

Leitura e Produção Textual em Aulas de Francês como Língua Estrangeira no Ensino Superior: Uma Proposta de Trabalho pelo Viés dos Gêneros Textuais

Reading and writing in French classes as a foreign language: a textual genre based approach

Luciano Magnoni Tocaia¹

RESUMO: O presente ensaio tem por objetivo apresentar uma sequência didática para o ensino do gênero textual *reportagem impressa* em aulas de francês língua estrangeira para o ensino superior. Pelo viés da teoria sociointeracionista da linguagem, o material didático elaborado busca desenvolver nos discentes o aprendizado das capacidades de linguagem em atividades de leitura e de produção textual.

PALAVRAS-CHAVE: Interacionismo sociodiscursivo; gêneros textuais; reportagem impressa

Introdução

O presente artigo tem o propósito de apresentar uma proposta de material didático denominada sequência didática (Dolz e Schneuwly, 2004) para o ensino do gênero textual *reportagem impressa* a alunos do curso de Letras com habilitação em francês, na disciplina Leitura e Produção de Textos em Língua Francesa, em uma universidade federal. A disciplina tem por objetivo desenvolver competências de uso da língua em relação às práticas de leitura e de produção de textos de diferentes gêneros textuais. As aulas ocorrem uma vez por semana e têm a duração de quatro horas.

Embasam esta sequência didática (doravante SD) sobre questões de leitura e de produção textual em aulas de língua estrangeira os pressupostos teórico-metodológicos pertencentes ao quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD) proposto pela escola de Genebra, cujos principais expoentes são Bronckart (2007) e Dolz e Schneuwly (1998, 2004), uma vez que, nesta perspectiva, a linguagem é considerada de seu ponto de vista social e se dá como instrumento de mediação nas diversas situações comunicativas praticadas entre os falantes de uma dada comunidade.

Nesta proposta, o exemplo prático que guiará o uso de gêneros textuais para o ensino do francês como língua estrangeira será, como salientado, um gênero frequente no meio jornalístico: a reportagem. Para tanto, utilizaremos como *corpora* para a composição da SD reportagens extraídas do jornal francês *Libération*², todas em sua versão *online*.

Dessa maneira, apresentaremos, inicialmente, os pressupostos teórico-metodológicos

¹ Professor Adjunto I de Língua Francesa na Universidade Federal de Minas Gerais.

² Acesso em: www.liberation.fr

que direcionam o trabalho. Em seguida, faremos uma apresentação do gênero textual *reportagem impressa* para, finalmente, apresentar uma proposta de SD, que tem como pano de fundo a aprendizagem, da parte dos alunos, das capacidades de linguagem (Dolz e Schneuwly, 1998) sobre o gênero textual em questão.

O trabalho didático-pedagógico com gêneros textuais

Segundo Cristovão (2001), o ISD, apoiado em teorias de linguagem que abordam o social, caracteriza-se por uma ramificação da psicologia da linguagem para a qual as condutas humanas são resultados de um processo histórico de socialização, marcado, sobretudo, pelo uso de instrumentos semióticos como a linguagem. Defende-se nesta corrente que os seres humanos agem em diversos contextos sociais por meio do uso da linguagem. Para que este agir (languageiro) seja legitimado, certas regras devem ser respeitadas em determinados contextos; estas regras são aprendidas sociohistoricamente e não se referem apenas ao comportamento social do ser humano, mas também aos procedimentos de organização textual de seus enunciados e às suas escolhas linguísticas, de acordo com a intenção comunicativa a ser desenvolvida dentro de uma dada esfera social.

Os seres humanos agem, em sua comunicação, em esferas sociais, tais quais: a da escola, a do trabalho, a dos amigos, a da religião, a da política, e assim por diante. Tais esferas implicam a utilização da linguagem sob a forma de enunciados. Só se age, portanto, na interação; só se diz no agir, e este agir motiva determinados tipos de enunciados, do que se deduz que cada esfera de utilização da língua elabora tipos relativamente estáveis e diversificados de enunciados, os gêneros discursivos, tomando para nós as palavras de Bakhtin (2006), retomadas posteriormente por Bronckart por meio da expressão “gêneros de texto” (2007)³. Para Bronckart, comunicamo-nos, por meio de textos, que, por sua vez, organizam-se em gêneros. O agir languageiro, que designa a realidade as práticas de linguagem situadas, realiza-se, então, por meio de textos.

Vale lembrar que os textos apresentam, em sua essência, especificidades que lhes são atribuídas em virtude das situações de interação na qual são produzidos, das características da atividade que será desenvolvida e das condições sócio históricas de sua produção. Todo texto pertence, sempre, a um gênero, e apresenta suas propriedades genéricas, resultados da escolha do gênero textual que parece melhor se adaptar à situação de comunicação, mas que tem, é importante lembrar, suas especificidades sempre únicas, frutos de escolhas do enunciador em função de sua situação de produção particular.

Gêneros, definidos nesta perspectiva, não se caracterizam por aspectos formais, sejam eles estruturais ou linguísticos, mas por aspectos sócio comunicativos e funcionais. É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ferramentas sociodiscursivas que nos auxiliam a agir no mundo, constituindo-o de alguma forma.

Seriam exemplos de gêneros, em esferas de atividades diversas, uma reportagem, uma notícia, uma entrevista, uma sinopse de filme, uma bula de remédio, uma quarta capa de livro, um post em um blog, uma tese de doutorado, um rótulo de produto, uma HQ, uma crítica de filme, um relatório, um sermão, um bilhete, dentre outros.

