

# Des modèles didactiques pour les genres textuels enseignés

Un projet au service des nouveaux moyens d'enseignement romands pour le français

Virginie Conti et Verónica Sánchez Abchi, avec la collaboration de Jean-François de Pietro

Selon le Plan d'études romand, la notion de *genre textuel* est centrale pour l'enseignement du français. Chacun des *parcours* des nouveaux moyens d'enseignement romands de français (MER-Fra) est construit autour d'un genre textuel spécifique: la recette de cuisine, le conte merveilleux, etc. Lors de la création de ces MER-Fra, une équipe de l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP) a été chargée d'élaborer, pour chaque genre textuel retenu, un *modèle didactique* permettant de mettre en évidence ses caractéristiques et de proposer des éléments enseignables pertinents.

## Qu'est-ce qu'un modèle didactique ?

Un modèle didactique (notion issue de la didactique du français<sup>1</sup>) est un outil qui permet de proposer des contenus susceptibles d'être enseignés en lien avec une théorisation des objets d'enseignement – par exemple: quels sont les aspects d'un genre textuel qui sont prioritairement à prendre en compte dans le cadre d'une approche communicative de l'enseignement? Chaque modèle suppose ainsi une description de l'objet et une prise en compte du développement des élèves: il fournit un cadre pour concevoir et organiser efficacement l'enseignement dans un contexte déterminé (âge des destinataires, plan d'études, etc.).

Puisque le modèle didactique permet d'identifier les contenus potentiellement adaptés à l'enseignement selon l'âge des élèves, il est également un outil de planification de la progression et de suivi des progrès de l'apprentissage. Enfin, cet outil peut aussi contribuer à la formation des enseignantes et enseignants.

### Contexte de l'élaboration des modèles didactiques

Les MER-Fra, en cohérence avec le PER, mobilisent des genres textuels spécifiques, en particulier dans les séquences d'enseignement appelées *parcours* (succession d'activités permettant de travailler sur plusieurs semaines la compréhension et la production d'un genre textuel particulier).

Au moment de l'élaboration de ces nouveaux moyens d'enseignement, il est apparu nécessaire de concevoir des modèles didactiques des genres textuels choisis, en priorité pour appuyer le travail de rédaction des parcours, mais également pour soutenir ensuite les enseignantes et enseignants lors de leur mise en œuvre dans les classes. Le travail d'élaboration des modèles didactiques a été confié à une équipe de l'IRDP.

## Ce qu'un modèle didactique n'est pas

Le modèle didactique est parfois assimilé à tort à une liste de contenus ou à un plan de travail. Or il n'est pas «une simple liste de contenus» ou «liste d'incontournables»: ce qui est proposé dans un modèle est organisé, articulé et hiérarchisé.

Un modèle didactique n'est pas non plus un répertoire exhaustif de tous les savoirs pouvant être mobilisés en lien avec un objet d'enseignement: un modèle didactique fait émerger – à partir de ce qui est décrit dans la littérature scientifique et/ou d'une observation des pratiques sociales de référence – ce qui fait sens pour l'enseignement, pour un contexte et un public particulier (les élèves du cycle 2 en Suisse romande, par exemple).

Et un modèle didactique n'est pas non plus une séquence didactique, un schéma d'activités ou une planification de leçon. En effet, un modèle didactique n'est pas censé indiquer les ressources matérielles ou les activités précises à mettre en œuvre dans la classe en lien avec un contenu particulier. En revanche, l'un des rôles du modèle didactique est précisément de soutenir la conception d'une séquence didactique.

En principe, la notion de modèle didactique peut être appliquée à n'importe quelle discipline. Mais, dans le cadre de cet article, ce qui nous intéresse est de savoir comment la notion de modèle didactique «s'applique» à l'enseignement du français et de manière plus particulière à celui des genres textuels.



Les nouveaux moyens d'enseignement romands de français.

## Des modèles didactiques pour les genres textuels

Le modèle didactique d'un genre textuel permet, d'une part, de décrire les caractéristiques de ce genre et, d'autre part, de montrer quels sont les éléments enseignables pertinents – soit les éléments qu'il paraît judicieux de travailler avec les élèves, selon l'année d'enseignement concernée.

