

Sonia FARKH, sonia.farkh@univ-lyon2.fr

Université Lumière Lyon 2, Laboratoire ICAR 5191 CNRS – ENS
 Lyon

L'acculturation aux littéracies universitaires : l'exemple du commentaire de texte historique

Article reçu le : 15.10.2023 / Accepté le : 15.12.2023 / Publié le : 24.01.2024

Résumé

Nous présentons dans cet article une étude pour acculturer les étudiants en histoire à un écrit particulier : le commentaire de textes historiques en langue française. La refonte des programmes universitaires à l'Université Libanaise, qui vise, entre autres, à permettre aux étudiants de comprendre et produire en arabe mais également en français, a fait émerger des besoins de formation en français sur objectifs universitaires (FOU). Les étudiants expriment des difficultés à rédiger des commentaires et face au taux d'échec élevé à l'unité d'enseignement « commentaire de textes historiques en langue française », nous avons voulu voir dans quelle mesure un accompagnement méthodologique et / ou linguistique dans le cadre d'une formation en FOU peut aider les étudiants à développer des compétences scripturales. C'est sous le prisme de l'analyse des genres textuels en histoire que des pistes didactiques ont été déclinées pour accompagner les étudiants. Un *continuum* d'activités allant de la compréhension fine et détaillée du document historique à la modélisation du commentaire a permis d'apporter les conditions matérielles, linguistiques et cognitives appropriées pour acculturer à la production écrite.

Mots-clés : Français sur Objectifs Universitaires, acculturation aux écrits universitaires en histoire, genres textuels, analyse de modèles authentiques.

Acculturation to academic literacies: the example of historical text commentary

Abstract

In this article, we present a study to acculturate history students to a particular writing: the commentary on historical texts in the French language. The reform of university programs at the Lebanese University, which aims, among other things, to allow students to understand and produce in Arabic but also in French, brought out training needs in French for Academic Purposes (FAP). Students express difficulties in writing comments and faced with the high failure rate in the "commentary on historical texts in French" teaching unit, we wanted to see to what extent methodological and / or linguistic support as part of a FAP module can help students succeed. This is under the prism of the analysis of textual genres in history that educational approaches have been developed to support students. A continuum of activities ranging from the fine and detailed understanding of the historical document to the modelling of the commentary has made it possible to provide the appropriate material, linguistic and cognitive conditions to support the written production activity.

Keywords: French for Academic Purposes, acculturation to university writings in history, textual genres, analysis of authentic models.

Pour citer cet article :

FARKH Sonia (2023). L'acculturation aux littéracies universitaires : l'exemple du commentaire de texte historique. *Action Didactique*, [En ligne], 6 (2), 111-134. Url. Adresse URL de l'article à ajouter.

Pour citer le numéro :

POLLET Marie-Christine et PARPETTE Chantal (dir.). (2023). Didactique des discours de l'enseignement supérieur. *Action Didactique* [En ligne], 6 (2).
<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/843>



Cet article est sous licence Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International **CC BY-NC-ND 4.0**
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr_CA

Introduction

Les formats de cours en milieu universitaire nécessitent la mobilisation de toutes les compétences des étudiants à différents moments : « l'écoute et la lecture au moment de la réception des cours, la parole pour les interactions de classe et les prestations telles que les exposés, et l'écriture pour les travaux de validation » (Boukhannouche et Parpette, 2019, p. 55). Pendant leurs cursus universitaires, les étudiants de l'Université Libanaise sont appelés à produire différents types d'écrits en arabe et en français relevant de genres textuels respectant les exigences de leur discipline. La refonte des programmes universitaires, qui vise, entre autres, à permettre aux étudiants de comprendre et produire en arabe mais également en français, a fait émerger des besoins de formation en français sur objectifs universitaires (FOU). Notre problématique se situe dans ce contexte de formation. En effet, cette recherche part d'une constatation : pendant la troisième année d'études en histoire, les étudiants suivent un cours dispensé en français intitulé « commentaire de textes historiques ». Or, ils expriment des difficultés à rédiger des commentaires et valider cette unité d'enseignement (UE). Face au taux d'échec élevé, nous voudrions réfléchir à ce besoin urgent et déterminer en quoi un accompagnement linguistique et/ou méthodologique dans le cadre d'une formation en FOU peut soutenir les étudiants dans la réussite de leur UE en langue française. Le rappel du contexte de cette étude est indispensable pour justifier les choix didactiques et les interventions proposées.

1. Rappel du contexte de formation à la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines

Les programmes d'enseignement à l'Université Libanaise (UL) ont été renouvelés en 2003 avec la mise en place du système Licence Master Doctorat. En 2022, une autre réforme fut adoptée pour répondre aux nouveaux besoins des étudiants notamment avec l'introduction des TIC dans les programmes d'enseignement. En effet, chaque département de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines était chargé de penser le renouveau pédagogique et proposer de nouvelles maquettes de formations répondant aux besoins universitaires et professionnels des étudiants. Ayant exercé en tant qu'enseignante-chercheuse au sein de cette institution, nous nous intéresserons principalement à cette faculté et aux exigences en langue française du département d'histoire.

Depuis 2022, le département d'histoire propose aux étudiants de les initier au commentaire de textes historiques. Si l'on se réfère au syllabus, cette UE

est présentée comme suit :

L'exercice de commentaire de texte se présente comme une pratique critique de nature historique, reposant sur une approche analytique. Son objectif est d'engager l'étudiant dans une démarche de recherche en le confrontant directement à la source documentaire et à sa manipulation, se différenciant ainsi de la dissertation qui favorise une approche synthétique. Cet exercice particulier joue un rôle essentiel dans la formation de l'historien, visant à élucider le texte pour le lecteur tout en mettant en lumière ses enjeux et sa contribution à la compréhension historique.

Or, force est de constater que cet exercice semble trop difficile pour les apprenants et que le cours dispensé dans le cadre de cette UE ne leur permet pas de valider l'examen. C'est pour développer leurs compétences rédactionnelles que nous souhaitons proposer des interventions susceptibles de les aider à réussir cet écrit particulier : l'une d'elles est la conception de supports qui offrent des pistes méthodologiques et linguistiques. Sur le plan didactique, la démarche s'inscrit dans le champ de recherche des *littéracies universitaires* que Delcambre et Lahanier-Reuter (2009, p. 153-154) définissent ainsi :

Nous proposons de donner le nom de *littéracies universitaires* au champ de recherche qui analyse des pratiques langagières écrites à l'université. Le terme de littératie, dont nous ne discuterons pas ici le concept, renvoie pour nous aux « cultures de l'écrit » (Reuter 2006) rencontrées par les étudiants dans les différents moments du cursus et aux liens que ces cultures entretiennent avec les différentes disciplines et avec la construction/transmission des savoirs ; il permet de prendre en compte les relations écriture/lecture (...) et la diversité des pratiques d'écriture rencontrées par les étudiants.