³ Embora conheçamos as implicações de ordem teórica que as duas terminologias encerram, neste texto optaremos pela utilização da expressão “gêneros de texto/textuais”.

A noção de gêneros de texto tem sido consideravelmente difundida no campo da didática das línguas, tanto no que diz respeito ao ensino da língua materna, quanto ao ensino de uma língua estrangeira. Dentre os inúmeros trabalhos publicados, destacam-se os estudos de Schneuwly e Dolz (2004), do grupo de Genebra, para quem os gêneros são instrumentos que possibilitam a comunicação em situações habituais, estabilizando os elementos formais das práticas de linguagem. Para os pesquisadores, os gêneros podem ser definidos pelos conteúdos que são ou que se tornam dizíveis por meio deles, por uma estrutura comunicativa que lhes é peculiar, por um conjunto de unidades de ordem linguística que revelam traços da posição enunciativa do enunciador, pelo conjunto de sequências textuais e pelos tipos discursivos que compõem a estrutura textual. Na concepção dos autores, todos os elementos elencados são fatores que merecem ser levados em conta no processo de ensino-aprendizagem da produção textual.

Apesar de sua diversidade e de sua maleabilidade, para que os gêneros textuais possam ser adotados como objetos de ensino no processo de ensino-aprendizagem de línguas maternas e/ou estrangeiras, é fundamental que dois conceitos basilares sejam explicitados: o de sequência didática e o de modelo didático.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), as sequências didáticas são um conjunto de atividades de ensino que visam a trabalhar as diferentes dimensões constitutivas de um gênero específico. Trata-se de um “conjunto de atividades escolares organizado de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, p. 97). A sequência didática se desenvolve, então, em etapas que são descritas da seguinte maneira: um momento inicial, chamado de **produção inicial**, no qual o professor diagnosticará as primeiras dificuldades a serem suplantadas pelos alunos bem como as representações iniciais possuídas por eles quanto ao gênero em questão. Esta teoria é de base vigotskiana, no sentido em que o autor, no estudo com crianças, defendia que o aprendizado começava muito antes delas frequentarem a escola e que qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defrontasse no âmbito escolar teria sempre uma história prévia. Os pesquisadores recuperam, inclusive, as chamadas zonas de desenvolvimento da teoria de Vigotsky (2008), a primeira se caracterizando pela zona de desenvolvimento real (produção inicial definindo-se pelas primeiras representações sobre determinado gênero) e a última se caracterizando pela zona de desenvolvimento proximal (produção final possibilitando entender o curso interno de um desenvolvimento).

A produção inicial é primordial à elaboração das primeiras representações que os alunos possuem da atividade que será desenvolvida. Acredita-se que quanto menor seu contato com o gênero trabalhado, menor seu poder de ação. No entanto, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os alunos conseguem, mesmo que insuficientemente, desenvolver textos orais ou escritos que correspondam à situação apresentada. Para os autores, esta etapa se resume em uma amostragem para o professor do caminho que os alunos ainda precisam percorrer, sendo este processo a essência da avaliação formativa.

Um segundo momento deste processo se traduz pelo desenvolvimento de **módulos**, ou seja, momentos nos quais o objetivo principal do professor seria o de identificar os problemas iniciais dos alunos da fase anterior para, assim, instrumentalizá-los na tentativa de resolver os eventuais problemas apresentados. Não se preconiza um número definido de módulos, sendo eles em números variáveis de acordo com o movimento geral da sequência didática. A

reescritura dos textos na busca por uma adequação cada vez maior ao gênero proposto é uma prática que acompanha o desenvolvimento deste segundo momento.

Finalmente, a **produção final** seria a última etapa da SD, na qual o aluno colocará em prática todo o conhecimento adquirido durante o trabalho desenvolvido nos módulos. Cabe, aqui, a realização de uma avaliação somativa e não apenas formativa no intuito de verificar os pontos essenciais supostamente aprendidos pelos alunos no decorrer do processo. Isso confere ao aluno uma maior autonomia, visto que passa a controlar sua própria aprendizagem sabendo o que fez, como fez e por que fez. Saberá, portanto, regular as formas de produção e seleção do gênero de acordo com a situação em que venha a ser produzido.

Para que se possa elaborar uma SD e ensinar um gênero textual, é fundamental que o professor possua bons conhecimentos sobre o gênero que deseja produzir. Por conseguinte, faz-se necessário a elaboração do modelo didático do gênero (De Pietro *et al.*, 1997), elemento integrador que implicará em uma análise minuciosa das características comuns presentes no gênero em questão, além de uma seleção de elementos que sejam pertinentes ao seu ensino. O modelo didático de gênero define-se como um instrumento de transposição didática – uma abstração – que nos permite apontar os elementos a serem estudados que se tornarão objetos de ensino-aprendizagem em uma situação de comunicação específica. Machado e Cristóvão (2005), retomando o mesmo autor, afirmam:

“tendo objetivos explicitamente didáticos e sendo a transposição didática um processo com determinadas características que não podem ser evitadas, a construção desses “modelos” não precisa ser teoricamente perfeita e “pura”, abrindo-se a possibilidade da utilização de referências teóricas diversas, de diferentes estudos sobre o gênero a ser ensinado, além de referências obtidas por meio da observação e da análise de práticas sociais que envolvem o gênero, junto a especialistas na sua produção”. (MACHADO E CRISTÓVÃO, 2005, p. 557).

