

Le fait divers en classe de FLE : quel nouvel usage pour un support si usité ?

MOURAD LOUDIYI

Centre Régional des Métiers de l'Éducation et de la Formation

loudiyi.mourad@gmail.com

Résumé : Le fait divers est très présent dans les programmes scolaires marocains du collège. Les manuels scolaires se veulent ouverts à tous en présentant des genres variés où chaque apprenant peut satisfaire son besoin de lecture et de culture. La question qui présidera tout au long de cette étude sera donc : Comment un tel phénomène éditorial, représentant un lectorat si conséquent peut-il être didactisé par les planificateurs de programmes et par les enseignants ? En cherchant à éviter tout jugement normatif, esthétique ou idéologique sur cet objet d'étude, nous nous sommes demandé quelle est la place du fait divers dans les manuels scolaires du cycle secondaire ? Quelle est la perception et l'attitude des enseignants vis-à-vis de cet écrit journalistique ? Et enfin, quelles implications didactiques cela entraîne-t-il pour les enseignants et les apprenants ?

Mots clés : fait divers, document authentique, support didactique, français langue étrangère, projet pédagogique.

Abstract: Widely present with a given readership, the news item is clearly present in the Moroccan courses of study of the middle school(college). Yet(now), textbooks aim to be opened in while presenting varied kinds(genres) where every learner can satisfy its need for reading, and for culture. The question which will preside throughout this study will thus be: how can such a phenomenon editorial representing a readership so consequent be didactisé by the planners of programs and by the teachers? By trying to avoid any normative, esthetic or ideological judgment(sentence) on this object of study, we thus wondered what is the place(square) of the news item in the textbooks of the secondary cycle? What is the perception (collection) and the attitude of the teachers towards this journalistic paper? And finally, what didactic implications it entraîne for the teachers and the learners?

Keywords: various fact, authentic document, educational support, french language, educational project.

Introduction

Forme de communication efficace pour transmettre la connaissance, l'information, la langue et la culture, le fait divers constitue une pratique sociale essentielle dans notre vie quotidienne contemporaine. C'est pourquoi son exploitation en classe du FLE constitue aujourd'hui l'une des préoccupations majeures en didactique des langues au Maroc. L'enseignement-apprentissage du français comme langue étrangère s'assigne comme objectif majeur la préparation du futur citoyen qui devrait être capable non seulement de communiquer par le biais de sa langue maternelle mais aussi par le moyen d'autres langues étrangères.

Dans les programmes scolaires au collège marocain, le nombre d'écrits relevant des genres journalistiques est varié et divers. Il comprend : la Une d'un journal, l'Editorial, l'Affiche et l'Interview. Le fait divers journalistique écrit reste banalisé, loin d'avoir atteint la légitimité des genres littéraires admis par les institutions. Sa comparution dans les manuels est justifiée par sa structure dont la séquence textuelle dominante est la narration. Bien que les apprenants du collégial marocain connaissent le genre narratif en langue maternelle, ils ont des difficultés au niveau des transferts de leurs connaissances en français. Le fait divers permet de réviser la structure du récit ainsi que les informations qui sont censées y figurer. Il permet également aux apprenants de parfaire leurs pratiques narratives en français afin de les ajuster en fonction de leurs nouvelles connaissances. Dans le manuel scolaire de la 2^{ème} année du collège, les faits divers offrent, en effet, plus d'un avantage. D'une part, il s'agit de textes courts, ce qui permet de rendre compte de l'intégralité de leur composition. D'autre part, ils permettent d'appréhender un genre de presse dont les caractéristiques thématiques et structurelles sont désormais bien établies (Dubied, 2000: 51-66), ce qui facilite théoriquement leur étude et leur production. Enfin, la forme brève et simple d'un tel écrit est de nature, peut-être, à faire advenir un nouvel éclairage sur des aspects didactiques du FLE passés jusque-là inaperçus.

Il s'agit dans cet article d'étayer l'exploitation des documents authentiques en prenant comme genre d'appui le fait divers. Il s'articule autour de trois axes. Nous cherchons dans le premier à montrer la place octroyée au fait divers dans *Les Recommandations Pédagogiques 2007*, ainsi que les compétences et la méthodologie

adoptée dans les différents domaines d'apprentissage. L'axe suivant se consacre à dégager la façon dont le fait divers est représenté dans le matériel didactique, en particulier le livret d'élève, destiné aux élèves du cycle collégial. Pour ce faire, nous comptons effectuer une recherche qualitative dans la ligne des travaux d'analyse de discours. Nous nous contenterons de les identifier comme telles tout en insistant sur leur exploitation didactique. Avec le dernier axe, nous aborderons la mise en œuvre du fait divers en tant que support pour la suggestion et la réalisation du projet de classe : le journal scolaire.

Le fait divers et la didactique du FLE : cadrage institutionnel

Si l'introduction des faits divers ne représente plus aujourd'hui pour les didacticiens et les enseignants un véritable enjeu - un consensus s'étant établi sur la pertinence de leur intégration dans une classe de langue, car constituant une entrée privilégiée pour développer des compétences linguistique, communicative et culturelle -, il n'en demeure pas moins qu'au Maroc, une telle problématique est d'actualité. Elle relève d'une démarche innovante, suppose une évolution des modalités d'apprentissages et demande encore à être mise en pratique. Force est de constater qu'au niveau des documents authentiques, le fait divers est une catégorie très présente en classe de FLE, et à l'évidence opératoire. Plutôt que de proposer ici des définitions du fait divers, il sera question d'entrer en matière de cette catégorie par un des angles possibles, celui de sa didactisation. Cette vision présente l'intérêt de questionner l'étude du corpus de supports utilisés dans l'enseignement/apprentissage du français au collège marocain.