Dans notre contexte, nous avons besoin « d'une didactique des discours universitaires dans une discipline particulière » (Pollet, 2016, p. 141). Dès lors, nous préconisons de circonscrire l'écrit demandé dans la discipline concernée, l'histoire dans le cas qui nous occupe. En effet « les théories et les pratiques convergent à présent vers une approche discursive et épistémologique liée aux disciplines » (Laborde-Milaa, Boch et Reuter, 2004, p.6).

Intéressons-nous plus particulièrement aux spécificités de l'écrit universitaire demandé.

2. Spécificités du commentaire de textes historiques

Le commentaire de texte est un écrit universitaire demandé en fin de parcours universitaire. En effet, il est fréquent que les enseignants

demandent aux étudiants des écrits en lien avec les écrits professionnels et/ou les épreuves du concours du Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré libanais (CAPES). À ce sujet Mangiante et Parpette (2011) précisent qu'à mesure que l'on approche de la fin des études supérieures, en particulier au niveau L3 et surtout en Master, les travaux écrits requis sont de plus en plus axés sur la préparation à la vie professionnelle. Dans cette perspective, les consignes d'examens et les exercices dirigés cherchent à ancrer davantage les productions écrites dans des contextes concrets, les plaçant dans des schémas de communication spécialisée inspirés de la réalité professionnelle.

Selon le référentiel proposé par Mangiante et Parpette (2011), le commentaire correspond à la réalisation de la macrotâche « reformuler ». La démarche de reformulation nécessite la mobilisation de savoir-faire de la part de l'étudiant. Il devra inévitablement apporter des ajustements dans la formulation de ses connaissances disciplinaires. Il sera amené à composer, altérer et modifier un discours antérieur, comme celui de la prise de notes ou de son cours, dans le but de faciliter la compréhension, d'effectuer des comparaisons, de mettre en évidence, de contextualiser et de relativiser, en particulier lors de la synthèse de documents et du commentaire de texte.

Dans l'optique de proposer une formation adéquate à ces étudiants en histoire, nous nous référons à Pollet (2016, p. 144) qui stipule « qu'il s'agit avant tout d'acculturer les étudiants à une communauté discursive et épistémologique, de les faire entrer en littéracie à la fois universitaire, scientifique et historique ». En cela, la prise en considération des spécificités de la culture disciplinaire et d'un espace géographique et linguistique est nécessaire. En fonction des nombreuses variations culturelles et géographiques, les écrits de la discipline « histoire » diffèrent.

Ainsi, en ce qui concerne les différentes traditions de recherche et d'écriture, la priorité peut être donnée, comme en Belgique ou en Allemagne, au travail sur les sources (les chercher, les trouver et les « faire parler ») ou à la production de grandes synthèses basées sur l'historiographie, comme c'est le cas en France ou aux Etats-Unis) (Pollet, 2016, p. 144).

Au Liban, l'histoire est enseignée en langue arabe durant tout le cursus scolaire et universitaire. À l'Université Libanaise, les étudiants sont principalement formés à produire des dissertations et des commentaires de textes dans cette langue. En L3, l'UE « commentaire de textes historiques » forme les apprenants à produire ce type d'écrit en français. L'enseignant chargé de dispenser cette matière a la liberté de choisir le positionnement épistémologique qu'il estime le plus approprié. Dans notre situation, cet enseignant, titulaire d'un doctorat d'une université française, a choisi de

s'inscrire dans la tradition disciplinaire française. En effet, il utilise un document provenant du département d'histoire de l'université de Franche-Comté¹ comme fondement pour élaborer son cours.

La mise en évidence de ces éléments nous permet de mener une analyse conjointe des besoins langagiers des étudiants et des attendus de l'enseignant pour déterminer les contours et les jalons d'une formation en FOU adaptée.

3. L'analyse des besoins langagiers des étudiants pour mieux les former

De manière similaire au FOS, l'élaboration d'un module en FOU au sein d'un dispositif suit un processus bien défini. Dans notre contexte spécifique, où les étudiants en troisième année d'histoire doivent acquérir rapidement des compétences linguistiques et méthodologiques pour la rédaction de commentaires de textes historiques, une déclinaison de la démarche FOS paraît la plus adaptée.

Pour rappel, la procédure recommandée se déroule comme suit (*ibidem*, 2004) :

1. Identification de la demande ;
2. Analyse des besoins ;
3. Collecte des données ;
4. Analyse des données ;
5. Élaboration didactique.

Identification de la demande

Dans le cadre de notre étude, aucune demande explicite venant de l'institution et des étudiants n'a été formulée. En revanche, lors des délibérations de jury avec le chef de département d'histoire et le directeur de la faculté des sciences humaines et des lettres de l'Université Libanaise, il est ressorti que le taux d'échec le plus élevé en histoire relève de l'UE « commentaire de textes historiques ». Reuter (2006, p. 147) propose de réaliser « une analyse critique des fonctionnements universitaires pour réinterroger la question de l'échec » et que les difficultés rencontrées par les étudiants soient traitées à l'université. Nous avons voulu mettre en actes les propos de Reuter et c'est sur la base de ce principe qu'un accompagnement à la réalisation de cet écrit sera décliné.

Analyse des besoins

La collaboration interdisciplinaire que nous préconisons découle de

¹ methode_du_commentaire_en_histoire.pdf (univ-fcomte.fr)

commentaires convergents émanant tant d'étudiants que d'enseignants. Aller au-delà de ces premières impressions nécessite une identification méthodique des besoins particuliers de ces divers acteurs. Afin de répertorier ces besoins, nous avons soumis des questionnaires aux étudiants et réalisé des entretiens semi-directifs. Trente-six étudiants ont participé à une enquête structurée autour de trois axes principaux :

- le profil des étudiants (parcours scolaire et universitaire, biographie langagière, etc.) ;
- les besoins langagiers en langue française durant le cursus en histoire ;
- les difficultés rencontrées dans la rédaction du commentaire de texte.

Les entretiens semi-directifs organisés en groupe ou individuellement ont fourni des éléments de réponses plus développés et détaillés aux axes deux et trois du questionnaire.

L'enseignant-chercheur responsable du cours sur les commentaires de textes historiques a été interrogé au cours d'un entretien semi-directif. Trois thèmes ont guidé les interviews :

- les exigences spécifiques de la discipline enseignée ;
- les critères à respecter pour la rédaction du commentaire de texte que nous appelons « cahier des charges » ;
- les difficultés linguistiques identifiées pendant le cours et dans la réalisation de l'écrit exigé.

Dans la perspective de proposer des initiatives de formation en FOU, explorons les enseignements tirés des divers partenaires impliqués dans notre étude.

4. Les attentes de l'enseignant-chercheur en histoire

En s'appuyant sur la classification des écrits universitaires telle qu'énoncée par Mangiante et Parpette (2011), l'écrit demandé aux étudiants en histoire correspond à un commentaire, une synthèse qui doit réagir à des situations décrites. Les étudiants devront donc « exprimer un avis, une réflexion, commenter et comparer » (*ibidem*, p. 38). Pour mener à bien ce travail complexe, l'enseignant propose aux étudiants de respecter les principes suivants.