É fundamental que se analise, portanto, vários exemplares característicos do gênero escolhido, porém sem reduzir o trabalho com o gênero à aplicação das características levantadas, “engessando-o”; não se almeja, dessa forma, a construção de um modelo didático perfeito, uma vez que a preocupação maior de um pesquisador não é estabelecer modelos ideais, mas conhecer e caracterizar o objeto que o auxiliará no trabalho pedagógico e na aprendizagem.

Para Machado e Cristóvão (2006, p. 557), a construção de um modelo didático se faz, então, pela análise de um conjunto de textos pertencentes ao gênero considerando-se, no mínimo: a) as características da situação de produção (quem é o emissor, em que papel ele se encontra, a quem se dirige, em que papel se encontra o receptor, em que local é produzido, em qual instituição social se produz e circula, em que momento, em qual suporte, com qual objetivo, em que tipo de linguagem, qual é a atividade não verbal a que se relaciona, qual o valor social que lhe é atribuído etc.); b) os conteúdos típicos do gênero; c) as diferentes formas de mobilizar esses conteúdos; d) a estrutura composicional característica do gênero, ou seja, o plano global mais comum que organiza seus conteúdos; e) o seu estilo particular, ou, em outras palavras: as configurações específicas de unidades de linguagem que se constituem como traços da posição enunciativa do enunciador: (presença/ausência de pronomes pessoais de primeira e segunda pessoa, dêiticos, tempos verbais, modalizadores,

inserção de vozes); as sequências textuais e os tipos de discurso predominantes e subordinados que caracterizam o gênero; as características dos mecanismos de coesão nominal e verbal; as características dos mecanismos de conexão; as características dos períodos; as características lexicais.

As SD para o ensino de gêneros textuais propostas por Schneuwly e Dolz (2004) propiciam, ainda, a aprendizagem de determinadas capacidades que, relacionadas aos estudos vygotskianos, permitem a realização de uma determinada ação de linguagem, tendo por objetivo mobilizar os conhecimentos que possuímos e operacionalizar a aprendizagem de conceitos específicos. Essas capacidades são ditas capacidades de linguagem (Dolz e Schneuwly, 1998) e, estando em constante interação durante o processo de produção de textos, dividem-se em três grandes tipos, conforme pontua Machado (2009): a) capacidades de ação: representações sobre a situação e mobilização de conteúdos; b) capacidades discursivas: atividades relacionadas à organização geral do texto (tipos de discurso e de sequência); c) capacidades linguístico-discursivas: atividades relacionadas com aspectos linguísticos: vozes, modalizações, coesão, conexão. Cabe ressaltar a proposta de Cristóvão (2009), que vai além do desenvolvimento das capacidades de linguagem em atividades de produção textual e amplia o conceito também para a questão da leitura, visto que considera que aprender a ler textos também demanda a aprendizagem destas capacidades.

Assim, nessa perspectiva, o gênero de texto não se torna apenas o objetivo e objeto de estudo, mas também um meio para que os alunos possam desenvolver essas capacidades, que são fundamentais em todas as outras produções textuais e/ou atividades de leitura que serão efetuadas ao longo da vida.

O modelo de análise de textos proposto pela teoria sociointeracionista

Com vistas a elaborar o modelo didático do gênero textual com o qual se deseja trabalhar, faz-se necessária a adoção de uma teoria de análise textual que leve em conta as diferentes camadas do texto. O modelo de análise de textos proposto pelo ISD (Bronckart, 2007) fornece os elementos necessários à compreensão das principais características dos gêneros. Segundo Bronckart (2007), as camadas do texto podem ser definidas como estratos do folhado textual. Este folhado constitui-se de três camadas superpostas em contínua interação, a saber: a infra-estrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos, que descreveremos a seguir.

Contudo, Bronckart (2007) ressalta que anteriormente a qualquer trabalho ou análise textuais é importante que se compreenda o contexto de produção do texto. Trata-se de analisar e compreender a situação de linguagem que deu origem ao texto. Tal procedimento se dá em dois níveis: um mais geral e mais amplo (sociohistórico) e outro relacionado ao nível de ação de linguagem, que, além de mais imediato, dá origem ao texto. O contexto de produção é que determina, portanto, os níveis do folhado textual. Para produzir um texto que seja adequado ao seu contexto, é necessário que mobilizemos sua (do texto) situação de produção.

O contexto de produção é um importante elemento na produção textual de determinado gênero, ou seja, se não respeitado, pode descaracterizar o gênero textual em questão ao não lhe atribuir suas funções comunicativas específicas. Conforme nos lembra Machado (2001), a análise desses parâmetros pode auxiliar na classificação de um texto como

pertencente a um ou outro gênero. Para Bronckart (2007, p. 93), “o contexto de produção pode ser definido como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”. Dessa maneira, constituir-se-ia pelas representações que se tem sobre o lugar da produção, o momento desta, o emissor e o receptor do ponto de vista físico e de seu lugar (papel) social, sobre a instituição social onde se dá a interação e o(s) objetivo(s) que o produtor quer atingir em relação ao seu destinatário.

