et Noverraz M., 2001, op.cit, p. 16.

⁵ idem, p. 7.

maîtriser afin faciliter l'écrit. Car, il semble que quand les élèves sont mis au courant de l'ampleur de la tâche, ils se l'approprient et s'y engagent plus facilement.

4.2. Deuxième moment : la production initiale

Après avoir nourri les idées des apprenants, on peut les engager, à partir d'une consigne simple, à produire d'emblée un premier texte qui reste évidemment perfectible car il ne constituera qu'un premier jet pour eux. Cependant, sur le plan didactique, cette première réalisation constitue pour l'enseignant un moment capital car il lui permettra d'évaluer et de se rendre compte de leurs acquis antérieurs et les points à parfaire par rapport au texte final à produire.

Se basant ainsi sur des éléments d'analyse issus d'une évaluation diagnostique des textes rédigés par les apprenants, l'enseignant évitera l'improvisation dans ses cours, d'une part. D'autre part, cela lui permettra une programmation pragmatique, adaptée et précise des contenus à travailler en classe pour la maîtrise du genre ou du type de texte prévu.

4.3. Troisième moment : les modules ou les activités de classe

Ils constituent l'ensemble des outils et moyens nécessaires que l'apprenant doit maîtriser pour réécrire et perfectionner le premier texte. Il s'agit donc de tous les points que l'enseignant doit enseigner en classe pour permettre aux apprenants d'acquérir des compétences indispensables pour la rédaction du texte cible. Il convient de noter que tous ces outils sont, évidemment, ceux qui sont apparus nécessaires dans les premiers textes de la phase initiale. Il s'agit, par conséquent de manques, de lacunes, de rappels ou de précisions qu'il faudrait surmonter présentement.

4.4. Quatrième moment : la production finale

Au terme de ces activités de classe, il s'agit, à présent, de réinvestir les acquis récemment appris pour réussir la tâche d'écriture qui est la rédaction du texte projeté au début, de façon réussie.

En guise de synthèse, le mouvement général de la démarche, pour mieux être saisi, se schématise de la manière suivante : **du complexe au simple au complexe**. Le travail est entamé à partir d'une tâche complexe qui se situe au niveau de la première production. Ici l'apprenant affronte le texte dans sa complexité. Puis, dans le deuxième temps, on revient aux modules afin de s'armer par les outils précis pour parfaire le premier jet ; autrement dit, on consolide ou on installe des compétences utiles une par une. Enfin, on termine le mouvement dans un travail complexe qui est la production finale, ou 2^{ème} jet de la production initiale.

Voyons maintenant comment nous avons adopté et adapté cette démarche dans l'enseignement d'un genre social oral.

5. les données du terrain et leurs analyses

A présent, nous ferons l'état d'une expérimentation que nous avons nous-même réalisée dans le cadre d'une recherche-action.

Il s'agit dans le cadre de ce travail d'exposer, sur le plan méthodologique, comment nous avons recueilli le corpus de base, comment nous l'avons analysé pour identifier et constituer les éléments à enseigner en classe et enfin comment nous avons élaboré, à partir de ce genre de texte, des séquences didactiques qui nous ont servi à faire l'expérimentation en classe. Tout ce travail précédent a servi comme base afin de didactiser ce genre de texte et amener les élèves à acquérir des compétences importantes dans la production et la réception de textes publicitaires.

Le genre choisi est le texte publicitaire. Il est l'une des innombrables pratiques langagières de la société. Nous l'avons choisi car il va nous poser la question du passage de l'oral à l'écrit.

5.1. Entrée de tamazight dans la publicité

Mais avant d'exposer cette expérimentation, nous devons expliquer qu'en tamazight -et d'autres langues aussi- il existe deux types de publicités : traditionnelles et modernes, elles se distinguent par plusieurs caractéristiques, à savoir : la situation d'énonciation, le lieu, locuteurs, temps, mode et supports d'émission, buts, organisation textuelle, moyens linguistiques...