Le commentaire est un devoir centré sur le document historique à commenter donc il s'agit de l'expliquer et de le critiquer. Il ne doit pas être une simple illustration des propos de l'étudiant. Pour cela, l'enseignant demande aux étudiants :

- d'expliquer : ce qui implique de fournir des éléments essentiels visant à améliorer la compréhension d'un document. L'objectif est de permettre au lecteur de sentir qu'il a une meilleure compréhension du document et des informations transmises grâce au commentaire ;
- de critiquer : ce qui nécessite que l'étudiant examine la logique, la pertinence et l'intérêt historique du document, constituant ainsi une critique interne. Il doit confronter ce que le document présente avec ses connaissances antérieures, représentant la critique externe. Par conséquent, il est essentiel de vérifier le document selon les règles de la méthode critique. De plus, il est nécessaire de hiérarchiser les informations contenues dans le document et de sélectionner celles qui sont pertinentes par rapport à la problématique définie par l'étudiant².

L'enseignant met en lumière la nécessité de se prémunir contre deux erreurs récurrentes dans le travail d'analyse de commentaire : la paraphrase et le placage de connaissances, également appelé « dissertation à propos » se caractérisant par le fait de développer un essai sans faire référence de manière significative, voire quasiment jamais, au document à commenter.

Enfin, pour récapituler, l'enseignant estime que « le commentaire est une activité ratée par la grande majorité des étudiants parce qu'ils rencontrent des difficultés d'ordre méthodologique et linguistique. Les commentaires ne sont pas structurés et ne correspondent pas aux normes demandées, les informations sont présentées en désordre, sans cohérence et cohésion ».

Ainsi, il ressort de cette première phase de l'enquête que la rédaction du commentaire de texte par les étudiants constitue une tâche complexe, ancrée dans un contexte spécifique. Bien qu'elle ait du sens, elle s'inscrit dans un genre discursif méconnu. La plupart des étudiants, ayant déjà des difficultés à comprendre en classe le cours dispensé en français, rencontre des obstacles pour réaliser cette production. Or, la capacité à produire des écrits implique la découverte et la maîtrise des genres textuels auxquels ils appartiennent, nécessitant une compréhension approfondie de leurs règles de construction (Messai-Farkh, Smaili et Farkh, 2016). Dans notre contexte, l'acquisition de ces règles se fait souvent de manière empirique et reste intuitive pour les étudiants en raison du manque d'explications explicites de la part de l'enseignant concernant les règles de construction des discours qu'il attend d'eux. Ainsi, notre approche vise à offrir aux apprenants une stratégie de formation à la production de commentaires historiques en les guidant à travers des activités visant d'abord à développer une prise de conscience des modèles discursifs. Puis, viendra la reproduction de ces

² Suite à l'entretien avec l'enseignant d'histoire, nous avons transcrit une partie de ses propos.

modèles dans leurs propres écrits, conformément aux attentes de l'enseignant.

Ajoutons à cela que les connaissances scripturales de niveau phrastique (morpho-syntaxe, vocabulaire, orthographe) ne sont pas suffisantes pour assurer la compétence pragmatico-discursive indispensable au commentaire de texte. Par conséquent, il est important de proposer aux étudiants un ensemble de procédures visant à les sensibiliser concrètement aux règles d'écriture qui composent le genre de texte requis pour valider l'UE. L'approche consiste pour l'enseignant-concepteur de FOU à présenter aux étudiants différents textes/modèles relevant du même genre et à les amener à expliciter les règles d'écriture, en mettant l'accent non seulement sur le sens, mais surtout sur la forme. Cette démarche appelée *modélisation* par Boukhanouche et Parpette (2019) permettra aux étudiants d'appliquer ces règles à d'autres contenus du même genre.

Ces postulats posés, il convient de nous intéresser à notre public pour dégager son profil, son niveau de langue et ses difficultés quant à la réalisation de la production écrite demandée.

5. Le public cible : profil, niveau de langue française et difficultés langagières.

Dans cette section, nous présentons les résultats de notre second volet d'investigations. Des questionnaires ont été administrés à notre groupe d'étudiants totalisant trente-six participants. L'ensemble des enquêtes révèle que l'intégralité des études universitaires en histoire est dispensée en langue arabe. Seul un cours optionnel non obligatoire de renforcement en langue française est proposé en première année de licence qui a été suivi par deux étudiants. De fait, les apprenants ont rarement eu l'occasion d'entendre ou de pratiquer le français depuis leurs années d'études secondaires³. Il va de soi qu'ils n'ont pas de compétences scripturales étendues en langue française. Par conséquent, ils pourraient éprouver une certaine inhibition et insécurité linguistique pour produire cet écrit complexe.

Les entretiens semi-directifs viennent enrichir les conclusions initiales. Les deux extraits suivants, sous forme de *verbatim*⁴, reflètent les opinions de certains étudiants en réponse à la question suivante : *quelles difficultés éprouvez-vous dans la réalisation du commentaire de texte ?*

³ Dans le système éducatif libanais, le français a le statut de langue seconde. Il est également la langue d'enseignement des disciplines scientifiques (sciences de la vie et de la terre, sciences physiques et mathématiques).

⁴ Les verbatim sont des traductions personnelles d'extraits d'entretiens réalisés en langue arabe.

Cette année nous devons faire un commentaire de texte en français. Déjà cet exercice est difficile en langue arabe mais en français, c'est pire. Personnellement, je ne comprends pas les textes historiques que nous propose l'enseignant alors comment faire pour rédiger un commentaire ? (Mario).

Cette matière nous impose de faire des commentaires en langue française et c'est impossible pour moi. J'ai un niveau faible en français, on n'a pas parlé français depuis la terminale et maintenant en L3 il faut écrire en français ! Quelle est la logique du programme ? On ne peut pas y arriver même si l'enseignant nous donne un plan à suivre. Je ne sais pas faire d'introduction, dégager la problématique etc. J'ai besoin d'une aide personnalisée et c'est pour ça que je demande à des étudiants en langue et littérature françaises de m'aider (Joumana).

L'ensemble des entretiens révèle que les personnes interrogées n'ont pas une représentation claire et aboutie du travail à réaliser. D'ailleurs, le recours à une tierce personne compétente en langue française est courant. L'aide demandée vise prioritairement la compréhension des textes historiques jugés trop difficiles. Dans un second temps, les étudiants souhaitent un appui précis dans toutes les étapes amenant à la rédaction du commentaire. Cela montre que la tâche demandée se situe au-delà de ce qu'ils peuvent accomplir.

Afin de compléter nos données, les étudiants ont été soumis à un test de positionnement en français. Les résultats de cet examen diagnostique montrent que 63 % de notre groupe ont un niveau B1 selon le CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), tandis que 37 % ont un niveau A2. Cependant, il est à noter que 10 % des participants se situent à la limite entre les niveaux A2 et A1. Ces résultats donnent lieu à deux observations.