Isso posto, passemos à análise do folhado textual (Bronckart, 2007). Didática e resumidamente, com o intuito de explorar as camadas do texto em sala de aula, podemos afirmar que a infra-estrutura geral do texto é considerada o nível mais profundo do texto em questão. Comporta o plano global dos conteúdos temáticos, bem como os tipos de discurso e as sequências. O plano global pode ser extremamente variável, uma vez que depende do gênero ao qual o texto pertence. Corresponde aos conteúdos que são desenvolvidos no texto e pode ser expresso como se fosse um resumo do texto.

Os tipos de discurso correspondem a mundos discursivos que podem ser construídos no processo de produção textual. Pertencem a dois eixos principais: narrar e expor. A cada um desses tipos de discurso corresponde, resumidamente, ainda, noções de implicação, autonomia, conjunção e disjunção⁴. As sequências, por sua vez, são as formas de planificação encontradas no interior de um tipo de discurso. Classificadas por Adam (1992) em cinco tipos básicos (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal), elas podem ser combinadas no interior de um texto colaborando à heterogeneidade composicional do mesmo. Bronckart (2007) retomando Adam acrescenta ainda a sequência injuntiva ou descritiva de ações⁵.

O segundo nível do folhado textual, constituído pelos mecanismos de textualização, propiciam ao texto uma coerência linear ou temática através dos processos de conexão, de coesão nominal e de coesão verbal. Como coloca Bronckart (2007), os mecanismos de conexão contribuem para marcar a progressão temática e são realizados por unidades que denominamos organizadores textuais. Os mecanismos de coesão nominal introduzem os elementos e organizam sua retomada ou continuidade na sequência do texto. Estes dispositivos que buscam recuperar os temas e ou personagens novos são realizados por estruturas chamadas de anafóricas. Os mecanismos de coesão verbal, por sua vez, são essencialmente realizados pelos tempos verbais, assegurando, assim, a organização temporal dos processos verbalizados no texto. Lembra-nos Bronckart (2007) que essas marcas estão sempre em interação com outras unidades de valor temporal como os advérbios e os organizadores textuais, por exemplo.

No terceiro nível do folhado textual, apresentam-se os mecanismos enunciativos e de modalização, que garantem a manutenção da coerência pragmática do texto. Considerado o nível de análise menos profundo do folhado textual, contribui para os posicionamentos enunciativos (a presença de vozes e de modalizações) e apresenta algumas avaliações sobre determinados aspectos do conteúdo temático. As vozes são entidades que atravessam um texto e expressam pontos de vista do enunciador, confirmando a heterogeneidade do discurso. A modalização, por sua vez, explicita as avaliações do enunciador formadas sobre aspectos do conteúdo temático.

⁴ Para maiores explicações sobre os tipos de discurso, consultar Bronckart (2007).

⁵ Para maiores explicações sobre as sequências e suas fases, consultar Bronckart (2007).

A observação das categorias de análise acima apresentadas, a observação das práticas sociais do gênero textual e a consulta a especialistas que produzem o gênero são fundamentais para a execução do modelo didático do gênero, que auxiliará o professor tanto na elaboração, quanto na execução da SD durante as aulas.

Ressaltamos que não apresentaremos, neste trabalho, um exemplar do modelo didático de gênero. Nossa preocupação maior será propor uma análise do gênero reportagem jornalística no jornal citado, em que o modelo didático far-se-á observável na elaboração das atividades didáticas propostas para a composição da SD.

O gênero textual *reportagem impressa*

O gênero textual *reportagem impressa*, pertencente à esfera de atividade jornalística, é tido como eminentemente informativo. Embora guarde características semelhantes a uma notícia, difere-se desta em relação a uma liberalidade maior no uso de linguagem e também no fato de que não necessita, imperativamente, apresentar uma novidade, mas sobretudo uma revelação sobre um fato em questão. A notícia trata primordialmente de fatos novos, a reportagem se ocupa de assuntos, preocupando-se em ser atual e abrangente.

Considerado uma espécie de ampliação da notícia, o gênero textual *reportagem impressa* possui ampla circulação, normalmente, em jornais, revistas e sítios eletrônicos, o que, por vezes, pode vir a influenciar sua constituição, tanto formal, quanto linguística. Todos os textos pertencentes ao gênero, no entanto, têm por objetivo contar uma história verdadeira, expor uma situação ou interpretar fatos.

De acordo com Baltar (2004), é o gênero mais complexo do jornalismo, pois envolve uma minuciosa coleta de dados, entrevistas, além de consultas a outras mídias, como a TV, a internet. Para o autor, predominam na reportagem os tipos do discurso do mundo do narrar (narração e relato interativo), com sequências narrativas, descritivas e dialogais.

Conforme apontado no modelo didático do gênero, em numerosas situações o gênero textual *reportagem impressa* apresenta em sua composição um caráter híbrido, visto que acopla a sua estrutura outros gêneros textuais, tais quais: gráficos, entrevistas, fotografias, etc. É importante observar que se trata de um fenômeno bastante corriqueiro em gêneros textuais cuja esfera de circulação é a jornalística, e que tal procedimento, muitas vezes, tem por objetivo chamar a atenção do leitor e motivar sua leitura.

Longas ou curtas, próximas ou distantes, o gênero textual *reportagem impressa* se apresenta, na maioria das vezes, em duas grandes famílias: a das “coisas vistas” e a “reportagem completa”. Em pesquisa realizada para a execução do modelo didático do gênero, encontramos em Kindermann (2003) quatro organizações estruturais possíveis para o gênero reportagem, que servem, não apenas para jornais brasileiros, mas também para jornais franceses. São elas: a reportagem como aprofundamento da notícia; a reportagem a partir de uma entrevista; a reportagem de pesquisa; a reportagem de retrospectiva.