En ce qui concerne tamazight, ce n'est que récemment qu'elle entre dans la publicité moderne. Son émergence comme genre nouveau est le fait de deux événements majeurs. Il y a d'abord, le changement du système économique algérien, qui s'est transformé d'une économie centralisée et gérée par l'état en économie du marché ou libérale, ce qui a donné la liberté aux entreprises privées et à la concurrence économique d'employer la langue et les moyens de leur choix. D'autre part, sur le plan politique, c'est le tournant politique de 1988 qui a amené la démocratisation du pays, qui a permis l'introduction de tamazight dans les médias. Ces deux événements importants ont laissé un champ libre à la langue amazighe pour investir la publicité et s'approprier les différents moyens susceptibles d'atteindre les citoyens et de les attirer pour acheter.

5.2. Constitution du corpus

Afin de constituer le corpus nous avons opté pour deux sortes de recueils de données. Les premières données représentent la publicité moderne, nous avons opté pour l'enregistrement des spots publicitaires émis, au cours de l'année 2006/2007, sur les ondes de deux radios amazighes : la radio local appelée « Soummam » et la radio national, appelée « Chaîne 2 ». Par contre le corpus des publicités traditionnels, nous l'avons récolté dans le marché hebdomadaire de la ville de Bejaia.

5.3. L'analyse des données

C'est à la linguistique textuelle que nous avons fait appel pour analyser ces données du terrain. Cette approche d'analyse nous a permis d'identifier les éléments linguistiques spécifiques du genre publicitaire, d'une part, et d'autre part, elle nous a permis d'identifier son organisation textuelle. Dans ce qui suit nous découvrirons les invariants d'un genre publicitaire.

5.4. Sur le plan organisationnelle

5.4.1. La publicité à la criée

A ce niveau, les deux genres de textes se différencient. Les textes traditionnels sont d'une forme courte et adoptent plutôt les structures proverbiales ou les structures des devinettes. En général, les textes de la publicité à la criée apparaissent très souvent sous une forme binaire. Ils comprennent deux parties : la première séquence peut être réservée soit à présenter ou à nommer le produit. Soit, elle peut servir à le qualifier et à le louer. Cependant, le slogan est composé uniquement d'une seule séquence courte ; elle met en avant par des louanges une à deux caractéristiques du produit.

Ex : *Jip siri, climatizi.*

-T: « Jupe serrée, climatisée » (phrase faite d'emprunts au français).

5.4.2. La publicité radiophonique

En général, ces textes s'articulent autour de trois parties essentielles qui constituent un ensemble complet : le mode de succession des parties et le contenu de chacune d'elles constituent un cadre argumentatif et persuasif. Voici les trois parties, telles qu'elles se présentent dans les textes de notre corpus :

5.4.2.1. La première partie

C'est le cadre global qui constitue une sorte d'assise permettant l'entrée en matière. Son but est de fonder un premier ancrage pour le produit à promouvoir. C'est ce que *J.-M. Adam* nomme «**la prémisse**»⁶. Ce type de préambule apparaît sous deux formes possibles :

a- soit il constitue, d'une façon générale, un cadre référentiel qui sert à rappeler ou à informer l'auditeur de l'existence du produit ou du service.

b- soit il constitue un rappel de ce que tout le monde connaît ou cherche, et c'est alors une sorte d'introduction au thème en question.

Ex : *Ssif ilheq-d, asewjed n tmeɣriwin yebda.*

T : « L'été commence à se pointer, les préparatifs des mariages ont commencé ».

5.4.2.2. La seconde partie

Elle se présente comme une réponse à la partie précédente et prend en charge l'une des formes d'introduction (**a** ou **b**) présentées dans la première partie. Quand c'est (**a**), on décrit et on présente le produit ; quand c'est (**b**), on répond à la quête qui y est suggérée. C'est dans cette partie que se trouve la force du texte et la persuasion produite entre la première et la deuxième partie. La deuxième partie consiste à expliquer le choix de ce produit et, donc, à présenter les arguments principaux qui militent en sa faveur pour attirer et convaincre. Nous allons donner ci-dessous la suite des publicités dont nous avons étudié la première partie.

b- La grande surface du lac, *di ssuq n lfellaḥ n zik deg Yiḥeddaden, tessewjed-d le salon wis sin n leḡhaz n teslit, seg 26 may alma d 10 juin i d-iteddun.*

⁶ Adam J.-M., 1981, «Votez Mir Rose, achetez Giscard : analyses pragmatiques », dans *Pratiques* n° 30, pp. 73 - 98.