Pour estimer le degré de faisabilité de l'écrit universitaire par des étudiants ayant pour la plupart des niveaux de langue oscillant entre les niveaux A2 et B1 du CECR, il semblerait intéressant de se pencher sur les échelles de démonstration de ces niveaux pour la compétence de production écrite utilisées pour le compte-rendu et le conseil d'évaluation de DIALANG⁵. En effet,

la séance de compte-rendu et de conseil du système d'évaluation utilise les échelles qui contiennent des descriptions de compétences élaborées en compréhension de l'écrit, expression écrite et compréhension de l'oral. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 166).

⁵ « DIALANG est un système d'évaluation à l'intention des apprenants en langues qui souhaitent avoir une information diagnostique sur leur compétence » (Conseil de l'Europe, 2011, p. 161).

Cette section vise à fournir aux utilisateurs un compte-rendu approfondi des capacités effectives de l'apprenant dans la langue à chaque niveau. Ainsi, les étudiants du niveau B1 peuvent :

- écrire un texte suivi compréhensible dont les éléments sont connectés. Pour la production, ils ont la capacité à :
- transmettre une information simple à des amis, à du personnel, etc. dans la vie quotidienne.
- transmettre des idées simples et directes sans rien omettre.
- donner des nouvelles, exprimer sa pensée sur des sujets abstraits ou culturels tels que le cinéma, la musique, etc.
- décrire dans le détail des expériences et des faits (*ibidem*).

L'analyse succincte de ces échelles montre que l'écrit universitaire peut s'avérer difficile à rédiger par le groupe d'étudiants ayant majoritairement un niveau A2 et dont les compétences se restreignent à la description et la narration conformément au Cadre Européen Commun de Références pour les Langues. En se basant sur le CECRL, il apparaît que la majorité des étudiants ne possède pas les compétences nécessaires à la réalisation de l'écrit universitaire exigé. Pourtant, dans notre étude il est question de faire acquérir des compétences spécifiques pour un type d'écrit particulier. Nos résultats mettent clairement en évidence un écart significatif entre les compétences effectives des étudiants en histoire et les exigences relatives à l'écrit demandé.

Alors, comment peut-on former les étudiants de niveaux A2-B1 à expliquer, reformuler et rédiger des critiques interne et externe ? Quelles approches doit-on privilégier pour les former à ces compétences ? En nous référant aux écrits de Beacco (2013) sur la notion d'approche par genres discursifs dans l'enseignement du français, il convient de retenir l'importance de confronter les apprenants à des exemples authentiques de textes à produire. Dans notre situation, les étudiants en histoire ont besoin d'acquérir une compétence d'écriture et cela passe par une initiation et une sensibilisation au modèle et à la démarche permettant d'identifier le modèle du genre textuel étudié.

Au terme de ces analyses, notre intervention se situe à deux niveaux. Tout d'abord, il est question d'amener les apprenants à comprendre le document historique à partir de questions guidées. Puis, sur la base de ce travail de compréhension, les étudiants seront davantage outillés pour écrire conformément aux attendus en suivant la démarche de modélisation.

6. Pistes pour accompagner les étudiants à produire un commentaire de texte

Partant du principe que « la production écrite ne naît pas du néant mais

s'appuie sur la compréhension orale ou écrite de discours fournis aux étudiants et qui leur apportent un contenu sémantique et langagier » (Mangiante et Parpette, 2011, p. 168), nous proposons, dans cette section des pistes à expérimenter.

Tout d'abord, précisons que le programme de l'UE est reparti en plusieurs thèmes et est notamment abordé celui du « *Liban moderne* ». Dans cette perspective, nous proposons d'entraîner les étudiants à la méthodologie du commentaire de textes historiques à partir du document de source secondaire⁶ suivant : « *Le Liban, vers l'indépendance*⁷ ».

Suite aux échanges avec les étudiants et l'enseignant d'histoire, la première action à mener est de définir de manière explicite la démarche à suivre et les composants du commentaire. Pour ce faire, la collaboration avec l'enseignant de l'UE est absolument nécessaire. C'est pourquoi nous avons conjointement érigé un plan, à suivre, composé de neuf points pour produire cet écrit.

1-Lire attentivement le texte : commencer par une lecture approfondie du texte ; identifier les idées principales, les arguments, les événements clés, les personnages, les dates et les concepts.

2- Contextualiser : situer le texte dans son contexte historique. Quand et où a-t-il été écrit ? Quels événements historiques entourent la période abordée dans le texte ?

3- Analyser le contenu : identifier les thèmes et les idées centrales. Quels sont les principaux arguments ou points de vue présentés dans le texte ? Quelles informations l'auteur cherche-t-il à communiquer ?

4- Identifier les sources : si le texte fait référence à d'autres œuvres ou sources, il faut les noter et voir dans quelle mesure ces sources influencent le discours de l'auteur.

5- Faire une analyse critique : formuler une propre opinion sur le texte. Quelles sont les forces et les faiblesses des arguments présentés ? Y a-t-il des biais, des omissions ou des exagérations ?

6- Relier au contexte historique global : élargir la compréhension en connectant le texte aux événements et aux tendances historiques plus larges de l'époque.

7- Structurer le commentaire : organiser le commentaire de manière claire et logique ; introduire le texte, exposer les points clés dans des paragraphes distincts, et conclure en résumant les principales observations.

8 - Citer le texte : appuyer les analyses en citant des passages spécifiques du

⁶ Contrairement aux documents de sources primaires qui sont des témoignages directs ou des éléments créés au moment des événements étudiés, les documents de sources secondaires sont des écrits produits par des historiens après les faits et qui interprètent ou analysent les événements historiques.

⁷ Le texte se trouve en annexe.

texte ; s'assurer de les interpréter dans le contexte.

9- Relire le commentaire : s'assurer de sa cohérence, de sa clarté et de sa concision.

Sur le plan didactique, cette démarche a besoin d'être déclinée en exercices/activités. Par conséquent, notre première action vise à faciliter la compréhension du texte historique en présentant des questions pour accomplir les six premiers points du plan susmentionné.

6.1. Comprendre le texte historique

Étape 1 : Présentation du document

L'écrit universitaire demandé convoque en amont la lecture et la compréhension d'un texte historique. La démarche préconisée s'inscrit dans cette relation entre lecture et écriture. Comme le stipulent Boukhannouche et Parpette (2019, p. 58), « la lecture est une opération d'accès au sens, l'esprit du lecteur étant avant tout orienté sur la compréhension du contenu du document, sur la maîtrise de l'information qu'il véhicule ». Le document historique à analyser et critiquer doit être parfaitement compris dans son contenu et, de fait, les difficultés de compréhension nécessitent d'être complètement éliminées.

