

ARTICLE D'OPINION : UN GENRE POUR DÉVELOPPER LA CAPACITÉ ARGUMENTATIVE EN ÉCRITURE DES FUTURS NÉGOCIATEURS INTERNATIONAUX ?

Jocilene Santana Prado*
Hyanna Medeiros**

Résumé: Cet article vise à proposer la mise en œuvre d'un dispositif didactique capable d'améliorer les capacités argumentatives des futurs négociateurs en Langues Étrangères Appliquées aux Négociations Internationales. Nous soutenons l'importance de l'entrée en écriture par les genres textuels afin de favoriser l'apprentissage et l'acquisition des capacités langagières en littérature universitaire. Nous nous appuyons sur le modèle didactique proposé par Dolz et Schneuwly (2004). Nous avons présenté d'abord le contexte universitaire – la filière LEA de l'Université de Santa Cruz, ensuite, nous nous sommes centrées sur l'importance d'enseigner par et avec les genres textuels et enfin, nous avons proposé une séquence didactique pour favoriser le développement des capacités argumentatives des apprenants en LEA.

Mots-clés: Séquence Didactique. Genres Textuels. LEA. Capacités Argumentatives

Resumo: Este artigo visa propor a implementação de um dispositivo didático capaz de aperfeiçoar as capacidades argumentativas dos futuros negociadores internacionais em Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais (LEA.NI). Defendemos a importância da entrada na escrita através dos gêneros textuais a fim de fomentar nos aprendizes a aquisição das capacidades languageiras no âmbito do letramento acadêmico. Baseamo-nos no modelo didático proposto por Dolz e Schneuwly (2004). Apresentamos inicialmente o contexto universitário – o curso de Bacharelado em LEA.NI da Universidade Estadual de Santa Cruz; em seguida, concentramo-nos na importância de ensinar a escrever utilizando os gêneros textuais e, enfim, propusemos uma sequência didática para favorecer o desenvolvimento das capacidades argumentativas dos aprendizes em LEA.NI.

Palavras-chave: Sequência Didática. Gêneros Textuais. LEA. Capacidades Argumentativas.

Introduction

La filière Langues Étrangères Appliquées aux Négociations Internationales (LEA.NI) de l'Université de Santa Cruz à Bahia est la pionnière au Brésil et se distingue par l'innovation pédagogique visant à former des professionnels capables d'agir et de réagir dans les contextes les plus diversifiés dans le cadre des Affaires Internationales. Dès le début de la formation, d'un côté, les futurs négociateurs internationaux sont insérés dans un contexte plurilingue et interdisciplinaire dans le but de développer les compétences langagières en

*Professeure de Langue Française à l'Université de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, Bahia, Brésil. Doctorante en Didactique des Langues à l'Université Paul Sabatier (Toulouse), France. Membre du LAIRDIL (Laboratoire Inter-Universitaire de Recherche en Didactique LANSAD). E-mail: jsprado@uesc.br

**Doctorante au PPG-LETRA (FFLCH-USP). Membre du GPLIES (Groupe de Recherche sur les Politiques Linguistiques et d'Internationalisation de l'Enseignement Supérieur) et membre du programme Idiomes sans Frontières Français du réseau Andifes. E-mail: hyanna.medeiros@usp.br

français, en anglais et en espagnol dans une perspective plutôt interactionniste. D'un autre côté, ils devraient développer des savoir-faire liés à la négociation, tels que l'analyse du marché et les techniques de négociation internationale.

Dans ce contexte, où il est possible d'identifier des besoins spécifiques, soit au niveau de la communication spécialisée, soit au niveau de la professionnalisation, il faut mettre en place des modules d'enseignement-apprentissage en langues permettant de préparer les futurs négociateurs internationaux en formation aux situations de communications auxquelles ils seront confrontés. Dans cette perspective, Guéorguieva-Steenhoute (2008), précise que « le développement de la mobilité internationale accroît l'importance de l'enseignement des langues étrangères et suscite l'émergence d'un type de classe spécifique qui nécessite une approche pédagogique adaptée » (p. 162).

Cette adaptation pédagogique est un des objectifs de la démarche méthodologique Français sur Objectif Spécifique - FOS qui construit un processus en cinq étapes visant la proposition de modules d'enseignement plus significatifs au public concerné : l'identification de la demande, l'analyse des besoins, la collecte des données, l'analyse des données, et l'élaboration des activités (MANGIANTE ; PARPETTE, 2004). Selon les chercheurs du domaine, toute élaboration didactique concernant un public précis doit donc partir de l'analyse des demandes de formation et de leurs besoins, car il faut développer un travail plus ciblé et, dans ce sens, la collecte et l'analyse des données ont une importance majeure dans la conception et la mise en œuvre des modules FOS vu qu'elles vont permettre des ajustements au long du processus. Nous y ajoutons que l'analyse des données collectées est cruciale pour l'élaboration du syllabus en FOS, parce qu'elle permet de faire les adaptations nécessaires, le cas échéant.

Compte tenu de ce qui précède, la démarche FOS et sa déclinaison Français sur Objectif Universitaire - FOU (MANGIANTE ; PARPETTE, 2008) nous semble donc être la plus appropriée pour répondre aux objectifs communicationnels, voire universitaires des apprenants en LEA.NI, vu qu'une telle démarche concerne plutôt les individus ayant besoin d'acquérir les savoirs déclaratifs, les savoir-faire et les savoir-vivre, ce qui renvoie aux connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles évoquées par Tardif (1992).

