

Les différents obstacles liés à l'enseignement des genres textuels en classe de langue étrangère

Audrey Renson*

* Université de Liège - UR DIDACTI*fen* – Belgique

Cadrage théorique

La notion de *genre textuel* (GT), bien qu'amplement débattue dans la littérature scientifique, et ce depuis de nombreuses années, que ce soit dans son ancrage linguistique (Bhatia, 1993; Freedman & Medway, 1994; Miller, 1984; Paltridge, 1996; Swales, 1990...) ou didactique (Dolz & Schneuwly, 1998; Jacquin, 2014; Jacquin, Simons & Delbrassine (éds scien., 2018); Johns, 1995; Lousada, 2008...), n'a cependant pas encore trouvé officiellement sa place dans le monde de l'enseignement secondaire des langues étrangères (LE) en Belgique francophone. En effet, la notion de GT est quasiment absente de nos prescrits légaux et des programmes de langues étrangères. Or, à l'instar de Jacquin, Simons et Delbrassine (2018), nous émettons l'hypothèse selon laquelle le GT est assurément un aspect important de l'approche communicative, mais qu'il l'est sans doute encore davantage dans la perspective actionnelle préconisée par les auteurs du CECRL (Conseil de l'Europe, 2001), lequel influence considérablement les politiques éducatives en Europe. En effet, le recours à l'étude du GT donne non seulement du sens à l'apprentissage, mais il permet également à l'élève de mieux comprendre la société dans laquelle il évolue(ra) et surtout de s'y insérer et d'y intervenir en tant qu'*acteur social*, ce qui est un des objectifs prioritaires de la perspective actionnelle (Bento, 2013; Puren, 2006, 2014; Rosen, 2009). Ces notions mêmes de GT et de perspective actionnelle seront explicitées dans cette première partie du cadrage théorique.

Corpus

Nous présenterons ensuite le corpus de données dont nous disposons : 571 enseignants de LE en Belgique francophone ont répondu à une enquête par questionnaire en ligne que nous avons lancée début novembre 2019 et clôturée deux mois plus tard. Ce sondage nous a permis de recueillir un large panel de données déclaratives sur les pratiques des GT en classe de LE, et, plus particulièrement, sur le débat de société public régulé (DSPR). De plus, nous allons réaliser, dans le courant des prochains mois, des observations en classe afin d'assister à des débats. Des séquences de cours axées sur le débat et mises au point par des étudiants de master pourront également être discutées.

Discussion des résultats

Tout d'abord, notre enquête révèle que la notion même de GT pose un véritable problème de compréhension parmi les enseignants de LE en Belgique francophone. Ainsi, 80 % d'entre eux affirment d'emblée ne pas connaître cette notion et presque la totalité des 20 % restants en donnent une définition soit incomplète, soit erronée. La méconnaissance de cette notion de GT est sans doute partiellement due à son absence dans les prescrits légaux et les programmes de LE en Belgique francophone. En effet, dans ces diverses sources, soit les mots GT sont quasi absents (Simons, 2018), soit d'autres dénominations sont utilisées pour s'y référer (*type de texte, type de production, type de document, forme de support...*). Il n'est dès lors pas anormal que les enseignants déclarent ne pas savoir ce que GT signifie. Ensuite, nous émettons l'hypothèse selon laquelle les GT ne sont que très peu, voire pas du tout abordés dans les différents cursus scientifiques et pédagogiques des futurs enseignants de LE en Belgique francophone. Ceci pourrait, évidemment, également expliquer la méconnaissance de cette notion générique parmi les enseignants de LE. Nous discuterons donc aussi de la place des GT dans les offres de formations initiale et continue en Belgique francophone.

Les deux phénomènes susmentionnés (l'absence des GT dans les documents officiels de LE ainsi que dans les formations au métier d'enseignant) conduisent donc à un non-enseignement de la dimension générique ou à un enseignement superficiel de celle-ci. Ceci conduit logiquement à un enseignement (partiellement) inefficace du GT, mais aussi à un enseignement inéquitable. En effet, notre enquête a pu pointer que plus de 80 % des enseignants de LE affirmant enseigner les GT ne passent pas par une phase d'enseignement explicite de ceux-ci, mais aboutissent directement, après une séquence thématique X, à une activité de production de ces GT. Dans le cas bien particulier du débat, presque 90 % des enseignants affirmant le pratiquer en classe avec leurs élèves déclarent l'exploiter directement dans une activité de production sans traitement didactique préalable. Ainsi, les enseignants demandent aux élèves de présenter un débat comme production finale sans que la séquence de cours ait explicité et exercé les ressources génériques que ce GT particulier mobilise. Le GT est dès lors *implicite* pour les élèves, non formés à son utilisation en LE, mais sollicités pour effectuer un transfert de connaissances du *genre textuel*, que la plupart du temps l'enseignant suppose acquises dans leur langue de scolarisation, vers la langue étrangère étudiée. Or, présupposer que tous les élèves d'une même classe savent déjà comment participer à un DSPR, c'est forcément tendre vers un enseignement inéquitable, ce qui représente un obstacle fondamental à l'apprentissage.

Nous proposerons, *in fine*, certaines pistes de solution pour tendre vers un enseignement plus efficace et équitable des GT et surmonter ainsi les obstacles qui freinent actuellement leur enseignement.

Bibliographie

- Bhatia, Vijay K. (1993). *Analysing Genre : Language Use in Professional Settings*. London : Longman.
- Bento, M. (2013). Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l'enseignement des langues en France. *Éducation & Didactique*, 7, 87-100.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (1998, 4^e édition 2009). Pour un enseignement de l'oral. *Initiation aux genres formels de l'école*. Paris : esf éditeur.
- Edwards, R. (2008). *Competitive Debate : The Official Guide*. Londres : Penguin.
- Freedman, A. & Medway, P. (1994). *Genre and the New Rhetoric*. London : Taylor & Francis.
- Griffith, B. (2012). Philosophy Debate : A Student and Teacher's Guide to Success. In : LD Debate. Create Space Independent Publishing Platform.
- Jacquín, M. (2014). *Enseigner des genres textuels au secondaire I. Approches inter-linguistiques entre langue étrangère (allemand) et langue de scolarité (français)*. Notes de synthèse et rapport final. <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:55167>
- Jacquín, M., Simons, G. & Delbrassine, D. (éds scien., 2018). *Les genres textuels en langues étrangères : entre théorie et pratique*. Berne : Peter Lang.
- Johns, A.M. (1995). Genre and pedagogical purposes. *Journal of Second Language Writing*, 4, 181-190.
- Lousada, E. (2008). Utiliser les genres textuels dans une perspective actionnelle. *Revista de Linguas Modernas*, 1, 211-218.
- Miller, C. (1984). Genre as a social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70, 157-78.
- Paltridge, B. (1996). Genre, text type, and the language learning classroom, *ELT Journal*, 50, 237-243.
- Puren, C. (2006a). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le français dans le Monde*, 347, 37-40.
- Puren, C. (2006b). La perspective actionnelle. Vers une nouvelle cohérence didactique. *Le français dans le Monde*, 348, 42-44.
- Puren, C. (2014). Genre, CECRL et perspective de l'agir social. Conférence prononcée à l'Université de

Liège, 26 novembre 2014.

Rosen, E. (2009). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *Le français dans le Monde. Recherche et applications*, 45, 487-489.

Swales, J. (1990). *Genre analysis : English in academic and research settings*. Cambridge : Cambridge University Press.

Mots-clés : genre textuel, débat, langues modernes