Le fait divers, en tant que discours médiatique relevant de la presse écrite, a sa place, et ses buts, dans les programmes scolaires. Le texte de cadrage (*Les Recommandations Pédagogiques*, 2007: 9) comprend une redéfinition du concept de genre pour voir comment il est ici un schème intégrateur, au sens où il permet d'intégrer la narration et la description :

En effet, dans la période réservée aux médias, il s'agit de contextualiser la pratique langagière de la narration et de la description, ainsi que d'autres formes, en les abordant dans un genre de discours précis, qui met en œuvre d'autres composantes. Le fait divers par exemple est étudié en tant que narration, mais comporte des éléments propres au

contexte de la presse écrite, qui l'influencent et le marquent. (*Les Recommandations Pédagogiques* 2007, 9)

Dans un fait divers, le récit expose deux représentations : l'une concerne la représentation d'actions et d'événements, l'autre cherche la représentation d'objets, de lieux et de personnages. Dans un fait divers, on retrouve les cinq types de descriptions distinguées par Pierre Fontanier (1977: 98-112) : la Topographie (description qui a pour objet un lieu quelconque), la Chronographie (description du temps, des périodes, des âges d'un événement, etc.), la Prosopographie (description de la figure, du corps, des qualités physiques, de l'extérieur), l'Éthopée (description des mœurs, des caractères, des vices, [...] des qualités morales d'un personnage réel ou fictif), le Parallèle (deux descriptions, consécutives ou mélangées, par lesquelles on rapproche l'une de l'autre, sous leurs rapports physiques et moraux), le Portrait (description physique ou morale d'un être animé) et le Tableau (certaines descriptions vives et animées de passions, d'actions, d'événement, etc.). Quant aux événements, ils sont rapportés suivant un déroulement logique ; le lecteur s'attend à une information plus ou moins prévisible selon un ordre logico-sémantique ; l'énoncé descriptif est déterminé par une architecture de surface et lexicales identifiables. Si la 1^{ère} année du collège vise la familiarisation des élèves avec les formes simples du récit, la 2^{ème} année a pour but de contextualiser la narration et la description, à travers des genres journalistiques écrits et des extraits de pièces de théâtre. Selon le texte officiel (*Les recommandations Pédagogiques*, 2007: 9), cette progression « vise un processus qui va des formes simples à une forme un peu plus complexe, qui intègre les différents types de discours abordés au cours des différentes périodes et permet de mieux apprécier la diversité des contextes de production langagière. ». La transposition de ces principes, en termes de compétences à développer, de méthodes à adopter et d'activités à mettre en place, recoupe avec l'organisation textuelle de ce genre médiatique qui est aujourd'hui considéré comme « le disparate, le composite, l'hétérogène, ce qui échappe à tout classement. » (Chevalier, 2010: 17). Selon cette organisation, qui constitue la matrice fédératrice de tâches à réaliser par l'élève figurant sur le Livret d'élève *Parcours Français* 2017, la majorité des faits divers présente une structure canonique (Adam, 1999: 178-179. Petitjean, 1987: 73-96. Révaz, 1997: 19-33) : une structure composée de trois parties :

- **L'ouverture** est le résumé de l'événement. Cette partie fournit les réponses aux questions suivantes : Qui ? Quoi ? Quand ? Où ? Le tiroir verbal prépotent est le passé composé, mais le recours au présent et à l'imparfait est aussi potentiel (Peters, 2008: 55-65).
- **Le noyau narratif**, le fait y est rapporté de manière chronologique. Les temps en présence sont : le passé composé, le plus-que-parfait et l'imparfait, accompagnés de divers compléments temporels. Dans cette partie, le lecteur trouve les réponses aux deux questions : Comment ? et Pourquoi ? De plus, d'autres temps verbaux peuvent être utilisés suivant la longueur du fait divers et aux propos des témoignages.
- **La clôture**, souvent au présent et au passé composé, dépeint les conséquences et/ou les dégâts, l'état des victimes, etc. sur un ton « subjectif où peuvent intervenir le jugement, l'évaluation, les impressions de celui qui écrit » (Adam, 1999: 179).

Au-delà de cette hétérogénéité, soulignée également par Petitjean (1987: 73-74) pour qui le fait divers reste « dominé par une structure narrative qui implique actions, descriptions, dialogues et commentaires et [...] n'est pas dépourvu d'enjeux explicatifs et argumentatifs. », il n'en demeure pas moins que sa structure narrative s'apparente à celles du conte et de la nouvelle. En effet, le fait divers est un récit qui est formé d'un début, d'un milieu et d'une fin (Dubied et Lits, 1999), d'un élément de chambardement, quelquefois d'une causalité, d'une nécessité narrative où les événements sont justifiés, d'un thème unitaire, d'une référence à l'agir humain, d'une conclusion imprévisible et d'une conclusion-point de vue (*ibidem*). Selon Anne-Claude Ambroise-Rendu (2004: 233-250), le fait divers est un récit qui renferme un mystère mais avec un indice concret pour visualiser au lecteur la scène décrite. Ce sont ces aspects qui sont soulignés par le texte officiel (2007: 10) lorsqu'on intègre le fait divers au programme comme forme simple du récit : « Il s'agit des formes simples au niveau des discours, variés sur le plan des supports. On cherchera donc à initier les élèves à la maîtrise du genre narratif dans des formes variées, qui mettent en évidence le rapport entre les caractéristiques du récit et le contexte d'utilisation ». Le fait divers est une information immanente en cela qu'elle n'a pas besoin d'énonciation d'un contexte pour être comprise. Selon Roland Barthes (1964: 189), « point besoin de connaître rien du monde pour consommer un fait divers ». Il n'en reste pas moins que la compréhension du fait divers demeure possible, abstraction

faite de l'époque et du lecteur, un meurtre ou une catastrophe naturelle restant des faits anodins et insolites. Néanmoins, il est évident qu'implicitement ce récit s'inscrit dans l'idéologie du journal et de manière plus large dans l'imaginaire social.