Pour mener à bien une négociation, il faudrait que les apprenants soient capables de communiquer de façon claire et objective. Ainsi, tout au long de leur formation, ces apprenants sont amenés à développer leurs capacités langagières dans les trois langues

étrangères et à ne pas perdre de vue un des buts de la formation en question : être capable de résoudre des conflits à l'échelle internationale.

Vu l'importance de la capacité argumentative en écriture pour les futurs négociateurs internationaux, nous proposons le développement d'une séquence didactique, pour combler les possibles difficultés que ceux-là peuvent rencontrer. À ce propos, Dolz, Rey e Surian (2004, p. 5) évoquent :

Les exemples de situations quotidiennes où le besoin et la nécessité d'argumenter et de négocier sont indispensables ne manquent pas. Dans ces situations souvent conflictuelles, l'individu est amené à se confronter à l'avis des autres et, en se positionnant, il se sociabilise, s'affirme et s'individualise.

Bien que la nécessité d'argumenter et de négocier soient toujours présentes dans notre quotidien, il faut considérer que la négociation internationale garde des spécificités que nous devrions considérer, par exemple, les connaissances interculturelles et le maniement des stratégies argumentatives, pour ne citer que deux exemples. Dans ce sens, les formateurs sont censés prendre en compte les situations professionnelles auxquelles les apprenants devront faire face. Alors, ces sujets auront une expérience d'apprentissage plus significative.

La prise en compte de ce contexte s'est effectuée entre 2014 et 2018 au moyen de l'expérience professionnelle d'une des auteures de cet article au sein de la filière LEA.NI, d'où il est possible de signaler que, malgré la maîtrise du lexique et des structures grammaticales, les apprenants LEA.NI présentent également des difficultés concernant les stratégies argumentatives, lorsqu'ils doivent écrire un texte à dominante argumentative. Ce constat fait émerger des questionnements à propos des difficultés rencontrées par les apprenants en LEA lors de l'écriture d'un texte à dominante argumentative tout en prenant compte leurs habitudes en lecture et en écriture.

Dans cet article, nous envisageons des réflexions didactiques autour de ces questionnements afin de proposer la mise en œuvre d'une séquence pédagogique en s'appuyant sur l'article d'opinion comme genre textuel privilégié.

Écrire par et avec les genres textuels

Lors de l'écriture, les apprenants peuvent rencontrer des obstacles les plus diversifiés : dès le niveau phrasique à la tessiture textuelle dans une perspective plus large. En outre, la

méconnaissance des spécificités du genre textuel qu'ils doivent écrire peut poser des problèmes concernant le maniement textuel.

S'appuyer sur les genres textuels pour développer les capacités langagières y compris la capacité argumentative peut aider les apprenants à surmonter les obstacles en écriture. Travailler par et avec les genres textuels signifie d'abord qu'il faudrait caractériser le genre textuel à être étudié en tenant compte de l'ossature (voir à ce propos D'Astragal, 2013) textuelle et les discours privilégiés, sans pourtant négliger les besoins communicatifs des apprenants.

Dans cette optique, il y a des nombreux chercheurs qui soutiennent l'entrée en écriture par les genres textuels en France et ailleurs (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004 ; Dolz, Gagnon, Roxane, 2008 ; Dolz, Gagnon, Decândio, 2010 ; Dias, Lousada, 2018 ; Parahyba, Leurquin, 2018 ; Dezutter et Lépine, 2020).

La formation universitaire passe par le perfectionnement continu de la capacité à lire et à écrire : *la littératie*, quel que soit le domaine professionnel de l'étudiant, voir à ce propos Dezutter et Lépine (2020). Ce concept renvoie au rapport lecture-écriture dans une perspective dialogique.

Nous soutenons, dans la présente étude, l'importance de tenir en compte tout le répertoire en littératie des futurs négociateurs internationaux, ce qui va au-delà des murs de l'université en comprenant leur vie dans les dimensions : personnelle, professionnelle et sociale. Les gens n'arrêtent pas d'apprendre. En d'autres termes, le répertoire langagier s'inscrit dans ce continuum : *avant et après la scolarisation* (voir Moore et Sabatier, 2014 ; Glorieux, 2015 ; Dezutter, 2016 ; Dezutter et Lépine, 2020).

Vu que les aspects microlinguistiques (orthographe, lexicale, morphosyntaxique) ne sauraient suffire pour développer la capacité argumentative en littératie universitaire, il vaut mieux se rapprocher de la conception prônée par Blaser, Dezutter et Lousada (2019) pour qui l'écriture est un phénomène social comprenant les dimensions interactionnelles et sociales dans lesquelles les textes ont été écrits.

Sachant que l'écriture en langue étrangère demande plus d'efforts de l'apprenant, il est primordial que les formations universitaires suivies par celui-ci soient capables de fournir l'outillage nécessaire à la mobilisation des capacités langagières y compris des stratégies argumentatives si importantes à l'accomplissement de la tâche d'écriture. Nous ajoutons qu'une solution serait peut-être enseigner à écrire par la fréquentation textuelle – lecture, saisie des typologies textuelles, caractérisation du genre textuel, comme signalent Cornaire &

Raymond (1999) en citant Moirand (1979, p. 9): « enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit" (p. 12).