Adiantamos que a reportagem como aprofundamento da notícia e de retrospectiva foram as mais encontradas no sítio internet do jornal francês *Libération* e, por isso, constituem o *corpora* textual da SD que apresentaremos a seguir.

Sequência didática para o gênero textual reportagem impressa

Em virtude de sua dimensão, a SD proposta não se apresenta completa. Isso não impossibilita, contudo, que seja utilizada tal qual em aulas de leitura e de produção textual que visem propiciar aos alunos práticas contextualizadas de linguagem em situações diversas e habituais de comunicação.

A SD elaborada se desenvolveu em quatro aulas de três horas (doze horas), para as quais foram previstas oito oficinas (duas oficinas por dia) de uma hora e trinta minutos (noventa minutos). As duas últimas oficinas foram destinadas à produção do gênero pelos alunos em sala de aula, atividade que se caracterizou como uma avaliação .

A SD está elaborada de acordo com o desenvolvimento das capacidades de linguagem, tal qual mencionado anteriormente. Assim, para cada uma das capacidades (ação; discursiva; linguístico-discursiva), será sugerida uma série de atividades didático-pedagógicas que exigirão do aluno sua participação prática no processo de leitura e de produção textual do gênero em questão.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA – GÊNERO REPORTAGEM IMPRESSA

1ª aula (3 horas): Oficinas 1 e 2

Neste primeiro encontro, busca-se introduzir a SD e levantar o conhecimento prévio dos alunos. Apresentar-se-ão os objetivos da SD, além da contextualização da função social do gênero *reportagem impressa*. Realiza-se, ainda, a produção inicial individual do gênero, em uma perspectiva vigotskiana de aprendizagem, a partir do enunciado do exercício proposto.

Destaca-se que tais atividades têm por objetivo desenvolver o aprendizado das capacidades de ação, visto que visam a fazer refletir sobre as práticas sociais dos alunos em relação à mídia, sobretudo, a francesa. Além disso, este momento é necessário para que o aluno possa elaborar suas primeiras representações sobre a situação de comunicação do gênero e sua relação direta com ele, visto que o gênero deve estar adaptado a um destinatário específico, a um conteúdo específico e a um objetivo específico. A seguir, alguns exercícios que ilustram o trabalho com as capacidades de ação.

Pratique sociale du genre		
1. Circulez dans la classe et interviewez vos collègues. Notez vos réponses dans la grille et présentez-les ensuite.		
QUESTION	PRÉNOM	RÉPONSE
1. Lisez-vous des journaux fréquemment ?		
2. Quel est votre journal préféré au Brésil ? Pourquoi ?		
3. Connaissez-vous la presse française ? Connaissez-vous quelques titres de presse français (journaux, magazines, revues, etc) ?		
4. Quelles sont vos rubriques préférées dans les		

journaux ou magazines ? Et celles que vous ne lisez jamais ?		
5. Vous savez la différence entre la presse dite « sérieuse » et la presse dite « sensationnaliste » ? Savez-vous classer des journaux dans ces deux types de presse ?		
6. Lisez-vous des reportages ? Savez-vous les caractéristiques de ce genre journalistique ?		

Production initiale

Supposons que vous ayez terminé votre cours de journalisme et vous cherchez votre premier emploi. Un journal vous invite pour un entretien d'embauche et votre tâche est d'écrire un reportage qui sera publié le lendemain. Pensez à une rubrique, choisissez un thème et écrivez votre texte.

Contexte de production

1. Observez la photo et décrivez-la. Faites attention aux éléments qui la composent, à l'image qui apparaît en premier plan, en second plan, les couleurs, les formes, etc.
2. Imaginez que vous avez vu cette image accompagnant un texte sur une page internet d'un journal français. Réfléchissez :

- De quels sujets ce texte pourrait-il traiter ?
- Dans quel type de journal cette photo pourrait-elle être publiée ?
- Qui seraient les lecteurs de ce texte ?
- Pensez à un titre pour ce texte.



2. Observez le texte ci-dessous et sans le lire complétez le tableau proposé. Faites des hypothèses.



REPORTAGE

Mayotte, une île au bord de l'insurrection

Par Amandine Debaere, (à Mayotte) — 13 avril 2016 à 10:05 (mis à jour à 15:06)



A Mayotte mardi. Au total, 85 véhicules ont été saccagés, selon la préfecture.

Photo Ornella Lamberti. AFP

Cinq ans après être devenue département français, l'île est paralysée par une grève générale depuis le 30 mars. En marge du mouvement, des bandes de casseurs sèment la terreur parmi la population. Le gouvernement annonce l'envoi de renforts sur place.

Blocage des axes principaux, pénurie dans les supermarchés, salariés au chômage technique... Depuis deux semaines, Mayotte vit au rythme de la grève générale. Les syndicalistes, salariés du privé comme du public, réclament «l'égalité réelle» avec l'Hexagone. Ils exigent une application immédiate du code du travail national, des prestations sociales alignées sur la métropole et des mesures pour l'attractivité du territoire.