Dès lors, pour accéder au sens du document, un travail préparatoire de repérage des éléments paratextuels semble prioritaire. En effet, si l'on se réfère au guide méthodologique pour le commentaire de texte publié en ligne par *Revue Histoire*⁸ il convient :

avant de se lancer dans l'analyse du contenu (...) de bien cerner le document. La critique externe permet d'identifier sa nature (texte, image, carte, etc.), son auteur, sa date de création et son destinataire. Ces éléments sont essentiels pour comprendre les intentions de l'auteur et le contexte dans lequel le document a été produit.

Cette première étape propose des activités pour :

1- déterminer la nature du document. Ainsi, il est nécessaire :

- d'évoquer sa nature (un extrait de récit historique, une critique historique, un récit événementiel, un discours, des correspondances, un article de journal, un témoignage, un mémoire, un pamphlet, un poème etc.) ;
- de préciser en même temps s'il est source primaire (correspondance, manuscrit...) ou source secondaire (ouvrages, article...) ;

⁸ [Le commentaire de texte en histoire | Revue Histoire \(revue-histoire.fr\)](http://revue-histoire.fr)

- d'indiquer sa date de publication, de préciser si nécessaire son ou ses destinataires, de quel ouvrage il est tiré ;
- 2- présenter l'auteur du texte. Ici, il s'agit de souligner les éléments de biographie de l'auteur qui permettent d'éclairer le texte, notamment sa date et lieu de naissance, sa nationalité et ses fonctions ;
- 3- circonscrire le contexte historique. Le texte peut avoir deux contextes historiques : celui des événements relatés dans le texte et celui de la date de publication du texte.

1. Présentation du document

1.1. Ce document est un : (entourez la bonne réponse)

- discours politique
- texte autobiographique
- récit historique

1.2. Justifiez votre réponse avec deux indices.

1.3. Ce document est de type : (entourez la bonne réponse)

- argumentatif
- descriptif
- informatif – explicatif

Justifiez votre réponse avec deux indices.

1.4. Il a pour objectif de : (entourez la bonne réponse)

- développer les détails de la guerre confessionnelle entre maronites, musulmans sunnites et musulmans chiïtes.
- retracer le processus qui a amené à l'indépendance du Liban.
- critiquer le rôle des Français dans le Liban du XXe siècle.

La seconde étape s'attache à réaliser une critique interne du document. Elle consiste à faire un relevé des mots-clés pertinents. Il est communément reconnu que le travail sur la sélection de mots-clés dans un texte constitue une activité fondamentale dans l'enseignement-apprentissage de l'histoire (Levstik et Baron, 2022). Lors d'exercices d'écriture en histoire, il est demandé que ces mots-clés soient intégrés dans le commentaire en les citant. Les repérer et les comprendre vont permettre de les réutiliser.

Étape 2 : Relevé des mots-clés

1- *Termes géographiques* : Repérer et noter tous les éléments qui, dans le texte, relèvent de la géographie et qui devront être expliqués.

2- *Termes historiques* : Relever les éléments qui doivent être associés à une datation ou à un contexte historique donné.

3- *Termes techniques* : Faire par écrit la liste des mots à définir. Il s'agit de relever les termes techniques, mais aussi les mots qui peuvent revêtir ici un sens particulier.

- 1. Repérez dans l'ensemble du document les mots-clés et notez-les dans le tableau ci-dessous.**
- 2. Expliquez ceux que vous ne connaissez pas en faisant des recherches.**

Mots-clés historiques	Mots-clés géographiques	Mots-clés techniques

Étape 3 : Compréhension détaillée des informations

Cette phase consiste à procéder à une lecture analytique du texte pour permettre une compréhension plus fine des informations pertinentes et, ultérieurement, faciliter la production du commentaire.

Dites si ces phrases sont VRAIES ou FAUSSES et justifiez votre réponse en relevant un extrait du texte.

	VRAI	FAUX
1. C'est à la suite de la défaite des Ottomans que les frontières du Liban ont été définies. Justification :		
2. Les négociations qui ont permis le pacte franco-britannique de 1916 étaient privées et cachées. Justification :		
3. Les maronites n'ont eu aucun rôle dans l'unification des territoires géographiques du Liban actuel. Justification :		
4. Les sunnites étaient en parfait accord avec la création du Grand Liban. Justification :		
5. Durant les années 1920, ce sont les musulmans sunnites qui dominaient le Liban. Justification :		
6. L'indépendance du Liban a eu lieu à la suite d'une révolte de la population. Justification :		
7. Les Français étaient très favorables à l'indépendance du Liban. Justification :		

Étape 4 : Plan du document et analyse proprement dite

4.a Plan du texte

Il est demandé aux étudiants de segmenter en plusieurs parties le texte puis de donner un titre à chaque partie. Ce découpage sera suivi d'un travail qui consiste à rédiger un court résumé de chaque partie en prenant soin de relever les éléments essentiels. Cette activité sera exécutée en réinvestissant les informations de l'activité précédente. Cette étape va permettre de dégager

les thèmes qui aideront à bâtir le plan du commentaire mais, également, à définir une ébauche de problématique.

Pour chaque paragraphe, proposez un titre puis reformulez l'idée principale en remplissant le tableau ci-dessous.

Paragraphe 1	Titre : Reformulation :
Paragraphe 2	Titre : Reformulation :
Paragraphe 3	Titre : Reformulation :
Paragraphe 4	Titre : Reformulation :

4.b- Analyse du texte

Dans cette partie, les étudiants devront identifier la nature de la compilation⁹ de la vue d'ensemble historique. Pour cela, l'enseignant FOU sera amené à les sensibiliser aux différentes « complications » possibles en histoire. Cette discipline comprend sept compilations : compilation référencée/compilation interprétée/compilation déductive/compilation argumentative/compilation explicative/compilation narrative/compilation descriptive.

Étape 5 : Interprétation du contenu global

Durant cette étape, les étudiants seront amenés à interpréter le texte. Pour cela, ils devront être capables :

- de résumer les informations de façon critique ;
- d'apporter des clarifications sur des points essentiels du document ;
- de dégager les aspects économiques, sociaux, politiques du texte.

Cette activité complexe a besoin d'être balisée pour être réussie. Par conséquent, cinq questions majeures ont été soumises afin d'amener les étudiants à formuler des réponses avec leurs propres mots.

⁹ La compilation de la vue d'ensemble historique se réfère à la manière dont les informations historiques sont collectées, analysées et présentées pour former une compréhension globale et cohérente d'une période ou d'un sujet donné. Cette démarche implique généralement la compilation de données provenant de diverses sources, telles que des documents d'archives, des témoignages, des artefacts, des œuvres artistiques et d'autres éléments historiques.

Pour aller plus loin, consulter l'ouvrage « L'écriture de l'histoire » de Michel de Certeau (2002).

Répondez aux questions suivantes avec vos propres mots.