Il est presque admis unanimement par les didacticiens et les praticiens que l'utilisation de faits divers offre des avantages indéniables et qu'il suscite généralement l'intérêt des enseignants comme des apprenants : ces documents permettent d'avoir accès au quotidien et à la culture de la langue cible ; ce qui rend le réel bien présent dans la classe. Monique Lebre-Peytard (1995: 35) pense que les faits divers « constituent d'excellents matériaux sociaux qui peuvent améliorer les compétences linguistiques, communicatives et culturelles des apprenants ». Ils offrent l'avantage de mettre l'apprenant en contact avec une pratique de la langue écrite plus proche de son usage réel, car les énoncés renvoient à des situations de communication authentiques. L'apprentissage de la langue par la voie de fait divers constitue une voie pour la rencontre de la culture cible. L'analyse et l'interprétation de ce médium font découvrir aux apprenants d'une langue étrangère un univers socioculturel d'un pays donné. En tant que référent, le fait divers transmet une culture, une façon de penser et des modes de vie. Aussi, les apprenants relativisent-ils leur propre culture. Ce sont des outils indispensables pour prendre en compte la question culturelle et interculturelle, dans une classe de langue.

Pour construire la production de fait divers comme genre scolaire, il faut donc prendre en compte sa dimension paradoxale, entre scolaire et non scolaire, et décrire le genre à la lumière de ce paradoxe. La particularité de la situation scolaire réside dans le fait suivant : le fait divers, investi d'une double fonctionnalité, est, à la fois, outil de communication et sujet de l'enseignement/apprentissage. En tant que tel, *Les Recommandations Pédagogiques* (2007: 10) assigne à la première période qui a pour projet le journal scolaire, la compréhension et la production, à l'écrit comme à l'oral, des messages et des énoncés de plus en plus complexes en respectant :

- les normes lexicales et morphosyntaxiques de référence,
 - les codes qui lui permettent d'acquérir une compétence textuelle et, progressivement, les codes et les normes discursifs,
 - les codes sémantiques et communicatifs fonctionnels, dont les actes de parole.
- (*Les Recommandations Pédagogiques*, *ibid*: 10)

Le fait divers, en tant que genre journalistique, semble répondre aux principes des nouvelles méthodologies. Si nous analysons les méthodes d'enseignement du FLE au Maroc, les documents authentiques, à l'instar de la littérature, y sont fort représentés. Toutefois, nous nous demandons comment adapter le fait divers à la méthodologie actuelle de l'approche communicative et actionnelle : comment faire parler de supports didactiques alors qu'ils ne sont pas destinés à priori à leur exploitation en classe ? Sans doute, l'insertion de faits divers semble répondre aux tendances didactiques actuelles. La conception et l'élaboration des quatre activités proposées (lecture, langue/communication, oral et écrit) dans le livret d'élève sont le résultat d'une approche organismique et d'un éclectisme ouvert. Aussi ont été mises en œuvre, notamment, les principes de :

- ⊕ **L'approche par les compétences** qui requiert de l'apprenant une mobilisation des savoirs, des capacités et des informations pour accomplir les tâches demandées, notamment l'identification d'une tâche-problème et sa résolution. Par la centration de l'apprentissage sur l'installation et le perfectionnement des compétences, on permet à l'élève de participer à sa formation et de réaliser progressivement son autonomie. Il s'agit de passer d'une pédagogie de la transmission à une pédagogie qui permet à l'élève de construire son savoir.
- ⊕ **La pédagogie du projet** qui nécessite une connaissance préalable de l'objectif terminal, les activités étant considérées dans leurs interrelations comme des éléments d'un ensemble intégratif. Il s'agira, pour l'élève, non de faire des exercices isolés, mais de réaliser une action personnelle ou commune (jouer une pièce de théâtre, élaborer un journal de classe...), ce qui peut être motivant au départ et gratifiant au vu des résultats.

Selon Widdowson (1981: 69), « les objectifs d'un cours de langue sont très fréquemment définis par référence à ce qu'il appelle les quatre "skills" : comprendre le discours oral, parler, lire et écrire ». Dans cette perspective, la didactique de la presse écrite, notamment celle du fait divers, a sa place dans l'enseignement de la langue française dans la mesure où on tient compte des deux aspects de la langue à savoir l'oral et l'écrit. Désormais, le fait divers, comme support et objet du FLE, occupe une place privilégiée au même titre que d'autres documents authentiques tels que le conte, la bande

dessinée, la chanson... Puisque l'approche communicative part du principe selon lequel la langue est avant tout un instrument de communication et d'interaction sociale, l'apprentissage du français consiste à faire acquérir à l'apprenant des compétences communicatives à l'oral et à l'écrit via le fait divers. Celui-ci peut donc servir de déclencheur à de multiples activités aussi bien d'ordre linguistique, pragmatique et communicatif (sur un mode contextualisé et dans le cadre d'une situation de communication authentique et identifiée) que civilisationnel et culturel. Dans le tableau ci-contre, nous regroupons les différentes activités qui composent la séquence 5, les objectifs qui y sont assignés, la méthodologie en cours, ainsi que les tâches à accomplir par l'élève :

Domaines d'apprentissage	Etapas suivies par l'enseignant	Démarche préconisée par l'apprenant	Objectifs escomptés
Activité de lecture	-J'observe et je comprends (observation/découverte) -Je retiens (conceptualisation) -Je m'exerce (appropriation) -Je m'évalue (auto-évaluation)	Observer le fait divers, repérer les informations, les classer, les analyser, réagir aux évènements	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconnaître le récit dans le fait divers. ▪ Etudier la structure du fait divers.
Langue et grammaire		Repérer des faits de langue, se les approprier, produire des énoncés les renfermant, se documenter via Internet	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconnaître les spécificités du verbe. ▪ Distinguer les verbes exprimant une action, un état, un changement.
Langue et communication			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconnaître et employer des indicateurs de temps. ▪ Indiquer avec précision un point du temps.
Ecouter / S'exprimer		Produire oralement des énoncés, faire correspondre des images à des titres de faits divers, interpréter le rôle d'un journaliste, raconter un fait divers à partir des images	Jeux de rôles autour de faits divers <ul style="list-style-type: none"> ▪ Jouer un personnage de fait divers Raconter des faits divers <ul style="list-style-type: none"> ▪ Raconter un fait divers.
Ecrire		Lire la consigne, la comprendre et la reformuler, produire un fait divers à partir de consignes, produire un fait divers à partir d'un titre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Réécrire un fait divers en respectant l'ordre chronologique ▪ Ecrire un fait divers à partir d'un canevas