Chaque jour dès l'aube, les syndicalistes érigent de multiples barrages sur la route principale, le seul axe qui relie les différentes communes du département. Les habitants se trouvent coincés, incapables de se déplacer ou d'aller travailler. Dimanche, à la faveur d'un répit, ils se sont rués vers les grandes surfaces pour faire des provisions. Le souvenir de la grève générale de 2011 et de ses terribles pénuries plane encore aujourd'hui. Déjà fragile, l'économie locale menace quant à elle de s'effondrer. Les entreprises sont contraintes de réduire ou de suspendre leurs activités. «Notre chiffre d'affaires a baissé de 80% depuis le début de la grève», déplore Ben Adballah, dirigeant d'une société de BTP.

Le mouvement ne donne pas de signe d'essoufflement. Bien au contraire, le conflit s'enlise. Lundi 11 avril, les contestataires ont affirmé leur détermination à maintenir les barrages, tant qu'un émissaire ne sera pas dépêché de Paris pour examiner leurs demandes.

Plusieurs personnes poignardées

En marge du mouvement, des casseurs sévissent. Depuis samedi soir, des bandes de deux villages différents s'affrontent. A la nuit tombée, des groupes d'une cinquantaine de jeunes effectuent des descentes violentes dans les rues. Accompagnés de chiens, armés de tronçonneuses, de barres de fer, de planches cloutées, de machettes et autres armes de fortunes, ces adolescents aux visages masqués détruisent tout sur leur passage. Plusieurs personnes ont été poignardées. Un homme gravement blessé a été évacué d'urgence à La Réunion. Une autre victime a été hospitalisée ce lundi. Le jeune homme a été attaqué à la tronçonneuse. [...] Assise sur le seuil de sa porte, avec son fils d'un an sur les genoux, cette habitante de Cavani se dit terrorisée. Les affrontements se déroulent devant chez elle. Chaque soir, elle entend l'hélicoptère de la police survoler le quartier. La jeune mère raconte avoir vu des enfants d'une dizaine d'années débouler dans la rue : «Ils traînaient des valises à roulettes derrière eux, comme pour aller à l'aéroport. J'ai ensuite compris qu'elles étaient pleines de pierres et de cailloux. Ce qui me fait peur, c'est qu'ils tabassent n'importe qui, on dirait qu'ils veulent juste se défouler. J'ai l'impression qu'on est

tous exposés à ce déchaînement de violence.» [...]

Une pétition à l'Elysée

Le 101^e département français doit faire face à une immigration clandestine conséquente. On estime que les migrants représentent 40% de la population totale. Ils sont pour la plupart venus des Comores, un archipel situé à seulement 70 km des côtes mahoraises. Parmi eux, beaucoup de mineurs, souvent non scolarisés et livrés à eux-mêmes, sans perspectives d'avenir.

«D'importants efforts sont faits pour mettre à niveau les infrastructures et le droit applicable à ce département ainsi que l'accompagnement social de la population. Cela ne se traduira toutefois par une amélioration du quotidien des Mahorais que si l'on arrive à contenir l'immigration clandestine. Des mesures sont prises à cet effet», avait répondu François Hollande, sans plus de précisions.

Genre textuel	
Date de publication	
Lieu de publication	
Nom de l'auteur et sa fonction sociale (destinateur)	
Destinataire(s)	
Rubrique	
Thème	
Fait raconté	
Tribune	

2. Lisez le texte dans son intégralité et répondez aux questions. Vérifiez vos hypothèses.

- a) Ce texte appartient-il à quel genre textuel ? Savez-vous la différence entre le texte que vous avez lu et une brève ?

- **La brève** : information brute et courte (5 à 6 lignes/colonne) qui résume un fait en répondant aux questions : qui, quoi, quand, où et éventuellement : comment, pourquoi. La brève ne comporte pas de titre.

Disponible sur : <http://www.ndj.edu.lb/printpdf/1472>. Accès le 14 avril 2016.

- b) Quel est le fait principal raconté par le reportage ? Vos hypothèses se confirment ou pas ? Pourquoi ?
- c) Selon vous, pourquoi ce thème a-t-il été choisi ? Vos hypothèses se confirment ou pas ?
- d) Le titre du reportage est-il adéquat au texte ? Pourquoi ? Vous en proposeriez un autre ?
- e) Quels sont les effets de la grève pour les citoyens de Mayotte ?
- f) Quels problèmes la grève provoque pour l'économie de Mayotte ?
- g) Les manifestations grève sont-elles pacifiques ou violentes ? Justifiez votre réponse avec des passages du texte.
- h) Comment la population de l'île est-elle composée ? Quels problèmes cela provoque ?

- i) Quelle est la solution proposée par François Hollande pour cette situation ?
- j) Cherchez des passages dans le texte où il y a des déclarations sur le fait raconté. À votre avis, en quoi ces déclarations contribuent-elles au texte ?
- k) Réfléchissez sur la définition de reportage trouvée sur un site internet. Pensez-vous qu'elle accompagne le texte que vous avez lu ? En quel sens ?

- **Le reportage** : article dont le but est de faire voir, entendre, sentir et ressentir par le lecteur ce que le journaliste a vu, entendu, senti et ressenti lui-même dans un lieu donné. Le reporter est le témoin privilégié qui prête ses sens au lecteur et lui fait vivre au présent ce que lui-même a vécu. Le reportage comporte une part de subjectivité, un droit à la critique mais exige la rigueur dans l'information.