Les genres textuels passent en effet par un processus de *didactisation*: comment rendre accessible aux élèves l'écriture d'un texte documentaire ou la participation active à un débat oral régulé? La modélisation peut être vue comme une première étape de cette didactisation: elle fournit une représentation de l'objet qui permet qu'on en saisisse mieux les caractéristiques constitutives, susceptibles d'être enseignées, afin de faciliter ensuite l'élaboration d'activités qui permettent de travailler ces caractéristiques.

### Le genre textuel dans le Plan d'études romand

Initialement issue des études littéraires et de la linguistique du discours, la notion de genre textuel permet d'organiser les textes – écrits ou oraux – en fonction de leurs caractéristiques communicatives et linguistiques (visée, contexte de production, structure du texte, moyens langagiers mobilisés, etc.). Le récit de vie, la règle de jeu ou l'article encyclopédique, par exemple, sont des genres textuels.

Les genres textuels occupent une place importante dans le Plan d'études romand (PER), en particulier dans les **objectifs de la discipline Français**. Celle-ci est organisée en différents axes, notamment: compréhension de l'écrit, production de l'écrit, compréhension de l'oral, production de l'oral. À l'intérieur de ces axes, les contenus à enseigner sont organisés autour de regroupements de genres textuels.

Cette notion permet d'opérationnaliser un enseignement du français fondé sur la communication, combinant des compétences communicatives concrétisées dans les genres textuels et les ressources linguistiques qui leur sont associées: maîtrise de l'usage des temps verbaux et des organisateurs textuels, apprentissage d'un lexique contextualisé, etc.

# Notre conception d'un modèle didactique de genre textuel

Nos modèles s'inspirent de travaux précédents, en particulier ceux de l'école de Genève<sup>2</sup> et ceux d'une équipe canadienne<sup>3</sup>. Pour élaborer un modèle, nous effectuons tout d'abord une analyse des caractéristiques du genre textuel concerné. Cette analyse repose sur des connaissances issues de la recherche scientifique et sur une étude des pratiques de référence (analyse d'exemples de textes relevant du genre textuel en question). Nous tentons ensuite d'identifier les éléments qu'il serait pertinent d'enseigner: en fonction de l'année d'enseignement concernée, nous comparons et mettons en relation les caractéristiques du genre que nous avons relevés et les apprentissages qui figurent dans le PER.

Une originalité de notre conception est qu'elle se matérialise en trois documents:

- une **définition** du genre textuel concerné, relative-ment générale, qui vise à mettre en évidence ce en quoi il consiste et qui permet aussi de montrer en quoi il se rapproche et se distingue d'autres genres;
- un document appelé «**modélisation**», servant à présenter à la fois les caractéristiques du genre textuel et des propositions d'objectifs à travailler;
- une **schématisation** qui fournit une présentation résumée de la définition et des caractéristiques du genre textuel.

The image shows three overlapping documents related to the didactic model for the genre 'Le débat oral régulé'.

- Définition:** A document from CIIP (Confédération internationale de l'enseignement) providing a detailed definition of the genre. It explains that it is a structured discussion on a controversial issue, where participants must justify their positions and respond to others. It lists three main dimensions: 1. Valeur (Value), 2. Situation de communication (Communication situation), and 3. Principes (Principles).
- Modélisation:** A document titled 'MD-MODÉLISATION 5<sup>e</sup>-6<sup>e</sup> (oral)'. It contains a table with three columns: 'Caractéristiques du genre', 'Propositions des apprentissages et attitudes fondamentales du PER', and 'Propositions d'objectifs élèves'. It also includes a 'Vale' section and a 'Situation de communication' section.
- Schématisation:** A document titled 'MD SCHEMATISATION'. It provides a summarized version of the definition and characteristics, organized into sections: 'Définition', 'Vale', 'Contenu', 'Structure', 'Textualisation', and 'Principes communicatifs'. It uses boxes and arrows to show relationships between different elements.

Les trois documents constituant un modèle didactique: l'exemple du genre textuel «le débat oral régulé». Les modèles didactiques des genres textuels sont accessibles sur [www.ciip.ch](http://www.ciip.ch)

Le document «modélisation» est celui qui soutient le plus directement l'élaboration des parcours en mettant concrètement en regard, au moyen de trois colonnes:

- les caractéristiques du genre textuel;
- les objectifs d'apprentissage issus du PER relatifs au regroupement de genres concerné;
- nos propositions d'objectifs à travailler pour le genre retenu et pour l'année concernée.