Afin de mener à bien l'acte scriptural proprement dit, le scripteur est censé mettre en œuvre les étapes suivantes :



Figure 1 : Processus de l'écriture (inspiré de Fayol 1991 ; Cornaire et Raymond, 1999)

Il y a pourtant des sous-étapes comprenant l'acte scriptural, par exemple : la prise en compte du genre textuel, le registre de langue utilisé et le public auquel il doit s'adresser de manière à garantir la cohérence textuelle dans toutes ses dimensions. En plus, si le scripteur identifie les obstacles à surmonter, il choisit la meilleure manière à résoudre et enfin il effectue la modification.

L'article d'opinion : un besoin chez les apprenants LEA-NI ?

Cette étude part d'un pré-sondage réalisé auprès d'un groupe d'apprenants LEA.NI inscrits à la discipline Langue Française IV dans la deuxième année de licence dans le but d'identifier leurs habitudes par rapport à la lecture et à l'écriture en langue française. Pour ce faire, nous avons interrogé onze participants qui ont accepté d'y participer volontairement.

Le pré-sondage, réalisé auprès des étudiants, a consisté d'un questionnaire composé par 4 questions, à savoir : a) De quels genres textuels avez-vous déjà entendu parler ? b) Quels genres textuels lisez-vous ? c) Quels genres textuels écrivez-vous ? d) Quelles typologies textuelles appréciez-vous ?

A partir de l'analyse des réponses données aux questions précédentes, les figures ci-après résument les habitudes de lecture et d'écriture des participants.

Sur la **Figure 2**, on remarque que les genres textuels les plus lus et écrits sont le courriel, l'article de presse et l'article scientifique. Le genre textuel le moins lu est le conte, le roman est le seul genre textuel n'ayant pas été mentionné par les participants.

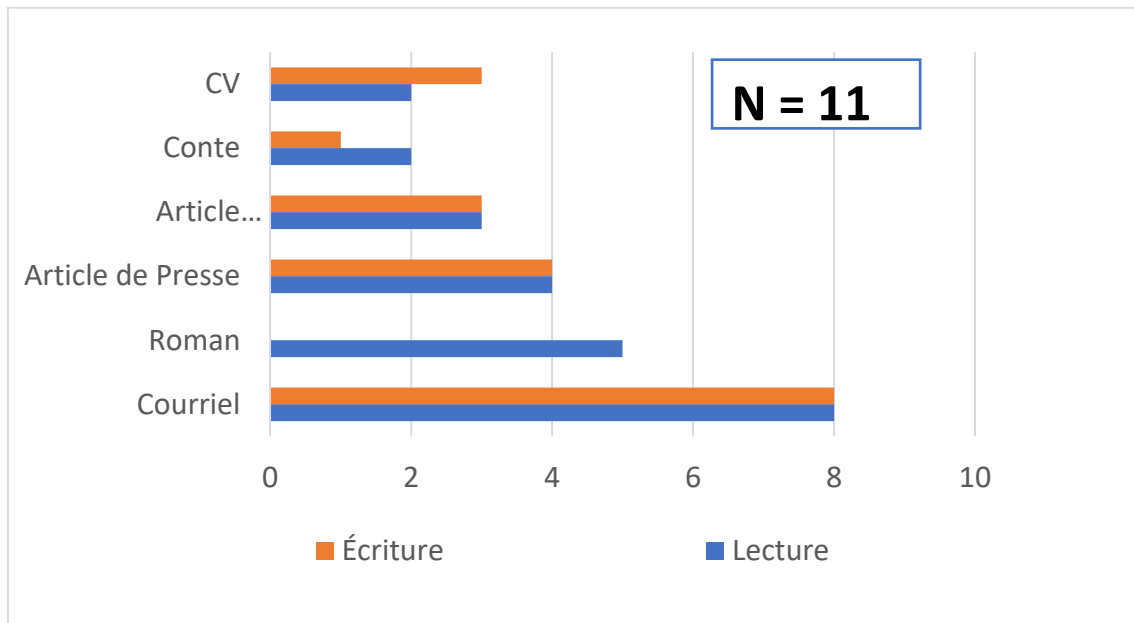


Figure 2 : Genres textuels les plus lus et le plus écrits

Le **Figure 3** indique que les typologies les plus appréciées par les participants sont les textes à dominante journalistique, littéraire et référentielle au détriment des dominantes politique, économique et juridique.