Disponibile sur : <http://www.ndj.edu.lb/printpdf/1472>. Accès le 14 avril 2016.

2^a aula (3 horas): Oficinas 3 e 4

Nestas oficinas, tem-se por objetivo desenvolver nos alunos o aprendizado das capacidades discursivas. Assim, pede-se ao aluno que observe a infra-estrutura geral do texto (*layout*), a organização do conteúdo em textos do gênero *reportagem impressa* e os elementos não-verbais. Solicita-se, sempre que possível, a realização de inferências. A seguir, algumas atividades que exemplificam o desenvolvimento dessas capacidades.

Organisation discursive du genre

1. Dans le reportage que vous avez lu, le journaliste

<input type="checkbox"/> explique un évènement	<input type="checkbox"/> relate des évènements	<input type="checkbox"/> décrit des actions
--	--	---

2. Le genre textuel reportage, comme la plupart des genres textuels, a une organisation textuelle propre. Ainsi, la structure d'un reportage doit présenter les éléments suivants :

TITRE

Texte principal, dont l'objectif est de présenter le fait de manière résumé. Les titres ont pour but d'accrocher l'attention du lecteur. On retrouve normalement dans la littérature journalistique deux catégories de titres : les **titres informatifs** qui reprennent le cœur de l'information (qui et quoi en général) ; les **titres incitatifs** qui utilisent un effet rhétorique pour mettre en avant le sens de l'information.

Activité 1

Observez les titres ci-dessous publiés sur le site internet du journal *Libération* et classifiez-les en informatifs ou incitatifs.

1. Titre _____



Racisme : les Français seraient plus tolérants qu'avant

2. Titre _____

LIBÉRATION
**HUBERT MOUNIER, SALE
AFFAIRE**

Activité 2

a) Écrivez deux titres possibles pour les reportages suivants. Comparez-les avec votre voisin et ensuite avec les titres originaux sur le site du journal *Libération*.

Titre 1 : _____

Titre 2 : _____



REPORTAGE

Par Philippe Brochen et Renaud Lecadre — 1 mai 2016 à 21:11

A Paris, le traditionnel défilé syndical, qui réunissait SUD, FO et la CGT pour contester la loi travail, a vu des Black Bloc s'emparer de la tête du cortège pour affronter les forces de l'ordre.

Dimanche, 16 000 personnes ont manifesté à Paris, selon la police (70 000 pour les syndicats), et 84 000 dans tout le pays. Ce défilé du 1er Mai devait être consacré à contester la loi travail. Il se sera transformé, en tête de cortège, en mouvement contre la police. Très tôt, on comprend que les choses vont se dérouler ainsi.

A 14 h 45, alors que le défilé n'a pas encore quitté la place de la Bastille, direction Nation, les premières invectives fusent contre les CRS. «*Cassez-vous !*» ; «*Dehors la police !*», nourries de nombreux sifflets.

Blocage

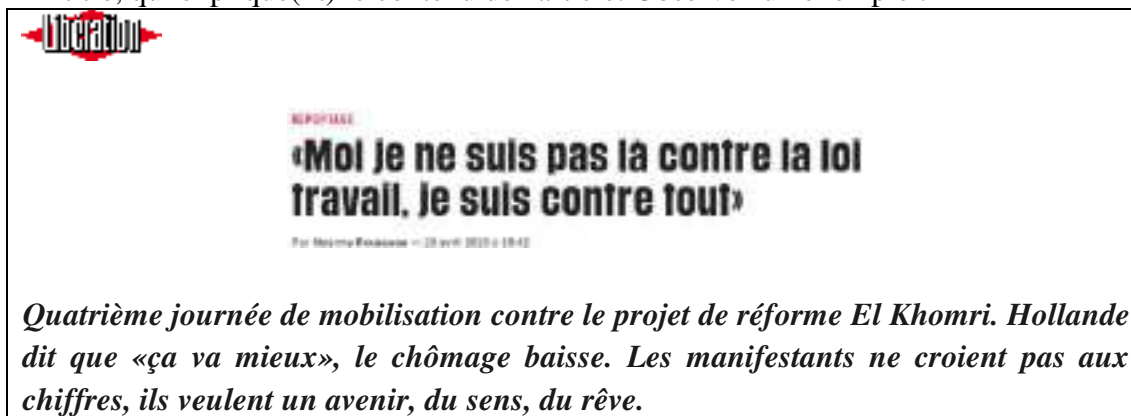
Résultat, quand les manifestants sont autorisés à entamer leur marche, à 15 h 10, les premiers rangs sont occupés par 200 personnes, souvent outillés, le visage dissimulé et le crâne casqué à la mode Black Bloc. Ils sont également dotés de masques antilacrymogènes. Dès lors, à la tête du cortège se jouera un jeu du chat et de la souris entre les CRS et les (jeunes) énervés. Il faut avouer que pour ces derniers, l'occasion d'affronter les policiers est trop belle. Aux projectiles divers, les centaines de CRS, épaulés par des gendarmes mobiles sur la fin du parcours, répondent avec des grenades lacrymogènes. Certains sont en colère contre les CRS : «*C'est de la provocation policière*», lâche Pierre, 43 ans, accompagné de son fils de 5 ans. «*Oui au droit de manifester, clame pour sa part Odile, 66 ans. Pourquoi vous nous bloquez ?*»

Convergence des luttes

Dans le reste du cortège [...] une banderole «*Nuit debout*» est accolée à une autre qui proclame une «*Nuit rouge*». Manifestement, les deux mouvements, les traditionnels arpenteurs du 1er Mai et les occupants de la République n'ont guère convergé. Avec toutefois ce slogan permettant de concilier les deux approches : «*Préavis de rêve*». Au terme de la journée, des incidents sporadiques sont intervenus place de la Nation. La police a dispersé les derniers manifestants dans un nuage de gaz lacrymogène.