- *Comment le traité de Sèvres a-t-il aidé à tracer les nouvelles frontières au Liban ?*
- *Le mandat est-il une simple occupation ou une nouvelle expérience politique internationale ?*
- *Quels sont les points essentiels de l'échec de la politique du mandat ?*
- *Combien de fois le mandat et les puissances internationales ont-ils déclaré l'indépendance de la Syrie et du Liban ?*
- *Comment se déroulent les événements avant la libération finale de l'indépendance du Liban ?*

Étape 6 : Intérêt du texte

Enfin, cette ultime partie permet aux étudiants de rédiger un résumé cohérent à partir des réponses aux questions précédentes. Sur la base de cette réflexion, les étudiants seront capables de dégager l'intérêt historique du texte qui correspond à la problématique dans la discipline histoire. Au regard de cette problématique, ils mettront en évidence les réponses qui y sont apportées par l'auteur du texte.

- *En reprenant les éléments de réponses des questions précédentes, rédigez un résumé qui reprend le contenu global du texte.*
- *Dans quelle mesure le texte a-t-il un intérêt historique ? Quelle problématique permet-il de soulever ?*

En définitive, ce travail préliminaire de compréhension constitue le socle à partir duquel est possible la rédaction du commentaire de texte. Il est constitué d'activités toutes interdépendantes et présentées selon une progression amenant les étudiants à passer d'une critique externe à une critique interne du document. En effet, l'objectif est d'accompagner graduellement les étudiants dans la réalisation d'activités d'expression écrite de plus en plus libres. Ces suggestions fournissent une maquette d'activités que l'enseignant FOU peut mettre en œuvre. Ainsi, la tâche universitaire de production écrite, considérée comme un exercice rédactionnel complexe, pourrait devenir plus accessible. En répondant à certains besoins langagiers spécifiques, les étudiants gagneront en autonomie.

6.2. Produire un commentaire de texte historique

L'acquisition d'une compétence discursive en langue étrangère nécessite d'exposer les apprenants à des modèles authentiques à reproduire. Des stratégies spécifiques doivent être déployées pour la production d'une communication scientifique qui représente, selon Beacco (2013, p.196) « des discours distanciés et objectivés ». Ils font partie d'un « parcours à la fois cognitif et linguistique et non exclusivement linguistique ». La maîtrise d'un

nouveau genre discursif signifie :

être capable de produire (ou de reconnaître) des textes conformes aux caractéristiques de celui-ci (lesquelles sont très probablement distinctes des caractéristiques des genres déjà connus) et de le faire en ayant conscience du degré et des formes de variation admissibles, propres à chaque genre (*ibidem*, p.191).

Pour ce faire, Reuter nomme les « caractéristiques internes des genres » (2013, p. 157) et la proposition de modélisation suggérée par Boukhannouche et Parpette (2019) semble adaptée à la situation qui nous intéresse. Désignée comme un mécanisme cognitivo-pédagogique, la modélisation d'un genre textuel va permettre d'analyser les règles constitutives de ce même texte. Voyons les actions à déployer pour construire un modèle adapté à la rédaction du commentaire de texte historique.

Déploiement empirique du processus de modélisation

Nous allons explorer l'enseignement de cette préparation à l'écriture en utilisant l'exemple spécifique du genre textuel suivant : le commentaire du texte historique « *Le Liban, vers l'indépendance* ».

Activité 1

En premier lieu, nous suggérons de travailler à partir d'un document audio de compréhension orale dans lequel l'enseignant-chercheur d'histoire expose ses attentes concernant la réalisation de l'écrit universitaire requis. Ce document pourrait prendre la forme d'un entretien entre un étudiant et l'enseignant. À cette étape, l'objectif est de garantir la compréhension de l'importance de la tâche. Le relevé des informations nécessaires portera sur les attentes de l'enseignant mandant le travail ainsi que sur la grille d'évaluation associée. Après l'écoute de l'entretien, les étudiants seront invités à compléter des tableaux en petits groupes pour dégager clairement les attentes au niveau de la forme et du contenu du commentaire de texte.

Pour s'assurer de la compréhension des critères d'évaluation, une activité de type vrai/faux viendra compléter cette première phase du cours. La fin des activités sera marquée par une mise en commun des informations en séance plénière, offrant ainsi aux apprenants l'opportunité de comparer leurs réponses et de parvenir à un consensus sur les principes fondamentaux du travail à effectuer.

Écoutez le document et répondez aux questions suivantes :

- 1- Quel est l'objectif de ce document ?
- 2- Quelles informations sont fournies ?
- 3- Pour valider le travail demandé, quels sont les critères de réussite ?

Activité 2

Le commentaire du texte « *Le Liban, vers l'indépendance* » est distribué aux étudiants avec des consignes visant à s'assurer et optimiser leur représentation de cette production écrite. Plus précisément, il est demandé de dresser dans l'ordre les rubriques/parties composant le commentaire. Pour chaque rubrique, les étudiants devront y repérer les sous-parties. L'objectif de cette activité est de les amener à prendre conscience de manière explicite du respect de l'ordre précis de rédaction. En effet, ils devront repérer que le commentaire comprend trois grandes parties : l'introduction, le développement du commentaire et la conclusion et que chaque partie est composée de rubriques précises.

On pourrait envisager de proposer un tableau à remplir comme l'exemple ci-dessous¹⁰.

Partie 1 : Introduction	Partie 2 : Développement du commentaire	Partie 3 : Conclusion
- une entrée en matière - une présentation du contexte historique - une présentation du document (le situer dans l'espace et le temps, préciser sa nature, ses destinataires) - la problématique - l'annonce du plan.	- deux ou trois sous-parties	- l'intérêt du document (ses apports à la connaissance historique) - la réponse à la problématique - la portée du document (l'évocation de l'impact que le document a eu à son époque, éventuellement une ouverture)

Une fois les éléments formels repérés, les étudiants devront retrouver dans le modèle de commentaire les informations relatives à chaque sous-partie.

Voici le commentaire de texte proposé :

Le Liban, théâtre des bouleversements de la Première Guerre mondiale, se lance dans une quête complexe vers l'indépendance. Sous l'influence des Ottomans, les prémices de la souveraineté émergent avec la suspension de l'autonomie en 1914. Les révoltes et alliances pendant et après la guerre, scellées par le traité de Sèvres en 1920, replacent le Liban sous la tutelle française, selon les accords Sykes-Picot. Le document expose les événements clés conduisant le Liban de l'occupation ottomane à l'indépendance. Il décrit la période du mandat français et la proclamation du Grand-Liban en 1920. Dans ce contexte, nous verrons comment le Liban, façonné par les conséquences de la Première Guerre mondiale et les

¹⁰ Tous les éléments en italique sont à remplir par les étudiants.

stratégies des puissances étrangères, a navigué vers l'indépendance. De plus, nous nous interrogerons sur les dynamiques internes et externes à l'œuvre dans ce chemin vers l'indépendance. Dans un premier temps, nous étudierons les implications du mandat français et la création du Grand-Liban en 1920. Ensuite, nous analyserons les tensions sous ce mandat qui ont amené à des aspirations indépendantistes. Enfin, nous nous pencherons sur la proclamation de l'indépendance en 1943, ses circonstances et ses conséquences.