Tableau récapitulatif d'une séquence didactique autour du fait divers

Le fait divers et la production écrite dans le cadre du projet pédagogique (le journal scolaire)

Les Recommandations Pédagogiques de 2007, présentées par le Ministre de l'Éducation Nationale postulent l'importance du développement de la créativité et la nécessité de la démarche d'investigation dans la construction du savoir, savoir-faire et savoir-être ; ce à quoi la démarche par le projet pédagogique semble bien répondre. L'atteinte des objectifs d'apprentissage identifiables, le développement des savoirs, des savoir-faire et savoir-être liés au projet et la socialisation des apprenants sont permis par la réalisation d'un tel projet (Blanchet et Trognon: 2008). Écrire et publier un journal compte parmi les projets pédagogiques les plus authentiques (Robert, Rosen, Reinhardt: 2011, 55-58).

Dans le document d'accompagnement du programme, on définit le projet dans sa globalité comme l'organisateur didactique d'un ensemble d'activités. Il est organisé en séquences, ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences définies dans le programme. En terme pratique, le déroulement du projet connaît quelques étapes d'abord celle du choix durant laquelle on doit définir le travail à entreprendre dans ses buts et ses objectifs. Cette partie est importante, c'est le moment de rechercher un thème intéressant, de vérifier la faisabilité, de rechercher un consensus... Ensuite, celle de la production : les apprenants vont mener à bien leur projet de façon autonome. Ils vont chercher, essayer, analyser leurs échecs, leurs réussites, chercher encore jusqu'à ce que leur projet aboutisse. Si la période énonce en bloc la compétence : comprendre et produire un genre médiatique, la séquence définit avec précision les objectifs de chaque séance qui sont bien réparties à l'intérieur de chaque projet :

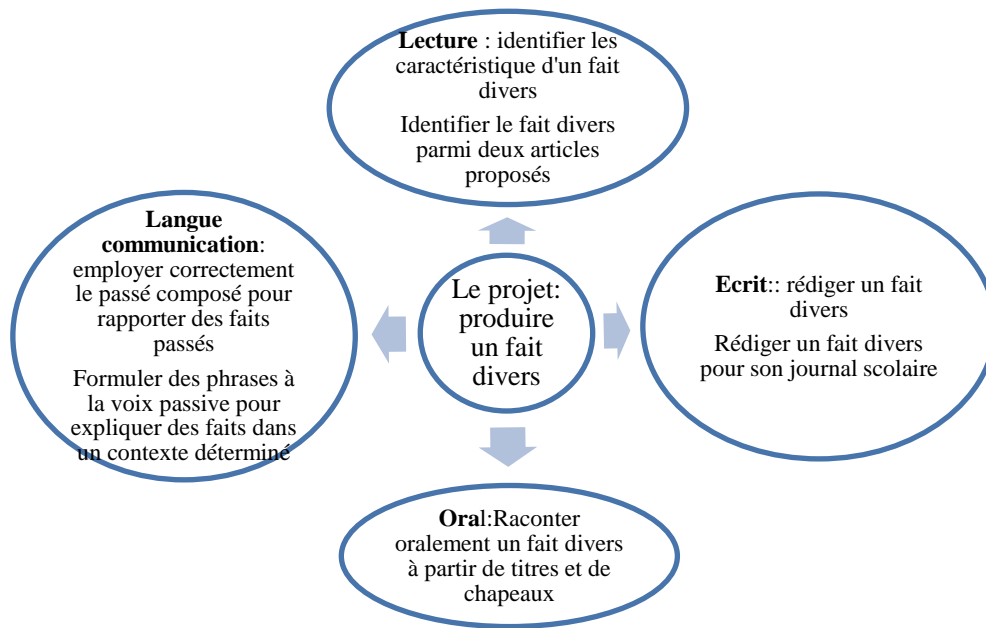


Schéma représentatif de la compétence du projet pédagogique avec les objectifs des quatre domaines d'apprentissage

D'une manière générale et d'après la schématisation de la progression et du décloisonnement d'une séquence, nous pouvons affirmer que l'apprentissage de la production de fait divers est l'aboutissement et le couronnement des autres activités ; car les objectifs attribués à chacune d'elles sont prévus pour l'acquisition de la compétence de la lecture-compréhension et la compétence de la production écrite. En outre, ces activités doivent être au service de l'activité centrale de rédaction celle de la réalisation du projet de l'élève : la conception et la finalisation du journal scolaire. La séquence a cet avantage de hiérarchiser les apprentissages puisque, comme il a été évoqué, il faut donc ordonnancer la compétence à construire (produire un fait divers) et les contenus à apprendre sur des séances d'apprentissage. La compétence prescrite ou formelle représente le résultat de ces (ré) élaborations composées des connaissances et de savoirs que les élèves doivent assimiler tout au long des différentes activités de la séquence. Eu égard à ce principe, la séquence permet la construction de la compétence rédactionnelle du fait divers et par conséquent elle est au service de la réalisation de la tâche majeure de l'écriture celle du projet de l'élève.

Réaliser un journal scolaire en langue française contribue au développement de la lecture, de l'expression écrite et orale, de la maîtrise de l'outil informatique, de l'esprit

critique et des connaissances relatives à la culture et à la civilisation française. Selon le Livret d'élève *Parcours Français* (2017: 87), la réalisation de ce projet présente quelques contraintes à respecter :

- La possibilité d'utiliser un logiciel informatique ;
- L'utilisation d'un support papier ou interactif ;
- La conception du format du journal ;
- L'indication du nombre de page ;
- La précision des rubriques ;
- La détermination des règles typographiques et de mise en page ;
- Le choix d'un titre accrocheur. (*Parcours Français*, 2017: 87)

Pour que les apprenants puissent devenir créateurs du journal, il leur faut une étude préalable des caractéristiques et des contenus du journal. Pour Pascale Garnier (2003: 183), il s'agit là d'une culture pédagogique : « Longtemps emblème d'une pédagogie active, le projet se pense sous le signe d'une « ouverture » : possibilité de mettre en œuvre des liens entre les savoirs, mais aussi manières de renvoyer l'école à autre chose qu'elle-même. »