5.4.2.3. La troisième partie

C'est la fin du texte, il s'agit d'une conclusion qui peut se présenter sous trois formes distinctes :

- la première peut être une déduction logique de ce qui précède, elle sert à accrocher le locuteur. Elle prend la forme d'un appel direct à l'achat ou au choix du produit. Ou carrément elle annonce que c'est la solution idéale à une question posée, la meilleure qualité qu'on puisse trouver.

La plupart du temps, on recourt à des slogans courts qui s'inspirent directement des modèles de *adellel*, élaborés judicieusement du point de vue poétique et rhétorique. En voici trois exemples :

Ex : «Les galeries marchandes de l'Atlas, c'est la classe».

5.5. Les éléments identificateurs ou spécifiques de texte publicitaire

Nous présenterons dans ce qui suit, d'une manière succincte, les éléments linguistique et organisationnel que nous avons synthétisé après l'analyse du texte publicitaire qui est nouvellement introduit dans la sphère des productions langagières amazighes.

5.5.1. Sur le plan linguistique

Le texte publicitaire se caractérise par les spécificités suivantes :

5.5.1.1. Les formes verbales :

• **aoriste intensif**, accompagne généralement la première partie qui constitue une sorte de chapeau ou de prélude qui introduit le thème du texte. Dans ce cadre, on emploie un aspect verbal qui : « *implique que le procès, état ou qualité est répétitif, habituel, en déroulement continu (duratif), non strictement individualisé* »⁷.

Voici quelques exemples qui serviront à illustrer ce qui précède :

Ex. 1 : Les galeries.... *tessaɛlam-iken d akken tiwwura-s ldint deg wass*

T : « Les galeries (...) vous **informent** que leurs portes sont ouvertes depuis (...) ».

• **Impératif** : il se trouve dans la dernière partie du texte, et comme cette partie comprend, explicitement ou implicitement, des injonctions par lesquelles on cherche à exprimer l'action attendue du destinataire, c'est le mode impératif auquel on recourt le plus souvent. En effet, par son utilisation on explicite d'une manière directe les injonctions et l'acte final escompté.

Ex: *Ččina n Yilmaten, ččem, ay aytmaten.*

T : « Oranges d'ILmaten, **goutez-en** mes frères. »

5.5.2.2. Le système énonciatif

- **l'émetteur :**

- Dans la publicité traditionnelle**

Même si le vendeur est clairement identifié puisqu'on le voit parler et qui donc existe en chair et en os, il n'apparaît en tant que destinataire dans aucun texte ni d'une manière explicite, ni d'une manière implicite.

⁷ Chaker S., 1984, Manuel de linguistique berbère I, Alger, Enag-Editions, p. 169.

Le vendeur joue simultanément le rôle de l'auteur et du destinataire. Il crée le texte - à défaut il peut reprendre un texte déjà existant - et il l'émet à la criée pendant que se tient le marché. Donc, dans cette situation, le destinataire est celui qui crée et crie le slogan. C'est la situation d'énonciation qui, par des indices non verbaux, explicite l'énonciateur du message et non une forme linguistique de son discours.

Dans le texte radiophonique

A la différence des publicités à la criée, les textes radiophoniques possèdent des auteurs, des narrateurs et des destinataires : parfois différents, clairement identifiés par le publiciste, mais pas obligatoirement par le public

En ce qui concerne **l'auteur**, celui-ci peut être une personne spécialiste dans la communication publicitaire travaillant à la radio ou possédant une agence et travaillant à son compte. Son rôle consiste uniquement à confectionner une annonce publicitaire en tenant compte de tous les paramètres spécifiques à ce genre de texte. Généralement, le texte est commandé par l'entreprise qui veut promouvoir sa marque.