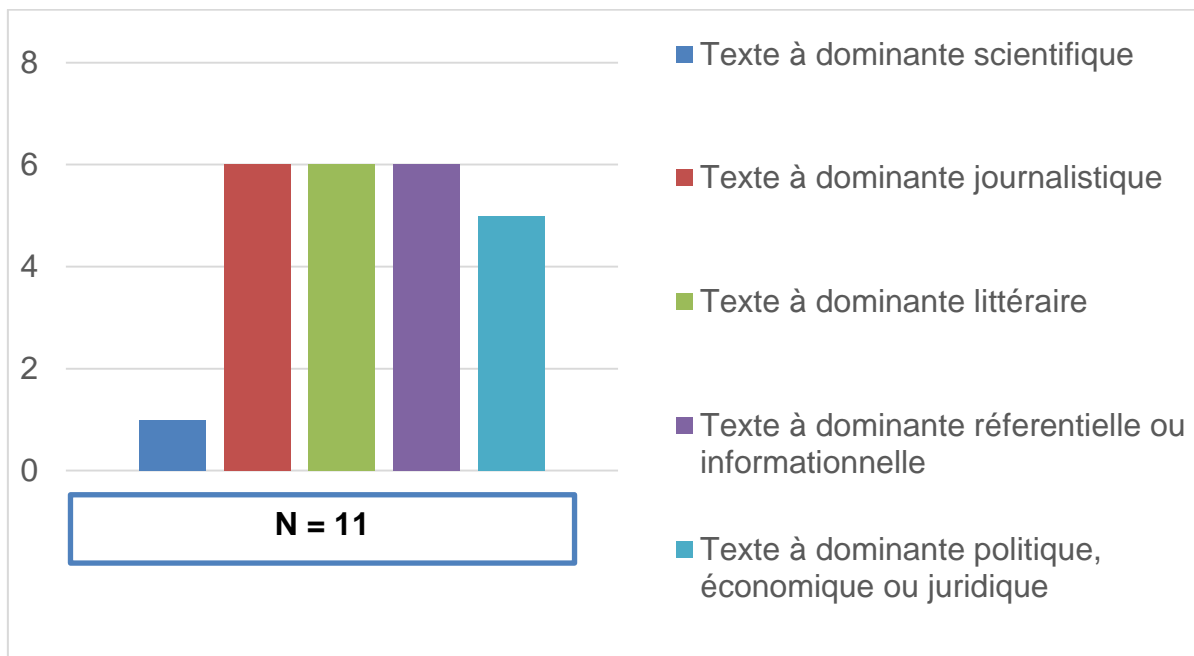


Figure 3 : Typologies textuelles les plus appréciées

Il faut souligner que la cible de cette étude est la filière LEA.NI visant, à son tour, à former des négociateurs internationaux, pour qui, d'après nos premières hypothèses, les thématiques issues du cadre économique et politique devraient être mises en avant.

A partir de ces données qui configurent le profil du groupe, on comprend que les apprenants n'ont pas beaucoup de contacts ou d'intérêt liés aux textes visant l'argumentation, malgré le besoin de développer la capacité argumentative nécessaire aux négociateurs internationaux. Ainsi, ce constat nous a amenées à chercher des solutions pédagogiques permettant de développer chez les apprenants les capacités d'argumentation écrite.

L'article d'opinion : un outil pour développer les capacités argumentatives ?

Compte tenu du critère *domaines sociaux de la communication* établi pour le regroupement des genres (DOLZ ; NOVERRAZ ; SCHNEUWLY ; 2004), nous avons choisi l'article d'opinion comme le genre textuel de référence, car il répond le mieux aux demandes et aux besoins communicatifs du contexte, vu que la discussion vers les problèmes sociaux controversés est à la base de la formation en LEA.NI.

Domaines sociaux de la communication	Aspects typologiques Capacités langagières dominantes	Exemples de genres oraux et écrits
Culture littéraire de fiction	Raconter <i>Mimésis</i> de l'action au moyen de la création de l'intrigue	Conte merveilleux Fable Légende Récit d'aventure Récit de science-fiction Récit d'énigme Nouvelle fantastique Conte parodique
Documentation et mémorisation des actions humaines	Relater Représentation par le discours des vécus, situés dans le temps	Rapport d'expérience vécue Récit de voyage Témoignage Curriculum vitae Nouvelles Reportage Chronique sportive Esquisse biographique
Discussion de problèmes sociaux controversés	Argumenter Soutien, réfutation et négociation de prise de position	Texte d'opinion Dialogue argumentatif Lettre de lecteur Lettre de réclamation Délibération informelle Débat régulé Plaidoirie (avocat) Acte d'accusation (avocat)

Transmission et construction des savoirs	Exposer Présentation textuelle de différentes façons des savoirs	Séminaire Conférence Article ou notice encyclopédique Interview d'expert Prise de notes Résumé Textes expositifs et explicatifs Rapport scientifique Rapport d'expérience scientifique
Instructions et prescriptions	Décrire actions Réglementation mutuelle de comportement	Mode d'emploi pour de montage Recette Règlement Les règles de base Instructions pour l'usage Mode d'emploi

Tableau 1: Genres textuels oraux et écrits

Source : Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Traduction libre. Mise en relief ajoutée.

Pour élaborer un dispositif pédagogique, il vaut mieux procéder à une analyse d'un groupe de textes représentatifs du genre, selon Dolz et Schneuwly (2004). Précisément, pour atteindre l'objectif majeur de développer la capacité argumentative, nous pouvons faire appel à plusieurs genres textuels, tels que : le texte d'opinion, le dialogue argumentatif, la lettre de lecteur, la lettre de réclamation, parmi d'autres. L'article d'opinion a été choisi vu qu'il renvoie à la dominante argumentative et correspond aux besoins communicatifs des futurs négociateurs internationaux pour qui la capacité argumentative est condition *sine qua non* pour une négociation réussie.

Selon Franceschini (2022, p. 146), il existe des genres où il est possible d'encadrer plus facilement les textes journalistiques et qui sont marqués par un degré d'opinion plus ou moins élevé. L'article, pointé comme un genre journalistique à plus haut degré d'opinion, consiste en un "texte nécessairement signé" où l'auteur analyse "un fait ou une série de faits liés au contexte politique, social, économique ou comportemental". Cette analyse, qui ne possède pas un contenu de jugement, constitue un espace permettant d'exprimer des opinions, des avis personnels ou conclusions implicites ou explicites de l'auteur.

Ce genre se caractérise par une prise de position, il n'y a jamais de neutralité discursive :

L'article d'opinion est un genre du discours dont le but est chercher à convaincre l'autre à propos d'une idée déterminée, l'influencer, transformer ses valeurs à travers un processus d'argumentation en faveur d'une position déterminée prise par le producteur ainsi que de réfutation de possibles opinions divergentes (BRÄKLING, 2000, p. 227)¹

¹ Traduction des auteures. Dans l'original "O artigo de opinião é um gênero de discurso em que se busca convencer o outro de uma determinada ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo

Comme il s'agit d'une production marquée par la présence des tournures argumentatives et convaincantes, il est souhaité que le scripteur soit capable d'y mettre en place un ton langagier simple, clair, cohérent et concis.