Il faut donc exercer l'apprenant à démonter ce genre textuel, à en comprendre les mécanismes pour saisir la structure constitutive du fait divers. C'est par le truchement d'habiletés rédactionnelles que l'élève collégial doit intégrer s'il veut le rédiger. Dans le cadre de la pédagogie du projet, le fait divers lui fournirait ainsi un modèle d'écriture, étant donné sa compréhension facile et l'économie de son canevas textuel. Or, comme le stipulent Rinck et al.(2015: 19), il est souhaitable de dépasser le modèle : « Cependant, si l'on enseigne les genres, le risque est de s'en tenir à l'idée que les genres sont des modèles que les étudiants doivent s'approprier, alors que l'enjeu de la maîtrise des genres est d'apprendre à en faire usage, c'est-à-dire à penser et agir avec, ou à travers ces genres ». Afin que ce modèle soit assimilé par l'apprenant et remis à profit, dans le cadre d'une activité de prolongement et de transfert, il est impératif de le familiariser à écrire des faits divers, l'écriture s'avère être un « puissant outil cognitif » (Crinon et Guigue, 2006: 119). Derrière ce réinvestissement, c'est le processus de transformation et de réélaboration didactique du savoir rédactionnel qui est visé. Maîtriser la production par écrit du fait

divers résulte de la chaîne de toutes ces opérations d'appropriation, d'exercitation et de ré-élaborations du modèle.

Pourtant, produire un fait divers dans le cadre de la production écrite sans prendre en compte la spécificité de la situation scolaire revient à occulter une partie de ce qui est en jeu dans l'exercice. Quand sur le livret d'élève (2017: 86), la consigne demande à un élève : « Dans le cadre du projet, vous rédigez un fait divers qui soit en adéquation avec l'orientation de votre journal », il va de soi que le fait divers attendu remplit les critères de réussite et les attentes scolaires :

- Un fait insolite en rapport avec l'orientation du journal ;
- Le passé composé et l'imparfait employés correctement ;
- Des phrases simples ;
- Une structure simple (quoi ? qui ? où ? quand ? pourquoi ? comment ?) ;
- Un titre pertinent et accrocheur.

Autrement dit, le fait divers doit être comme un vrai fait divers (particulièrement dans sa forme) et à la fois ne pas être un vrai fait divers. L'ambivalence due au contexte scolaire demande à l'élève de rédiger le fait divers, tout en faisant comme s'il le faisait pour un journal. La prescription citée ci-dessus est, dans le contexte scolaire, paradoxale : peut-on dire de la lecture et de l'écriture de fait divers qu'elles deviennent, au cycle collégial, un nouveau genre scolaire ? L'exploitation de cette catégorie journalistique pose l'épineuse question de son évaluation. Comment s'attendre à la production de faits divers sans que dans les activités antérieures à l'écrit l'approche n'ait été approfondie avec les élèves. Celle-ci se fait souvent sur une pratique intuitive, formelle et superficielle, sans identifier les caractéristiques des codes propres au fait divers écrit (fait insolite à rapporter, nature des énoncés, tiroirs verbaux, structure textuelle). Lors de la séance de l'écrit, l'opération de co-construction des savoirs concernant les différentes parties prenantes au contrat didactique repose sur « le travail de didactisation [qui] consiste pour le maître à compresser ses savoirs pour en faire des informations opératoires, qui, traitées par l'apprenant au moyen d'outils théoriques, deviendront pour lui des savoirs authentiques si elles se manifestent par des savoir-faire » (Cuq et Gruca, 2008: 133).

Le projet personnel et collectif des élèves a pour finalité la recrudescence de leur implication par le biais du travail autonome, la collaboration et la négociation en groupe. En fait, « L'autonomisation complète n'est jamais atteinte, on est toujours en voie d'autonomisation : il faut donner à l'apprenant les moyens d'exercer sa responsabilité sur son apprentissage et le mettre en situation pour le faire. C'est seulement ainsi qu'il apprendra et aura une attitude active à l'égard de la langue » (Porcher, 2004:14.). L'intérêt ici est plus que pédagogique du moment qu'ils sont appelés à mobiliser non pas seulement des savoirs mais à mettre en œuvre des méthodes de travail. Dans le cadre des activités personnalisées, le livret d'élève de la 2^{ème} année du cycle collégial propose deux projets collectifs, l'un axé sur le journal scolaire pour la période I, l'autre sur la pièce de théâtre pour la période II. Le projet collectif, dont l'une des séquences est consacrée au fait divers, met en évidence quatre fonctions :

- i. **Une fonction ludique** : la lecture et la production de faits divers suscitent l'intérêt des élèves pour l'apprentissage du FLE en leur présentant une activité attrayante dont l'enjeu consiste à entamer des recherches et des documentations pour concevoir et réaliser le projet (Robert, Rosen, Reinhardt : *ibid*, 24-25). Des tâches variées et multiples sont à implémenter, à savoir : trouver, sélectionner et découper des articles de la presse francophone sur des faits divers de leurs choix, rechercher sur le web des faits divers et les imprimer.
- ii. **Une fonction didactique** : travailler par et sur des faits divers battent le rappel des savoirs et savoir-faire acquis et le développent de compétences nouvelles (décodage, repérage, compréhension orale et écrite...). Autrement dit, produire un fait divers permet, d'abord, de remobiliser la notion de fait divers étudiée en lecture, ensuite de réexploiter des faits linguistiques acquis lors de la séance langue/communication et enfin se familiariser avec des contenus d'articles variés et le style journalistique appris à l'oral.
- iii. **Une fonction formative** : La simulation d'une équipe de rédaction d'un journal est une préparation aux exigences de la vie active à venir : respect des horaires de travail, du contrat qui lie les salariés à la direction. En effet, la conception et l'élaboration d'un fait divers pour le journal de classe obéissent à des contraintes matérielles et temporelles à respecter. Respecter un calendrier précis et l'horaire

assigné par l'enseignant au travail personnel à chaque étape est une compétence à former.