Pour l'émetteur, il s'agit d'un simple «**narrateur** » ou «discoureur » qui lit le texte sur l'antenne de la radio. En d'autres termes, il s'agit de la voix qui, sur les ondes de la radio, articule le texte à haute voix. Donc, c'est une personne prête - voix à la radio.

Quant au **destinataire**, il s'agit du commanditaire du texte qui reste, au fond, l'interlocuteur principal dans la situation d'énonciation, même s'il n'apparaît qu'implicitement.

- **Le destinataire**

Le destinataire désigne celui à qui est destiné le message. Ce qui différencie le destinataire du destinataire est sa prise en charge explicite par des moyens linguistiques dans le texte. Effectivement, le destinataire est interpellé en tant que tel dans le texte puisqu'il s'agit d'un client potentiel.

Dans le cas de notre corpus, les auteurs emploient plusieurs procédés pour s'adresser aux auditeurs. On peut retrouver l'utilisation de la deuxième personne du singulier masculin et féminin⁸ : *Keč* et *kem*, «**tu**», en français et la deuxième personne du pluriel masculin et féminin : *Kunwi* et *kunemti*, «**vous**» en français, ou la personne indéfinie. Il est également possible de trouver des textes dénués d'indices explicites désignant le destinataire.

5.5.2.3. Les formes de connexion

Il s'agit en gros de :

- connecteurs d'énumération avec les articulateurs d'addition ou juste par juxtaposition.

-connecteurs logiques : L'utilisation des connecteurs de manière explicite est particulièrement présente dans les textes longs. On retrouve d'une part, ceux qui servent à justifier ou expliquer le choix en présentant des arguments d'effet à cause, tels : *imi*, *axaṭer*, *acku* (puisque, car, parce que). D'autre part, on trouve des connecteurs qui permettent d'annoncer une conséquence, une conclusion, tels que : *ihi*, (**donc**). Par exemple :

⁸ Tamazight emploie deux pronoms différents : masculin et féminin pour désigner la deuxième personne soit du singulier, soit du pluriel, c'est donc différent du français qui emploie : tu pour le singulier et vous pour le pluriel à la deuxième personne.

Ex: Ihi, ur ttættilex ara ad asen-ininix ad ruhen xer l'ENCIG⁹.

T : «**Donc**, je ne m'attarde pas pour leur dire d'aller à l'ENCIG ».

6. Expérimentation d'une séquence didactique dans l'enseignement d'un texte publicitaire

A présent après l'identification des éléments qui composent le genre publicitaire, nous exposerons la démarche de la séquence telle qu'elle a été menée en classe dans le cadre d'une recherche-action. Il s'agit d'exposer le déroulement des activités de classe, telles qu'elles sont conçues dans la progression mise en œuvre, afin de travailler les compétences requises pour la production de chaque type de texte choisi, dans l'expérimentation. Il s'agit également de présenter les activités conçues et élaborées, après l'évaluation des productions initiales des apprenants, pour consolider leurs manques et leur donner les outils indispensables pour produire l'écrit attendu d'eux.

Rappel de la démarche : représentation de la vue d'ensemble de la séquence :

Mise en situation : Production initiale. Atelier + atelier+ atelier = production finale¹⁰.

6.1. Mise en situation

Elle représente le moment où l'élève se représente le projet de classe. D'emblée nous avons expliqué le genre textuel à produire, l'objectif et les destinataires de la production et son intérêt. Afin de familiariser les élèves avec la publicité et les moyens qu'exige son écriture, nous avons lu et fait lire quelques textes experts et cette lecture constitue un moment l'observation des textes experts. Puis nous avons demandé les sources de ce type de texte, leurs objectifs... Avec ses différents points, les élèves arrivent à se représenter le modèle textuel à produire. Nous voulons montrer que, même s'ils ne les rencontrent pas aisément, vu la situation scripturale de la langue, ce sont des genres sociaux qui existent dans la société.