À propos de l'organisation textuelle de l'article d'opinion, Perfeito (2007, p. 19) met en avant la structure suivante :

1. la mise en contexte,
2. l'explication de la position adoptée,
3. la mise en place des arguments nécessaires à la soutenance de la position adoptée;
4. la considération d'une position opposée et anticipation des arguments possibles contre la position adoptée;
5. l'utilisation d'arguments qui réfutent la position opposée;
6. la reprise de la position adoptée
7. les possibilités de négociation
8. la conclusion (mise en relief ou reprise de la position adoptée)²

Ainsi, pour introduire le texte, on fait appel aux étapes 1 et 2 ; ensuite, afin de le développer, on met en place les étapes 4 et 5 ; pour finir, on recourt aux étapes 6, 7 et 8. Perfeito (op.cit) met en évidence que l'article d'opinion peut contenir ces étapes, mais elles ne sont pas toutes obligatoires. Alors, il est possible de résumer l'organisation de l'article d'opinion en a) le titre – il doit être attirant de manière à accrocher le lecteur dès le début ; b) l'introduction – il s'agit de la première partie de l'article, cette section se caractérise par la présentation des idées qui seront abordées dans le texte ; c) développement – ici, le scripteur développera les idées principales et secondaires en utilisant des arguments solides. Pour ce faire, il fera appel aux exemples, faits, statistiques, comparaisons, avantages, inconvénients, parmi d'autres ; d) conclusion – il est temps de reprendre les arguments avec d'autres termes évidemment et présenter la position soutenue et encore, le cas échéant, mettre en place une proposition d'intervention.

En ce qui concerne la formation dispensée à la filière LEA.NI, mettre en place des activités de ce type signifie privilégier une pédagogie davantage interactionniste axée sur l'action. Dans cette perspective, l'article d'opinion peut se révéler un outil précieux pour

de argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e de refutação de possíveis opiniões divergentes” (BRÄKLING, 2000, p. 227).

² Traduction des auteurs. Dans original: 1. contextualização e/ou apresentação da questão que está sendo discutida; 2. Explicação do posicionamento assumido; 3. Utilização de argumentos para sustentar a posição assumida; 4. Consideração de posição contrária e antecipação de possíveis argumentos contrários à posição assumida; 5. Utilização de argumentos que refutam a posição contrária; 6. Retomada da posição assumida; 7. Possibilidades de negociação; 8. Conclusão (ênfase ou retomada da tese ou posicionamento defendido) (PERFEITO, 2007)

l'enseignement-apprentissage des langues étrangères appliquées aux négociations internationales, grâce à leur diversité thématique et la possibilité de mobiliser les construits nécessaires à l'argumentation.

Méthodologie

Afin d'analyser le perfectionnement des capacités langagières liées à la production écrite, cette étude vise à proposer des activités adéquates au contexte et aux besoins communicationnels des futurs négociateurs internationaux de la filière LEA.NI s'inspirant du tableau d'ingénierie didactique (DOLZ, 2016).

Par rapport aux objectifs spécifiques, cette recherche vise, d'une part, à identifier les difficultés éprouvées par les apprenants en LEA.NI, lors de l'écriture argumentative et d'autre part, ce travail a comme but saisir les spécificités du genre article d'opinion et enfin, élaborer et mettre en place un modèle didactique du genre mentionné.

Il est temps de présenter les étapes prévues pour la mise en œuvre de cette recherche. Voici les étapes à suivre :