Un système de renvois chiffrés entre les colonnes permet d'affiner cette représentation en établissant explicitement un lien entre les éléments (voir illustration p. 4).

Les colonnes (a) et (c) sont en outre organisées selon sept dimensions qui permettent de mettre en évidence, de manière structurée, ce qui caractérise le genre textuel. Ces dimensions sont:

1. la *visée* ou fonction communicative du genre textuel,
2. la *situation de communication* dans laquelle il s'inscrit,
3. les *principes communicatifs* qui le sous-tendent,
4. ses diverses possibilités de *réalisation matérielle*,
5. le type de *contenu* qu'il permet de communiquer,
6. sa *structure*,
7. les opérations langagières et marques linguistiques qui le caractérisent (*textualisation*).

	(a) Caractéristiques du genre Marche à suivre d'un bricolage	(b) Progression des apprentissages et attentes fondamentales du PER	(c) Propositions d'objectifs élève
5. Contenu	<p>Contenu déterminé par la description des éléments permettant d'élaborer le produit :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• annonce ou monstration du produit final attendu ;</li> <li>• énumération du matériel requis (outils, matériaux) et éventuellement explicitation de certaines conditions de réalisation et consignes de sécurité (p. ex : <i>Cette activité nécessite la présence d'un adulte</i>) ; 5.3</li> <li>• étapes à respecter pour réussir l'élaboration du produit (<i>marche à suivre</i> proprement dite) ; 5.1 5.2 5.4</li> <li>• éventuellement, des informations complémentaires (p.ex. : usages potentiels) et/ou consignes de sécurité.</li> </ul>	<p>Compréhension de consignes lues par l'adulte (règles de vie, mode d'emploi, recette, règles du jeu, consignes...) 5.1</p> <p>Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...</p> <p>...comprend et respecte des consignes 5.1</p> <p>5.1 Compréhension de consignes pour agir (recette, bricolage, jeu...) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• respect des étapes d'exécution à l'aide de l'enseignant 5.2</li> </ul> <p>Au cours, mais au plus tard à la fin du cycle, l'élève...</p> <p>...comprend, en situation, l'essentiel d'une consigne 5.1</p>	<p>5.1 Identifier et comprendre les consignes permettant d'exécuter une tâche.</p> <p>5.2 Identifier la chronologie des actions.</p> <p>5.3 Identifier les différents éléments nécessaires à l'élaboration du produit visé (matériel et actions).</p> <p>5.4 Planifier l'ordre des actions en vue de la production d'une marche à suivre.</p>

Extrait de la modélisation d'un autre genre textuel: la marche à suivre d'un bricolage (dimension 5: contenu).

Le document «schématisation», sans reprendre les objectifs d'apprentissage, permet d'avoir une vue d'ensemble résumée, en une seule page, de la définition et des

caractéristiques du genre textuel. Ce document constitue ainsi un aide-mémoire, un rappel des aspects constitutifs du genre concerné (voir illustration ci-dessous).