- iv. **Une fonction sociale** : Travailler à partir d'un fait divers dans le cadre d'un projet conduit les élèves à travailler en groupes, à partager, à négocier et à partager les opinions. Lire et écrire un fait divers sont deux attitudes actives qui développent la distance critique propre au décodage de l'information médiatisée. L'esprit critique c'est : « d'abord pouvoir parler d'un sujet, admettre qu'il puisse y avoir plusieurs points de vue et parler de la manière dont on en parle » (Aknazzay et Castincaud, 2008: 44). Véritable occasion de socialisation, cette méthode de travail a le mérite de construire des représentations de la vie en société et des attitudes face à celle-ci. Aussi, développe-t-elle des compétences de base nécessaires à la participation sociale.

Le fait divers comme support et objet de la séquence didactique

Afin de voir en quoi le fait divers pourrait être un objet d'enseignement à inscrire dans un cours de français langue étrangère au collège, nous avons analysé un corpus autour d'un projet, avec comme aboutissement la rédaction d'un fait divers. L'analyse du corpus va permettre de dégager des savoir-faire qui seront utiles à la réalisation du projet.

La rentrée scolaire 2016-2017 a vu l'introduction d'un nouveau programme de français et un nouveau manuel scolaire destiné aux élèves du cycle collégial. Cette réforme concerne le contenu d'apprentissage, les supports, la méthodologie et les compétences d'enseignement du français. Le programme préconisé par *Les Recommandations Pédagogiques* (2007) relatif à l'enseignement de la langue française au cycle collégial (2^{ème} année) recèle deux périodes (III et IV) « Qui occupent, chacune, un semestre, consacré simultanément à une compétence et à un projet » (*Parcours Français*, 2017: 3). Subdivisée en trois séquences qui sont amorcées par une évaluation formative puis sommative, chaque période est « concrétisée par un projet, qui est censé rattacher les apprentissages à des contextes réels et authentiques » (*ibidem*). Les deux projets en question portent respectivement sur la conception, la préparation, la réalisation et la finalisation d'un journal scolaire et d'une pièce de théâtre (une saynète). Selon le chronogramme correspondant à la planification de la période III, l'enveloppe horaire

d'une séquence varie selon le nombre de projets et de séquences répartis sur l'année, selon le degré de complexité des notions à décliner, le rythme d'apprentissage, les besoins de la classe, les scénarios de remédiations, etc... Outre le fait divers, autres genres journalistiques sont retenus pour la construction et la concrétisation du journal scolaire, à savoir : la Une, l'Editorial, l'affiche et l'Interview.

J'évalue mes connaissances	7 h
SEQUENCE 1 : Concevoir la Une d'un journal scolaire	9 h
SEQUENCE 2 : Produire un éditorial d'un journal scolaire	9 h
SEQUENCE 3 : Lire et produire une affiche	9 h
Évaluation, remédiation et soutien	7 h
SEQUENCE 4 : Élaborer et mener une « interview »	8 h
SEQUENCE 5 : Produire un fait divers	8 h
SEQUENCE 6 : Finaliser le journal scolaire	4 h
Évaluation, remédiation et soutien	7 h

Chronogramme correspondant à la première partie, Période III

Étant donné que les manuels de FLE semblent constituer le principal outil d'enseignement-apprentissage en cours, la séquence d'apprentissage examinée, dont la compétence s'articule autour du fait divers, va de la page 71 à la page 86 du livret d'élève *Parcours Français*, de la deuxième année du cycle secondaire collégial. Le corpus comprend 6 faits divers et 8 extraits relatant des événements insolites nationaux et internationaux. Tirés de sites internet, ces faits divers ont été répertoriés et choisis en fonction de leur pertinence technique (taille et page où ils sont publiés dans le journal) et de leur fonctionnalité pédagogique (support à la concrétisation de la compétence et du projet). Leur présentation matérielle respecte la normalisation à des colonnes et la configuration livresque correspondant aux impératifs de l'imprimerie : certains sont composés de titres qui coiffent les articles, les articles eux-mêmes et les photographies qui accompagnent l'article ; d'autres se suffisent à eux-mêmes pour traiter l'événement. Très hétérogène, voire très hétéroclite, ce corpus de faits divers témoigne de l'importance prise depuis de nombreuses années par la didactique du français comme langue étrangère, et sans doute d'une forme d'aboutissement dans la légitimation du fait divers comme support et objet d'enseignement-apprentissage. Aujourd'hui dans le cadre de la pédagogie de projet, on utilise le terme « séquence ». D'après Defays et al. (2003: 234), le but de ce changement est de dépasser la limite horaire, qui est finalement arbitraire, pour donner

plus de cohérence et plus de sens aux activités en classe. Selon le même auteur le fait de regrouper ces activités au sein de séquences où chacune tient lieu de prolongement à celle qui précède et d'introduction à celle qui suit, encourage l'apprenant à travailler lui aussi dans la durée et à viser des objectifs à plus longue échéance. Mais il est important de noter qu'on peut emboîter deux séquences ou de les suivre en même temps. Ladite séquence 5, comme unité pédagogique adoptée pour l'enseignement de la langue française en 2^{ème} année collégial, comprend 8 leçons (soit 8 heures)

Activité	Compétence	Support	Enveloppe horaire
Lecture	Identifier les caractéristiques d'un fait divers	Fait divers national	1 h
Langue-Communication	Employer correctement le passé composé pour rapporter des faits	Ibid.	1 h
Oral	Raconter oralement un fait divers à partir de titres et de chapeaux	Titres et chapeaux de faits divers	1h
Lecture	Identifier le fait divers parmi deux articles proposés	Fait divers français	1 h
Langue-Communication	Formuler des phrases à la voix passive pour expliquer des faits dans un contexte déterminé	Ibid.	1 h
Oral	Raconter oralement un fait divers	Images accompagnant le fait divers	1 h
Écrit	Rédiger un fait divers	Titres de fait divers	1 h
Écrit/Projet	Rédiger un fait divers pour son journal scolaire	Titres de faits divers et consignes	1 h

Tableau récapitulatif de la séquence 5 représentant le projet : le journal scolaire

À la suite de cette présentation générale de la séquence 5 du manuel *Parcours Français*, nous sommes arrivés à certains constats quant à la présence et l'usage qui y est fait du fait divers. Le fil conducteur des différentes activités qui composent la séquence 5 est l'objectif final de la tâche à accomplir en groupe : la rédaction du fait divers pour le journal scolaire.