6.2. La production initiale

Après cette phase nous avons engagé les élèves dans la rédaction d'un texte en leur donnant la consigne suivante : « *Ecris un texte publicitaire où tu essaieras de persuader les gens d'écouter davantage la radio Soummam* ». Cette production initiale n'est qu'une première tentative de réalisation du texte qui demeure perfectible en vue de la production finale.

Cette étape n'est pas un moment indépendant de la démarche de la séquence didactique. Elle fait partie de l'étape de la production initiale où elle sert de moyen d'investigation du parcours fait par les apprenants et de ce qui leur en reste pour mener à bien le projet. Comme le soulignent Dolz J. et B. Shneuwly : « *Ces premières productions constituent des moments privilégiés d'observation, permettant d'affiner la séquence, de la moduler et de l'adapter plus précisément aux capacités réelles des élèves d'une classe donnée, de mettre en route, en d'autres termes, un processus d'évaluation formative* »¹¹.

⁹ Abréviation en français, mise pour : Ecole de commerce de l'Informatique et de Gestion.

¹⁰ Dolz J. & B. Shneuwly, 1988, op.cit, p.94.

¹¹ Schneuwly B., Dolz J. et Noverraz M., 2001, op. cit., p. 9.

Cette étape nous a permis d'identifier les « déjà-là », les acquis antérieurs des apprenants et leurs insuffisances.

A partir de l'ensemble des résultats issus de l'évaluation du premier jet, nous avons élaboré les activités de classes pour doter les élèves des outils utiles à ce type de productions. Puis, au terme de cette phase, nous avons sollicité les apprenants à reprendre leurs textes pour les réécrire, en réinvestissant les éléments acquis.

6.3. Les résultats de ce dispositif

Par comparaison entre les productions initiales et les productions finales, on peut dégager les points suivants :

- On a observé une nette amélioration entre le texte initial et le texte finale.
- Les apprenants étaient plus sensibles à ce type de texte pour la raison que les élèves avaient déjà intériorisé tout un savoir poétique et rhétorique issu de la culture de la société qui donne une grande importance à la poésie. Cela a poussé davantage les élèves à fournir des efforts pour produire des textes dans lesquels ils ont su comment marier les deux types de publicités. Par exemple, dans la phase finale, certains apprenants ont pu composer des slogans de type traditionnel avec lesquels ils ont pu terminer leurs textes, ce qui témoigne que les apprenants sont plus motivés.

En outre, le travail de réécriture, en fin de séquence, entraîne des progressions positives chez les apprenants car il les aide à mieux identifier leurs lacunes et à prendre en charge des points précis de leur réécriture.

En somme, le travail en séquence a donc permis aux apprenants de se faire une image du texte publicitaire (texte social à produire) et de ses caractéristiques en fonction de son but pragmatique. Par ailleurs, presque tous les élèves ont progressé de façon sensible. Ils semblent avoir réalisé que ce genre social demandé est différent des autres textes déjà étudiés et qu'il exige, lors de sa production, des caractéristiques macro-structurelles et microstructure spécifiques. Ce dispositif est particulièrement efficace pour les élèves les plus faibles à l'écrit.

Par conséquent, il ressort de cette expérimentation qu'on peut retenir les points suivants :

- La séquence didactique permet de prendre en compte directement les points à consolider car ils constituent des « déjà-là » au niveau de l'oral ;
- elle donne la possibilité à enseigner tout genre de texte ;
- elle sécurise davantage l'élève ;
- elle évite pour cela de se baser sur des textes traduits dont les référents sont étrangers à la culture de l'élève ;
- elle oblige l'enseignant à intensifier son travail au niveau pré-pédagogique ;

Ce type de travail qui articule social et didactique semble donc pouvoir aider les élèves à accéder à l'écriture de leur langue maternelle et les mettre en capacité à écrire.