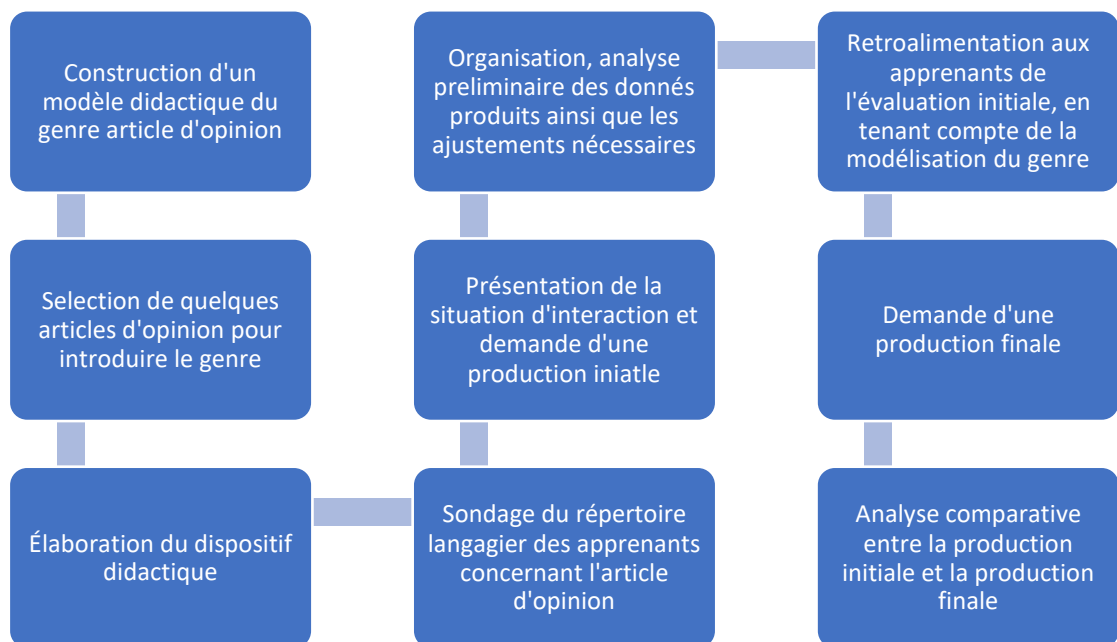


Figure 4: Séquence didactique (schéma) Élaborée par les auteures

Ayant trait à l'encadrement théorique de cette recherche, nous avons procédé à la revue de littérature sur le rapport à l'écriture, la littérature universitaire et l'entrée en écriture au

moyen des genres textuels. Parmi les auteurs recherchés, nous pouvons citer : De Pietro, Schneuwly (2003), Dolz, Rey et Surian (2004), Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004 ; Dolz, Gagnon, Roxane, 2008 ; Dolz, Gagnon, Decândio, 2010 ; Lousada, 2016 ; Parayba, Leurquin, 2018 ; Dezutter et Lépine, 2020. Ensuite, nous avons analysé le Projet Pédagogique curriculaire (2019) de la filière LEA.NI de l’UESC.

De manière à atteindre les objectifs de cette étude, nous avons mis en place la recherche descriptive et interventionnelle à la fois. Les outils de recherche sont le questionnaire initial, la production initiale des apprenants, le questionnaire final et la production finale.

Dans le **Tableau 2**, nous présentons la synthèse de notre proposition méthodologique en partant du rapport entre les questions de recherche, les données produites et les procédures d’analyse.

Questions	Données	Procédures d’analyse
Quelles difficultés présentent les apprenants lors de la production écrite argumentative ? À quels genres textuels les apprenants en LEA sont plus habitués ?	Questionnaire initial Production initiale des apprenants	Caractéristiques des genres écrits (DOLZ, SCHNEUWLY, 2016; GOMES-SANTOS, 2009).
Quelle séquence didactique élaborer de manière à favoriser le développement de l’écriture argumentative ?	Présentation de la situation et application des modules de séquence didactique	Éléments de la séquence didactique (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004; DOLZ, SILVA HARDMEYER, 2020)
Dans quelle mesure la séquence didactique mise en œuvre a influencé ce développement ?	Production initiale et production finale Questionnaire final	Caractéristiques des genres écrits (DOLZ, MORO, POLLO, 2000; DUPONT; DOLZ-MESTRE;2020) Mobilisation des ressources linguistico-discursives pour la négociation et coopération Internationale.

Tableau 2 : Synthèse de proposition méthodologique (Élaboré par les auteures)

Mise en œuvre du dispositif pédagogique

Nous avons conçu un cours de courte durée (16 h) pour les futurs négociateurs internationaux dont les critères d'admission sont les suivants : avoir suivi les disciplines *Français I, Français II, Français III, Français appliqué à la Diplomatie et Géopolitique Internationale*. Les apports théoriques issus de ces disciplines peuvent s'avérer essentiels au développement de la capacité argumentative en français. Nous offrirons 30 places.

La récolte de données a lieu à deux moments précis. Dans un premier temps, nous mettons en place un questionnaire initial avant les interventions pédagogiques et dans le second temps, après ces interventions, comme prévu dans le modèle de séquence didactique proposé par Dolz, Noverraz et Schneuwly (2004). Ensuite, nous analyserons les productions initiales et finales, de façon à mesurer l'impact des interventions pédagogiques sur l'apprentissage.

Mais qu'est-ce qu'une séquence didactique ? D'après Dolz, Noverraz et Schneuwly (op. cit, p. 97), la séquence didactique est « un ensemble d'activités scolaires organisées systématiquement autour d'un genre textuel oral ou écrit »³, qui est inconnu ou partiellement connu des apprenants. Cette procédure tient en compte la situation de l'interaction à être mise en place par le genre et elle prévoit une production initiale de la part des apprenants, pour que l'on puisse mieux identifier les obstacles auxquels ils sont confrontés ; ceci nous aidera dans l'élaboration des modules tout en considérant les éléments constitutifs du genre de manière à combler les lacunes observées dans l'écriture des apprenants.

Nous tenons à signaler que la quantité des modules d'activités dépend des avancées du groupe. La dernière étape de la séquence didactique est la production finale dont l'objectif est plutôt d'aider l'apprenant à faire la mise en pratique des connaissances développées tout au long des modules. Ceci servira à identifier les modifications entre la production initiale et la production finale et ainsi, nous pouvons mesurer l'impact de la séquence.

³ Um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 97). Texte original.