⊕ **La lecture :**

Cette activité fait de l'identification des caractéristiques du fait divers l'élément nodal de l'approche de ce genre journalistique écrit : Qui ? Quand ? Quoi ? Où ? Pourquoi ? Les trois faits divers qui ont été choisis sont respectivement « Jorf Lasfar : trois employés de l'OCP dérobent des câbles en cuivre » (2017: 71), « Les chargeurs contrefaits sont dangereux » (*ibidem*) et « Quatre personnes trouvent la mort dans un incendie déclenché par un chargeur électrique » (*ibidem*). Pour chacun de ces faits divers, la séance de travail proposée est différente. La première sert de reconnaissance des propriétés discursives (genre, titre, source), structurelles (composantes et informations principales) et énonciatives (objectivité et subjectivité du journaliste, vraisemblance ou fiction des faits rapportés, intention du journaliste : raconter, expliquer, décrire...) du fait divers. Pendant celle-ci, les élèves relèvent toutes les informations susceptibles de les aider à mieux comprendre le texte. Ce sont entre autres le genre du support, le titre, le nom du journaliste, les acteurs du fait divers, le temps, les lieux, les circonstances et les conséquences. La seconde est focalisée sur le contenu. Elle comporte deux tâches : repérer les indices formels (informations véhiculées par le titre et le chapeau) et relever les informations. Afin de produire le fait divers pour le journal scolaire, les élèves doivent d'abord le résumer et retranscrire les faits clés dans un schéma narratif. L'objectif ici est d'amener les élèves à être capables de reconstruire l'ordre chronologique des faits. Une fois le canevas du fait divers dégagé, les élèves peuvent alors aisément le produire lors de la séance consacrée à l'écrit.

⊕ **La langue**

S'il est vrai que ces faits divers constituent des sources très riches à exploiter d'un point de vue linguistique, leur dimension culturelle reste à faire valoir. Il est dommage que le fait divers soit dépourvu de cet aspect et ne serve que la tâche finale. Il serait ainsi plus utile de découvrir et de travailler plus profondément les connaissances grammaticales (emploi des tiroirs verbaux : passé composé, présent et imparfait) à partir d'extraits de fait divers au lieu de les décontextualiser. Dans le livret d'élève (2017: 74-75), deux consignes illustrent notre remarque :

- Dans le texte suivant, je mets les verbes soulignés au passé composé.
- Je conjugue les verbes entre parenthèses au passé composé.

Ensuite, même s'il est intéressant d'insérer des faits divers dans un manuel, il serait plus cohérent de les limiter et focaliser de cette manière les unités sur moins de sources, mais en proposant un travail plus approfondi sur chacun de ces supports. Les différents genres de la presse écrite présentés par le manuel sont d'une extrême richesse alors que l'usage qu'on en fait est très pauvre. Il serait donc préférable de contextualiser davantage les faits de langue proposés dans cette activité, afin d'aider les élèves à découvrir des aspects culturels pouvant les motiver et approfondir d'autres aspects linguistiques.

⊕ **L'oral**

La séance de l'oral est située à cheval entre la lecture et l'écriture. Cette situation la rend signifiante notamment pour la maturation du projet. L'objectif principal de ces pratiques est de développer chez l'apprenant des stratégies de lecture pour apprendre à identifier les caractéristiques des faits divers dans leur ensemble. La texture du fait divers y apparaît comme la « trace matérielle » d'un discours « mis en scène » par l'énonciateur selon ses intentions de communication. La lecture implique donc la reconstruction des opérations de mise en scène du discours, par la prise en considération de l'ensemble des indices pragmatiques. Nous retrouvons là quelques étapes proposées par Sophie Moirand à savoir : l'analyse situationnelle (Il s'agit de l'étude des paramètres de la situation de communication dont relève le texte), l'analyse énonciative (Ici l'apprenant doit identifier les indices des opérations énonciatives), l'analyse pragmatique (C'est l'étude des modalités, des actes de parole, de la coréférence, etc.) et l'analyse textuelle (Ici, ce sont les marques de cohésion et de cohérence (articulations logiques et rhétoriques) qui devraient être identifiées) (2007: 55-90).

⊕ **L'écrit**

Préparer les élèves de la 2^{ème} année du collège à la maîtrise du fait divers avec sa structure et ses caractéristiques typographiques constitue une opération cognitive cruciale pour les amener à réinvestir les prérequis de la séquence dans la production écrite. Dans le nouveau manuel (2017: 85), il existe différentes typologies d'exercices qui se recoupent largement. Alors, pour présenter les exercices et les activités qui peuvent être liés à l'exploitation du fait divers en classe de FLE, nous avons répertorié des types d'exercices/activités en fonction de leur objectif et de leur nature, qui sont les suivants :

- **L'activité d'écriture** à partir d'une consigne : Rédige un fait divers à partir de l'un des titres suivants :
 - « Sauvetage d'une baleine qui a échoué sur la plage d'Agadir »
 - « Une gendarme accouche une femme à la brigade »
 - « Heureux dénouement pour le jeune marocain porté disparu depuis une semaine »
- **L'activité de réécriture** : « Je rédige le fait divers en respectant ses caractéristiques et sa structure »
- **L'activité d'invention** : « Je rédige un autre fait divers à partir d'un titre que je cherche sur Internet. »

De surcroît, ces activités sont accompagnées d'une liste de consignes présentant les critères de réussite et une grille d'auto-évaluation. Il est important de signaler, enfin, qu'il y a une cohérence interne entre les différents domaines d'apprentissage où le choix des contenus marque une fonctionnalité. Autrement dit, les savoirs retenus dans chaque séance sont en relation avec le genre discursif retenu pour la séquence : la production du fait divers pour le journal scolaire.