TEXTE QUI RELATE L'EXPOSÉ BIOGRAPHIQUE (EB)	MD-SCHÉMATISATION
<p><b>Définition</b></p> <p>L'exposé biographique est un genre qui permet de relater/retracer oralement, de manière structurée, le parcours de vie d'une personne – dans sa totalité ou en se centrant sur certaines étapes/périodes significatives –, tout en transmettant des connaissances à son propos.</p>	
<p><b>Visée</b></p> <p>Relater/retracer oralement, de manière structurée, le parcours de vie d'une personne, tout en transmettant des connaissances à son propos.</p> <p><b>Situation de communication</b></p> <p>Deux rôles, associés à deux statuts dissymétriques:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la personne qui a conçu l'exposé et qui le présente [= l'énonciateur/énonciatrice], experte de l'objet/du domaine traité (ou, du moins, médiatrice experte);</li> <li>- un public/auditoire, moins expert voire novice.</li> </ul> <p>La personne qui présente tient compte de ce que l'auditoire sait déjà, de ses attentes et intérêts supposés.</p> <p>Présentation monologale souvent prolongée par un échange avec le public à la fin.</p> <p>Lieu et disposition spatiale des participants favorisant l'exposition et la réception des contenus.</p> <p><b>Réalisation matérielle</b></p> <p>Discours oral s'appuyant généralement sur des notes personnelles et pouvant faire recours à divers supports matériels qui complètent/ illustrent la parole de la personne qui parle.</p> <p>Moment et durée définis préalablement.</p>	<p><b>Contenu</b></p> <p>Contenu clairement et explicitement défini et délimité : le parcours de vie et/ou les faits marquants de la vie d'une personne. Le parcours de la personne biographiée est envisagé dans sa totalité ou en se centrant sur des périodes significatives.</p> <p>Données issues de sources diverses, sélectionnées en fonction de leur pertinence présumée et qui concernent des aspects significatifs et avérés de la personne biographiée et de son parcours de vie.</p> <p>L'EB suppose une analyse de la vie de la personne qui permet ensuite de structurer la présentation selon une logique qui peut être chronologique et/ou thématique : périodes, domaines d'activités, apports, etc. Hiérarchisation et articulation des différents aspects traités.</p> <p>Contenus souvent résumés/synthétisés par écrit dans un document présenté (PowerPoint) ou distribué.</p>
<p><b>Structure</b></p> <p>Structure bien marquée, pouvant être explicitement présentée (« plan de l'EB ») et comportant deux dimensions partiellement intriquées: (a) contenu de l'exposé, et (b) gestion de l'interaction communicative.</p> <p>(a) Contenu:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- introduction;</li> <li>- partie centrale: développement ordonné du thème de l'EB, organisé selon une logique chronologique et/ou thématique;</li> <li>- conclusion.</li> </ul> <p>(b) La gestion de l'interaction est assurée tout au long de la présentation et prend une importance centrale au début (ouverture) et à la fin (clôture) de l'EB.</p>	<p><b>Textualisation</b></p> <p>Discours oral prenant souvent appui sur des notes et pouvant faire recours à des supports auxiliaires, proche d'une parole spontanée mais suivant les règles d'un oral public.</p> <p>Discours essentiellement monologal mais dialogique (prise en compte des attentes supposées de l'auditoire).</p> <p>Dominance de séquences narratives, présence de séquences descriptives et parfois explicatives.</p> <p>Formules d'annonce des parties de l'EB.</p> <p>Parole facilitant la réception et contribuant à capter l'attention.</p> <p>Le non-verbal participe aussi à cette captation.</p>
	<p><b>Langue</b></p> <p>Pour relater le parcours de vie: temps du discours, surtout système P.C./Imparfait; emploi de la 3<sup>e</sup> pers.; organisateurs temporels.</p> <p>Formes de reprises nominales et pronominales variées.</p>
	<p><b>Principes communicatifs</b></p> <p>Reconnaissance du statut d'expert-e de la personne qui présente et respect à son égard.</p> <p>Contenus présentés supposés être objectifs, « vrais ».</p> <p>L'EB doit être le plus compréhensible/accessible possible pour les destinataires visés-es.</p> <p>L'EB est une prise de parole publique qui en respecte les rituels et les normes.</p>

Un exemple du document «schématisation» pour le genre textuel «l'exposé biographique».

Comme déjà relevé plus haut, ces modèles visaient en premier lieu à appuyer le travail de rédaction des parcours des nouveaux MER-Fra. Cependant, ils sont utiles également aux enseignantes et enseignants qui mettent en œuvre ces parcours, car ils peuvent les aider à se représenter les objectifs de leur enseignement – c’est pourquoi ils sont utilisés dans leur formation.

Chaque parcours des MER-Fra disponible sur le portail CIIP renvoie au modèle didactique concerné par un lien hypertexte. Les modèles didactiques, quant à eux, sont hébergés sur le site de la CIIP, [en accès libre](#) – ils peuvent ainsi être utiles également aux enseignantes et enseignants d’autres pays francophones, aux chercheurs et chercheuses en didactique, etc.

## Des modèles didactiques au service de l’élaboration des moyens d’enseignement

Les paragraphes ci-avant décrivent la fonction et l’utilité de l’outil «modèle didactique» et envisagent comment cet outil peut aider à modéliser les genres textuels. Mais comment ces modèles ont-ils été mis au service des MER-Fra 1<sup>re</sup>-8<sup>e</sup> années ?