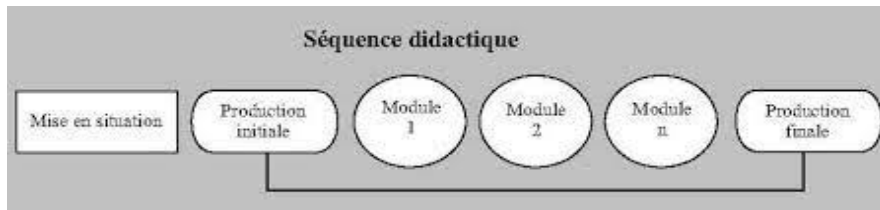


Figure 4: Étapes de la séquence didactique (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2001)

Nous avons élaboré une proposition de séquence didactique axée sur celle-là :

1. **Présentation de la situation** : Introduction du genre *article d'opinion* ; sondage des connaissances préalables des apprenants sur ce genre.
2. **Production initiale** : Écriture d'un article d'opinion « Liberté d'expression ou incitation à la haine » ?
3. **Module 1** : Caractérisation du genre article d'opinion
4. **Module 2** : Saisie des dimensions enseignables ;
5. **Module 3** : Appropriation des informations sur le sujet ;
6. **Module 4** : Préparation pour la production finale ;
7. **Production finale** : Écriture d'un article d'opinion

Mise en détail de la séquence didactique

Présentation de la situation

Cette étape s'avère cruciale dans la séquence didactique dans la mesure où elle permet d'outiller les futurs négociateurs internationaux des connaissances de base du genre en étude ainsi que de la situation discursive où celui-ci s'insère. En général, les apprenants en LEA sont conscients des besoins professionnels et communicationnels à la fois ; par conséquent, ils comprennent l'importance de ce type de préparation pour leur formation, surtout par la visée argumentative portée dans l'article d'opinion.

Cette étape de présentation commence par une conversation afin de soulever les connaissances préalables des étudiants sur l'article d'opinion. Ensuite, nous avons apporté quelques exemples d'articles d'opinion, puis les apprenants sont sollicités à relever leurs éléments constitutifs.

Production initiale

Pendant cette étape, l'enseignant peut vérifier le répertoire langagier acquis par les apprenants et d'ajuster les tâches pédagogiques à leurs potentialités et à leurs difficultés et ainsi, d'adapter la séquence, si nécessaire.

Modules

Les activités et les exercices mis en place au moyen des modules peuvent fournir l'outillage nécessaire à la maîtrise du genre, puisque « les problèmes posés par le genre sont travaillés de manière systématique et approfondie », comme évoquent Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97). En d'autres termes, l'objectif des modules consiste à aborder les difficultés présentées lors de la production initiale et aider l'apprenant à les surmonter.

Module 1 : aborder le choix, la justification et la caractérisation du genre, mettant en évidence la pertinence de la construction d'un répertoire pour l'élaboration des arguments. La différence entre argument et information est également prise en compte.

Module 2: mettre au point l'organisation structurelle amenant les apprenants à organiser les arguments répertoriés dans des blocs textuels d'argument et de conclusion, comme le suggère Silva (2018) ;

Module 3: Evoquer l'usage des ressources discursives dans la construction de l'argumentation[†] du genre étudié en mettant en évidence les trois grandes catégories d'arguments selon la proposition de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) qui distinguent les arguments quasi-logiques, les arguments basés sur la structure du réel et les liaisons qui fondent la structure du réel. Selon les auteurs, ces catégories se divisent en types d'arguments spécifiques dont l'argument de réciprocité est un des exemples d'arguments spécifiques pour la première catégorie, l'argument pragmatique est un des exemples d'arguments spécifiques pour la deuxième catégorie et l'utilisation des modèles pour la troisième catégorie ;

Module 4: Reprendre les éléments constitutifs de l'article d'opinion, les tournures discursives privilégiées ainsi que les stratégies argumentatives les plus répandues.

La production finale

La production finale a un double rôle, soit elle favorise la mobilisation des connaissances assimilées par les apprenants avant la mise en œuvre de la séquence didactique,

[†] Voir Doury (2004).

visant à l'acquisition d'une gamme de savoirs et vécus lors de la mise en place des interventions didactiques ; soit elle permet à l'enseignant de mesurer le progrès des apprenants, grâce à la croisée de la production initiale et la production finale.

Compte tenu de ce qui a été travaillé dans les modules, les apprenants prépareront la version finale de l'article d'opinion.

Considérations finales

Vu que tout l'apprentissage passe par l'action, cette recherche vise à répondre aux besoins concrets des apprenants en LEA.NI. En prenant en compte des présupposés théoriques et méthodologiques au cœur de la filière en LEA.NI, nous avons proposé, dans la base du FOS/FOU, une séquence didactique afin d'amener les apprenants au perfectionnement des compétences argumentatives au moyen du genre article d'opinion.

En outre, la mise en œuvre de la séquence didactique permettra, entre autres, de : a) identifier les besoins des apprenants ; b) connaître les capacités langagières acquises ou en voie d'acquisition ; c) proposer des activités de remédiation et enfin d) vérifier dans quelle mesure la mise en place de la séquence didactique a impacté l'acquisition des capacités langagières requises pour écrire un article d'opinion.

Somme toute, la mise en œuvre d'une telle séquence vise à promouvoir, au moyen du genre article d'opinion, l'acquisition des compétences nécessaires à l'activité professionnelle d'un négociateur international : capacité d'argumentation alliée aux connaissances et à la mobilisation des construits discursifs pour mener à bien la négociation et la coopération à l'échelle internationale.

Références

BRÄKLING, K. L. Trabalhando com o artigo de opinião: revisitando o eu no exercício da (re)significação da palavra do outro. In: ROJO, R. (Org.). **A prática da linguagem na sala de aula**: praticando os PCNs. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 221-248

CORNAIRE C.; RAYMOND, P.M. **La production écrite**. Paris: CLE international, 1999.

D'ASTRAGAL, L. **Atelier d'écriture**. Paris: Larousse, 2013.

DEZUTTER, O ; LÉPINE, M. La littératie, une vision élargie du savoir lire-écrire. Quelles conséquences pour l'enseignement du français? **Les Dossiers des Sciences de l'Éducation**, 43, p.33-46, 2020.