Conclusion

Parmi les supports didactiques exploités au collège marocain, le programme scolaire dédie un espace important au fait divers et à son projet pédagogique lié au journal médiatique. Cette exploitation d'un document authentique présente un apport dans le cadre de la motivation et de l'autonomisation de l'apprenant. Il ne faut pas oublier que le fait divers contribue même à développer les compétences communicative, linguistique et interculturelle et à former l'esprit critique des apprenants.

Il apparaît, à l'aune de notre lecture analytique du texte officiel, du livret d'élève et du projet pédagogique dont le noyau fédérateur d'activités est le fait divers, que celui-ci présente un intérêt didactique indéniable et force est de constater que la conjonction de ses aspects structurels et textuels facilite sa lecture et sa production. Ce sont ces raisons qui font du fait divers à la fois un sujet d'enseignement et un support pour l'apprentissage à inscrire fortement dans un programme scolaire. À travers la lecture et l'écriture de faits divers, l'apprenant s'approprie non seulement des manières de faire (des savoir-faire) mais aussi de penser (il apprend à hiérarchiser l'information). Le fait divers participe donc

à l'acquisition de la langue française dans son contexte authentique. Les compétences construites et acquises par l'étude de cette catégorie de la presse écrite, sont, à notre sens, transférables dans d'autres situations rédactionnelles.

Cette analyse confirme donc, d'une part, que la lecture est tout aussi essentielle que l'écriture, ces deux composantes étant de surcroît étroitement corrélées, et souligne, d'autre part, que ce qui fait obstacle à la compréhension correspond précisément à ce qui fait défaut aux apprenants d'une langue-culture étrangère (le déchiffrage et le décodage d'énoncés écrits, le bagage linguistique, la prise de parole et la production orale et écrite d'énoncés corrects dans différentes situations, auxquels s'ajoute fréquemment la démotivation de l'élève) et qu'il s'agit de construire par la variété de supports, comme le fait divers .

Bibliographie

- ADAM, Jean-Michel (1999). *Linguistique textuelle, des discours aux textes*. Paris: Nathan.
- AKNAZZAY Aïcha, CASTINCAUD Florence (2008). *Travailler sur la presse écrite à l'École*. Collection des hors-série numériques: CRAP Cahiers pédagogiques.
- AMBROISE-RENDU, Anne-Claude (2004). « La chronique des faits divers dans la presse de la fin du XIXe siècle », Frédéric Lambert (dir.). *Figures de l'anonymat : médias et société*. Paris: L'Harmattan.
- BARTHES, Roland (1964). *Essais critiques*. Paris: Seuil.
- BLANCHET, Alain, TROGNON, Alain (2008). *La psychologie des groupes*. Paris: Armand Colin.
- CHEVALIER, Louis (2010). *Splendeurs et misères du fait divers*. Paris: Perrin.
- CRINON, Jacques, GUIGUE, Michèle (2006). « Écriture et professionnalisation ». Note de synthèse, *Revue française de pédagogie*, no 156, pp. 117-169.
- CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle (2008). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- DEFAYS J.-M. et alii (éds.). (2003). *Didactiques du français, langue maternelle, langue étrangère et langue seconde : vers un nouveau partage ?*. Cortil-Wodon : Éditions Modulaires Européennes, InterCommunications S.P.R.L.)
- DUBIED, Annick, LITS, Marc (1999). *Le fait divers*. Paris: PUF.
- DUBIED, Annick (2000). « Invasion péri-textuelle et contaminations médiatiques. Le fait divers, une catégorie complexe ancrée dans le champ journalistique », *Semen*, 13, pp. 51-66.

- FONTANIER, Pierre (1977). *Les Figures du discours*. Paris: Flammarion.
- GARNIER, Pascale (2003). *Faire la classe à plusieurs. Maîtres et partenariats à l'école élémentaire*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, Le Sens Social.
- GARNIER, Sylvie, RINCK, Fanny, SITRI, Frédérique et VOGUE, De Sarah (2015). « Former à l'écrit universitaire, un terrain pour la linguistique ? », *Linx* [En ligne], n° 72, p. 19, mis en ligne le 01 mars 2016, [Consulté le 26/X/2018]. URL : <http://journals.openedition.org/linx/1588>
- LEBRE-PEYTARD, Monique (1995). *Situations d'oral. Documents authentiques : analyse et utilisation*. Paris: CLE International.
- MOIRAND, Sophie (2007). *Le discours de la presse quotidienne. Observer, analyser, comprendre*. Paris: PUF.
- PETERS, Bert (2008). « L'imparfait dit narratif dans les faits divers de la presse écrite : défocalisation et refocalisation ». In MARILLARD, Pierre, GAUTHIER, Robert (éds). *Langage, Temps, Temporalité*, XXVIII Colloque d'Albi Langages et Signification. Albi/Toulouse: Université Toulouse- Le Mirail, pp. 55-65
- PETITJEAN, André (1987). « Les faits divers : polyphonie énonciative et hétérogénéité textuelle », *Langue Française*, La typologie des discours, no 74, pp. 73-96.
- PORCHER, Louis (2004). *Enseigner les langues étrangères*. Paris: Hachette.
- REVAZ, Françoise (1997). « Le récit dans la presse écrite », *Pratiques*, no 94. Metz: Cresef, pp. 19-33.
- WIDDOWSON, H. (1981). « ESP: Critería for Course Design », LONG, M.H. & RICHARDS, J.C. (eds.). *Methodology in A Book of Readings*. New York: Newbury House.
- ROBERT, Jean-Pierre, ROSEN, Evelyn, REINHARDT, Claus (2011). *Faire classe en FLE : une approche actionnelle et pragmatique*. Paris: Hachette, pp. 55-58.

Documents officiels :

Les Recommandations Pédagogiques (2017)

Parcours français, Livret d'élève, 2^{ème} année du cycle secondaire collégial, Nadia édition, 2017