Sous le mandat français établi en 1920, les frontières libanaises ont été redéfinies, formant le Grand-Liban en 1926. Cependant, cette redéfinition a été source de tensions. En effet, les aspirations nationalistes arabes se heurtaient à la vision française qui cherchait à exercer un contrôle direct sur la région. Les Libanais, en particulier, ont ressenti cette présence française comme une ingérence dans leurs affaires internes. La Constitution de 1926 a introduit une division du pouvoir basée sur des critères confessionnels, attribuant des postes clés à des groupes religieux spécifiques. Cette approche a exacerbé les divisions et a engendré des frictions dans la mesure où elle ne favorisait pas une représentation équitable de la diversité religieuse et culturelle du Liban.

Un autre facteur a contribué au clivage socio-économique : c'est la modernisation des villes, bien que perçue comme un signe de progrès. Les élites urbaines et les maronites ont pu tirer parti de ces changements, mais cela a aussi généré des sentiments d'exclusion parmi les populations rurales et d'autres groupes religieux. Cette disparité a renforcé le désir d'indépendance en tant que moyen de préserver une identité nationale unie et inclusive. Les aspirations indépendantistes se sont intensifiées au fil du temps, alimentées par un mécontentement croissant envers le mandat français. Des mouvements nationalistes se sont alors formés, regroupant des membres de différentes communautés religieuses unis par leur désir commun de se libérer de l'influence étrangère.

La reconnaissance de l'indépendance en 1936, proclamée en 1941 par le général Catroux, a été une étape significative dans les efforts pour mettre fin à l'occupation française. Cependant, les véritables changements ont été déclenchés par une révolution populaire en 1943, où les Libanais de toutes les confessions ont exprimé leur rejet de la présence étrangère. La sortie des troupes françaises en 1946 a marqué la fin formelle de l'occupation. La résilience démontrée par le peuple libanais au cours de cette période a symbolisé sa volonté de prendre en main son destin et de forger une identité nationale indépendante.

Ce document constitue une perspective pour comprendre les dynamiques politiques et sociales qui ont façonné le Liban entre les deux guerres mondiales. Il expose les soubresauts de l'occupation française, les tensions confessionnelles, et le parcours complexe vers l'indépendance. À travers ces événements, le document montre comment le Liban a navigué entre les influences extérieures et les aspirations nationales pour atteindre son indépendance. La proclamation de l'indépendance en 1943, résultat d'une révolution populaire, atteste de l'impact direct de ces événements sur le terrain politique et social libanais. L'histoire du Liban, tissée de conflits et de résilience, a marqué son identité nationale et continue de façonner son destin.

Activité 3 :

Cette troisième activité vient compléter les apports précédents en demandant aux étudiants de dégager les outils linguistiques récurrents assurant la cohésion énonciative. Ici, il est question d'attirer l'attention des étudiants sur certaines caractéristiques du commentaire à savoir :

- le recours massif à des phrases complexes et coordonnées pour détailler et

développer de manière précise les événements historiques et les dynamiques politiques (par exemple « cependant, les véritables changements ont été déclenchés par une révolution populaire en 1943, où les Libanais de toutes les confessions ont exprimé leur rejet de la présence étrangère ») ;

- les constructions causales et temporelles pour décrire des événements historiques et expliquer les relations de cause à effet (par exemple : « Cependant, cette redéfinition a été source de tensions. En effet, les aspirations nationalistes arabes se heurtaient à la vision française qui cherchait à exercer un contrôle direct sur la région ») ;

- la voix passive pour décrire des actions et des événements mettant l'accent sur ce qui est fait plutôt que sur l'agent qui le fait (par exemple : « La résilience démontrée par le peuple libanais au cours de cette période a symbolisé sa volonté de prendre en main son destin et de forger une identité nationale indépendante ») ;

- l'articulation logique avec des connecteurs logiques tels que "en effet", "cependant", "en particulier" pour articuler les relations entre les différentes parties du discours et assurer la cohérence ;

- le vocabulaire spécifique lié au contexte historique et politique du Liban : des termes précis tels que "mandat français", "traité de Sèvres", "accords Sykes-Picot" doivent être utilisés pour décrire les événements historiques ;

- l'utilisation de la troisième personne qui contribue à l'objectivité et à la neutralité. Cela renforce l'idée que le texte est informatif et cherche à présenter des faits plutôt qu'à exprimer des opinions subjectives ;

- les temps du passé (passé composé, imparfait et plus que parfait) pour situer les événements dans le temps, décrire des actions passées et établir des séquences chronologiques dans le récit historique compte tenu de la nature rétrospective de l'analyse ;

En somme, le commentaire de texte combine un registre formel, un vocabulaire spécifique, des constructions complexes et une structure logique pour fournir une analyse approfondie des événements historiques au Liban. Il convient également de souligner que le développement du commentaire ou l'analyse doit articuler dans un même mouvement l'explication et la critique pour en dégager l'apport. Voici les questions que nous suggérons :

1. Pouvez-vous identifier et expliquer les structures syntaxiques récurrentes dans le commentaire de texte que vous venez de lire ? Comment ces structures contribuent-elles à la clarté et à l'organisation des idées dans le commentaire ?

2. Dans le commentaire, où se situent les parties relatives à l'explication et la critique ? Que pouvez-vous en conclure ?

Activité 4

En suivant la logique de modélisation, la fin de cet entraînement consiste à amener les étudiants à réinvestir les normes d'écriture fraîchement conceptualisées pour fixer et renforcer les acquis. Un travail de systématisation est préconisé à partir de commentaires défaillants et/ou tronqués. Les étudiants devront détecter les erreurs et émettre des propositions pour les corriger.

Activité 5

La dernière phase consiste à inviter les étudiants à rédiger un commentaire en mettant en pratique les connaissances acquises lors des activités antérieures. Cette tâche doit être accomplie à domicile et en binôme. Les étudiants présenteront ensuite leurs travaux en classe où ils seront examinés et évalués conformément aux normes d'écriture spécifiques à cet exercice.

À la fin de cette série d'activités respectant la démarche de modélisation, nous souhaitons rendre les étudiants plus compétents et capables de reproduire avec une plus grande autonomie le modèle textuel sur lequel ils ont travaillé au cours de ces cinq activités.