Dans le cadre du processus de rédaction, les modèles didactiques de genres textuels ont d’abord aidé à spécifier le corpus de textes exploitables, car il n’est pas toujours simple de savoir quels textes – oraux ou écrits – correspondent de manière pertinente au genre retenu : en effet, les genres textuels sont des constructions historiques et sociales, qui peuvent dès lors évoluer dans le temps et, à une époque donnée, prendre des formes plus ou moins variées. À des fins didactiques, toutefois, il était nécessaire de trouver des repères, et en ce sens les éléments proposés par les modèles didactiques ont aidé l’équipe de rédaction à sélectionner les textes pour un parcours donné.

De plus, le lien avec les objectifs du PER ainsi que les propositions d’objectifs pour les élèves d’une année scolaire particulière permettent de mettre en lumière les aspects susceptibles d’être privilégiés dans l’enseignement pour l’année en question. Toutefois ces objectifs sont surtout des orientations ou des propositions, que l’équipe de rédaction était libre de prendre en compte ou de laisser de côté. Les rédactrices pouvaient ainsi privilégier un objectif – lié à l’une des dimensions du genre textuel – et le «traduire» en une ou plusieurs activités spécifiques (activités du parcours ou activités «à choix» ou de différenciation), en fonction des objectifs fixés dans la séquence et du projet de communication visé.

Les modèles didactiques servent ainsi d’aide à la conception de séquences d’enseignement. Mais, ensuite, la créativité didactique des rédactrices opère et c’est dans le processus de rédaction des parcours que toute l’ingénierie didactique peut pleinement se déployer.

## RÉFÉRENCES

1. Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l’oral: initiation aux genres formels à l’école*. ESF éditeur.
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (1997). Les genres scolaires: des pratiques langagières aux objets d’enseignement. *Repères: recherches en didactique du français langue maternelle*, 15, 27-40.
2. De Pietro, J.-F., Erard, S., & Kaneman-Pougatch, M. (1996). Un modèle didactique du «débat»: de l’objet social à la pratique scolaire. *Enjeux: revue de formation continuée et de didactique du français*, 39/40, 100-129.
- De Pietro, J.-F., & Schneuwly, B. (2003). Le modèle didactique du genre: un concept de l’ingénierie didactique. *Les Cahiers Théodile*, 3, 27-52.
- Dolz, J., & Schneuwly, B. (1996). Genres et progression en expression écrite: éléments de réflexion à propos d’une expérience romande. *Enjeux: revue de formation continuée et de didactique du français*, 37/38, 49-75.
3. Chartrand, S.-G., & Émery-Bruneau, J. (2013). *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français au secondaire québécois*. Didactica.

## Le projet Modèles didactiques des genres textuels

### L'équipe de projet IRDP

Virginie Conti, Jean-François De Pietro, Philippe Roduit, Verónica Sánchez Abchi.

### Les publications

Sánchez Abchi, V., Conti, V., & De Pietro, J.-F. (2024). Les modèles didactiques de genres textuels, une forme complémentaire de matériel pédagogique? *Forumlecture.ch*, 3. [https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/835/2024\\_3\\_fr\\_sanchez\\_abchi\\_et\\_al.pdf](https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/835/2024_3_fr_sanchez_abchi_et_al.pdf)

Sánchez Abchi, V., De Pietro, J.-F., & Conti, V. (2024). *Les genres textuels et les «regroupements» de genres: de la théorie à la pratique*. Congrès mondial de linguistique française (CMLF), Lausanne, 2024. [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2024/11/shsconf\\_cmlf2024\\_07014.pdf](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2024/11/shsconf_cmlf2024_07014.pdf)

Conti, V., De Pietro, J.-F., Roduit, P., & Sánchez Abchi, V. (2023). Modéliser des genres textuels au service de l'enseignement. In J.-L. Dufays et al. (éds), *Les recherches en didactique du français: les résultats en question(s): actes du 15<sup>e</sup> colloque de l'AIRDF* (pp. 189-206). Presses Universitaires de Louvain.

Sánchez Abchi, V., De Pietro, J.-F., & Conti, V. (2021). Les textes composites: un nouveau défi pour un enseignement des genres textuels. *La lettre de l'AIRDF*, 68, 23-27.

**Les modèles didactiques des genres textuels peuvent être consultés sur le site de la CIIP: [www.ciip.ch](http://www.ciip.ch)**

Lire ce document en ligne