DEZUTTER, O.; LOUSADA, E.G. La rédaction de genres universitaires: pratiques et points de vue d'étudiants universitaires au Brésil et au Québec. **Le français à l'université**, v. 21, n°1, 2016.

DIAS, A.P.S; LOUSADA, E.G. O trabalho com os gêneros textuais acadêmicos em sala de aula: desenvolvimento e transferência de capacidades de linguagem. **Diálogos das Letras**, Pau dos Ferros, v.7, n° 2, p. 10-25, maio-agosto de 2018.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, J, NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit**. Bruxelles: De Boeck, 2001.

DOLZ, J.; REY, N.; SURIAN, M. Le débat: un dialogue avec la pensée de l'Autre. **Le français aujourd'hui**, Malakoff: Armand Colin, v. 146, p. 5-15, 2004.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J. F. A exposição oral. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas. Mercado de letras, 2010.

DOLZ, J. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **Revista D.E.L.T.A.**, 32.1 p. 237-260, 2016.

DOURY, M. La classification des arguments dans les discours ordinaires. **Languages**, 2004/2, n° 154, p. 59-73.

FRANCESCHINI, Felipe. Notícia e Reportagem: sutis diferenças. **Comum**, Rio de Janeiro, v.9, n.22, p. 144-155, jan./jun. 2004.

GLORIEUX, C. Du concept de littéracie au champ des littéracies universitaires. In : HACEN, A. B. ; DELCAMBRE, I. (Eds.), **Littéracies et plurilinguismes: quelles pratiques et quels liens?**, Paris: L'Harmattan, 2015. P. 37-60.

GUÉORGUIÉVA-STEENHOUTE, Eléna. Le rôle du savoir partagé en classes linguistiquement et culturellement hétérogènes. In: BERTRAND, O.; SCHAFFNER, I. **Le français de spécialité – enjeux culturels et linguistiques**. Palaiseau: les éditions de l'école polytechnique, 2008, p. 162-171.

LOUSADA, E. G.; DEZUTTER, O.; BLASER, C. A formação de futuros professores pesquisadores: o letramento acadêmico em foco em experiências didáticas com os gêneros resenha e artigo científico. In: PEREIRA, R. C. M. (Org.). **Escrita na universidade: panoramas e desafios na América Latina**. João Pessoa: UFPB, 2019, v. 1, p. 207-238.

MANGIANTE, J.-M.; PARPETTE, C. **Le français sur objectifs spécifiques: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours**. Paris: Hachette, 2004.

MANGIANTE, J.-M.; PARPETTE, C. **Le français sur objectif universitaire**. Grenoble: PUG, 2011.

MOORE, D.; SABATIER, C. Les approches plurielles et les livres plurilingues. De nouvelles ouvertures pour l'entrée dans l'écrit et pour favoriser le lien famille-école en milieu multilingue et multiculturel. **Nouveaux Cahiers de la Recherche en Éducation**, n. 17 (2), p. 32-65, 2014. Disponível em: <<https://www.erudit.org/fr/revues/ncre/2014-v17-n2-ncre01902/1030887ar.pdf>> . Acesso em: 29 ago. 2022.

PARAHYBA, F. D.; LEURQUIN, E. Sequência didática para o ensino e aprendizagem da produção de gêneros escritos: reflexões sobre avaliação formativa e regulação. **Diálogo das Letras**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 207–226, 2018. Disponível em: <<http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/627>>. Acesso em: 6 set. 2022.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação – a nova retórica**. Trad. Maria E.G.G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PERFEITO, Alba Maria. Artigo de opinião: análise lingüística. In: CONALI – CONGRESSO NACIONAL DE LINGUAGENS EM INTERAÇÃO. 1., 2006, Maringá. **Anais...** Maringá, 2007. p. 745-755.

PIETRO, J.F. de; SCHNEUWLY, B. Le modèle didactique du genre: un concept de l'ingénierie didactique. **Les cahiers THÉODILE - IRDP Neuchâtel et Université de Genève**, n. 3, p. 27 – 52, janvier, 2003.

SILVA, O. I. da. **Os gêneros textuais como motivadores argumentativos para as práticas de oralidade no ensino fundamental II**. 2018. 103f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras: PROFLETRAS), Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil. 2018.

TARDIF J. **Pour un enseignement stratégique - l'apport de la psychologie cognitive**. Montréal: Les Editions Logiques, 1992.

UESC- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ. **Projeto Acadêmico Curricular do Bacharelado em LEA.NI**, Ilhéus, Bahia, Brasil, 2020.

Annexes :

Pré-sondage

Quels genres textuels avez-vous déjà entendu parler ?

- Quels genres textuels lisez-vous ?
- Quels genres textuels écrivez-vous ?
- Quelles typologies textuelles appréciez-vous ?

Caractérisation des documents

- Vous avez reçu un ensemble de documents, repérez donc leurs caractéristiques communes ?
- Comment structure-t-on un texte de cette nature ?
- Quelle est la visée de ce type de texte ?

Production initiale : rédigez un article d'opinion en faisant appel à vos connaissances préalables, vous pouvez utiliser toutes les ressources langagières dont vous disposez. Utilisez davantage un sujet sensible aux négociations internationales, par exemple :

- la crise d'immigration
- l'aide humanitaire aux pays d'Afrique,
- les effets de la crise sanitaire du Covid-19 dans le secteur du Tourisme international
- le port du voile dans les espaces publics et la liberté religieuse.