Conclusion

Dans cette contribution, nous avons voulu montrer que les « échecs » ou difficultés rencontrés en langue française par les étudiants à l'université doivent être traités également par l'université. Dans cette optique, un travail sur les littéracies universitaires requiert la création d'une synergie didactique et méthodologique avec les partenaires impliqués dans l'enseignement *de* et *en* français à l'université. Il n'est pas question de transformer les enseignants des disciplines en professeurs de français chargés de veiller à la bonne utilisation de la langue (morphologie, vocabulaire, orthographe, etc.) et continuer à recourir à une didactique centrée sur la phrase et non sur le texte. Didacticiens et spécialistes des disciplines sont vivement appelés à collaborer pour proposer des contenus de formation adaptés aux besoins langagiers des étudiants. C'est sous le prisme de l'analyse des genres textuels en histoire que des orientations pragmatiques ont été déclinées pour accompagner les étudiants à réussir à rédiger un commentaire de texte. Le travail de terrain suggéré comporte deux volets qui se complètent. Dans un premier temps, il est impératif d'aider les étudiants à saisir pleinement le contenu du document historique à analyser et à critiquer en éliminant toutes les difficultés de compréhension. Ce travail préliminaire de compréhension forme la base à partir de laquelle la rédaction du commentaire de texte devient possible. En cela, notre première action est de concevoir un

continuum d'activités de compréhension fine et détaillée du document historique. Une fois les difficultés de compréhension écartées, nous exposons les apprenants à des modèles authentiques de commentaires de textes pour les familiariser à ce genre textuel particulier. En suivant le processus de modélisation, une prise de conscience des modèles discursifs est nécessaire qui permettra, *in fine*, leur reproduction conformément aux attentes de l'enseignant. De cette manière, nous pensons apporter les conditions matérielles, linguistiques et cognitives appropriées pour soutenir l'activité de production écrite. Bien entendu, le fort ancrage disciplinaire a permis de baliser les orientations pédagogiques et le travail de l'enseignant-concepteur de cours de FOU est complètement au service de la discipline « histoire ». Enfin, au terme de ce travail, nous sommes convaincue qu'il est temps de réajuster les programmes disciplinaires à l'Université Libanaise en favorisant de manière pérenne le processus d'acculturation à l'écrit.

Bibliographie

- Beacco, J-C (2013). « L'approche par genres discursifs dans l'enseignement du français langue étrangère et langue de scolarisation », *Pratiques* [En ligne], 157-158. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/3838>
- Boukhannouche, L. et Parpette, C. (2019). « La modélisation, une démarche pour le développement des compétences rédactionnelles », *Action didactique* 2, Université de Bejaia, Algérie. URL : <http://univ-bejaia.dz/action-didactique>
- Conseil de l'Europe, (2001). *Cadre européen de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg, Conseil de l'Europe et Paris : Didier.
- Delcambre, I. et Lahanier-Reuter, D., (2009). Écrits et disciplines dans l'université française. J-M Defays et A. Englebert (dir.), *Acteurs et contextes des discours universitaires* (p. 151-166), Paris : L'Harmattan.
- Delcambre, I. et Lahanier-Reuter, D., (2010). « Les littéracies universitaires : influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit », *Diptyque*, n° 18, p. 11-42.
- Laborde-Milaa, I., Boch, F. et Reuter, Y. (2004). « Présentation », *Pratiques*, 121- 122, 3-8.
- Levstik, L. et Barton, K. (2022). *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools*. New York : Routledge.
- Mangiante, J-M. et Parpette, C. (2004). *Le français sur objectif spécifique*. Paris : Hachette.
- Mangiante, J-M. et Parpette, C. (2011). *Le français sur objectif universitaire*.

Grenoble : PUG.

- Messai-Farkh, S., Smaili, W. et Farkh, S. (2016). La formation linguistique des enseignants des mathématiques au Liban : vers une meilleure maîtrise des compétences scripturales, in W. Bordo, J. Goes et J.-M. Mangiante (Éds.), *Le Français sur Objectif Universitaire : entre apports théoriques et pratiques de terrain*, p.115-136, Arras : Artois Presses Université.
- Pollet, M.-C. (2016). Du « FOU » pour les étudiants francophones : une déclinaison des littéracies universitaires, in W. Bordo, J. Goes et J.-M. Mangiante (Éds.), *Le Français sur Objectif Universitaire : entre apports théoriques et pratiques de terrain*, p.137-147, Arras : Artois Presses Université.

Annexe

Thème 1 : Le Liban moderne.

Texte historique : *Le Liban, vers l'indépendance*¹¹

Les Ottomans, entraînés par le jeu des alliances dans la Première Guerre mondiale aux côtés des Empires centraux, suspendirent l'autonomie du Liban dès 1914. Les mouvements réclamant l'indépendance se développèrent et une première révolte arabe, soutenue par les Britanniques, éclata. À l'issue du conflit mondial, le traité de Sèvres (1920) régla le sort de l'Empire ottoman défait et définit les frontières actuelles du Liban. Les accords secrets Sykes- Picot, conclus entre Français et Britanniques dès 1916, avaient placé le pays dans la zone d'influence française au Proche-Orient.

Ainsi, en avril 1920, la France se vit confier un mandat de la Société des Nations (SDN) sur le Liban. Les maronites obtinrent d'elle le rattachement des plaines demeurées sous contrôle direct de l'Empire ottoman. Pour la première fois étaient réunies les deux entités géographiques et culturelles qui avaient eu jusqu'alors des trajectoires différentes. Cette unification n'alla pas sans tensions. La création du Grand-Liban, le 1^{er} septembre, proclamé par le général Gouraud, s'opposait au projet des nationalistes arabes syriens d'une Grande-Syrie, auquel était favorable les sunnites.

Le Grand-Liban fut doté, en 1926, d'une Constitution qui instaurait une République et consacrait la partition sur une base confessionnelle : le chef de l'État serait un chrétien maronite, le chef du gouvernement, un musulman sunnite, le président de la Chambre, un musulman chiite. Sous le mandat français, les villes se modernisèrent et Beyrouth, capitale et siège du haut- commissaire français, s'étendit, sous la pression démographique due à l'immigration arménienne et kurde. La domination, politique et économique, des maronites s'affirma, favorisée par les Français. Le mandat fut confirmé par l'Acte de Londres, le 24 juillet 1922, mais il n'allait pas résister aux volontés indépendantistes.

Reconnue en 1936 suite à un accord français-libanais qui n'avait pas reçu l'approbation parlementaire de Paris, l'indépendance du pays, proclamée en 1941 par le général Catroux, ne fut effective qu'en novembre 1943 après une révolution populaire. Les forces du mandat ont emprisonné les chefs de l'état libanais suite à des réformes constitutionnelles qui délibèrent le Liban de l'occupation française ; les français ne furent pas satisfaits et essayèrent d'annuler ces pas d'indépendance. Les chefs de l'état, parmi eux, Riyad Solh et Bichara el-Khoury étaient délibérés sous la pression nationale et l'intervention internationale; cependant les dernières troupes françaises ne quittèrent le Liban qu'en 1946.

¹¹ Source : http://www.ordiecole.com/voyages/liban_histoire.html

AUTEURE

Sonia FARKH est enseignante-chercheuse en sciences du langage et didactique du Français Langue Étrangère à l'université Lumière-Lyon 2. Rattachée au laboratoire ICAR, ses travaux de recherche portent sur l'enseignement-apprentissage *de* et *en* français en milieu hétéroglotte. Elle crée des formations en Français sur Objectif Spécifique destinées aux enseignants des disciplines non linguistiques. Actuellement, elle s'intéresse à la conception de formations linguistiques à destination des travailleurs allophones des métiers en tension.