CHAPEAU

Le « chapeau » est le premier élément d'un article destiné à attirer l'attention et à susciter la curiosité. Le chapeau est le terme journalistique qui désigne **le sous-titre** ou **le sur-titre**. C'est en général une phrase ou deux écrites en caractères plus petits que le titre, qui explique(nt) le contenu de l'article. Observez un exemple :



Quatrième journée de mobilisation contre le projet de réforme El Khomri. Hollande dit que «ça va mieux», le chômage baisse. Les manifestants ne croient pas aux chiffres, ils veulent un avenir, du sens, du rêve.

Activité 3

Lisez attentivement les reportages ci-dessous et écrivez leurs titres et leurs chapeaux. Comparez vos choix avec les voisins.

LEAD

Destiné à séduire le lecteur, le lead doit aussi le servir. Le premier paragraphe d'un article est le résumé de la nouvelle. Il comprend l'essentiel de l'information qu'on veut livrer. Il vise aussi à inciter le lecteur à lire le reste du texte. Pour cela, il est parfois utile de se poser les questions suivantes : Sujet de l'action (actif/passif) : **Qui ?** / Action verbale : **Quoi ?** / Circonstance de l'action : **Quand ?** / Lieu de l'action : **Où ?** / Manière dont l'action s'est déroulée : **Comment ?** / Motif de l'action : **Pourquoi ?**

La narrative journalistique ne se structure pas dans l'ordre chronologique des faits, c'est-à-dire, quand le journaliste écrit un reportage il ne raconte pas le fait dans l'ordre temporel classique des actions. Il va droit au but. Ainsi, au milieu journalistique, les reportages sont formatés à partir de ce que l'on appelle PYRAMIDE INVERSÉE. En voici un exemple :



Activité 4

1. Lisez les reportages publiés sur le site internet du journal *Libération* et complétez le tableau ci-dessous. Attention : vous pourrez ne pas trouver de réponses pour toutes les questions.

Avec qui ?	
Quoi ?	
Quand ?	

Où ?	
Comment ?	
Pourquoi ?	

3ª aula (3 horas): Oficinas 5 e 6

Busca-se, nestas etapas, o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas nos alunos. Os exercícios propostos terão por objetivo levar à compreensão de operações de coesão (nominal e verbal) e de modalização, à percepção das referências que implicam o sujeito produtor do texto e suas ações, além da observação das escolhas lexicais nos campos semânticos propostos pelo texto. Não é objetivo desta SD o trabalho com a gramática descontextualizada, ou seja, busca-se também explorar a função discursiva dos elementos linguístico-discursivos no gênero em questão.

A seguir, alguns exercícios que ilustram o trabalho sobre as capacidades linguístico-discursivas propostos pela SD.

Organisation linguistique-discursive du genre

1. Relisez les reportages et réfléchissez : les textes sont-ils écrits à la 1^e personne, à la 2^e personne ou à la 3^e personne ? À votre avis, quel effet de sens cela crée sur le sens du texte ?
2. Lisez les passages suivants et réfléchissez : quels sont les temps verbaux le plus souvent utilisés ? Pourquoi utilise-t-on ces temps verbaux à votre avis ?

Blocage des axes principaux, pénurie dans les supermarchés, salariés au chômage technique... Depuis deux semaines, Mayotte vit au rythme de la grève générale. Les syndicalistes, salariés du privé comme du public, réclament «l'égalité réelle» avec l'Hexagone. Ils exigent une application immédiate du code du travail national, des prestations sociales alignées sur la métropole et des mesures pour l'attractivité du territoire.

Dimanche, 16 000 personnes ont manifesté à Paris, selon la police (70 000 pour les syndicats), et 84 000 dans tout le pays. Ce défilé du 1^e Mai devait être consacré à contester la loi travail. Il se sera transformé, en tête de cortège, en mouvement contre la police. Très tôt, on comprend que les choses vont se dérouler ainsi.

3. Relisez les déclarations suivantes et réfléchissez :

- a) Quelle est la position des interviewés par rapport à la grève ?
- b) Quels sont les verbes qui introduisent ces opinions ? Relisez les reportages et faites-en une liste.
- c) Quelle est l'importance de ces témoignages pour la crédibilité du reportage ?
«Notre chiffre d'affaires a baissé de 80% depuis le début de la grève», déplore Ben Adballah, dirigeant d'une société de BTP.
«Nous nous sommes mis d'accord pour nous constituer en association, afin de pouvoir recourir à un avocat et d'entamer une procédure judiciaire le plus tôt possible» détaille Ahmed, un membre du collectif.

4. Observez les passages suivants et réfléchissez : quels éléments ces mots en caractère gras relient-ils ? Ils s'agit de :

() conjonctions de subordination () conjonctions de coordination () adverbes

a) Le souvenir de la grève générale de 2011 **et** de ses terribles pénuries plane encore aujourd'hui ;

b) Les semeurs de trouble ont également jeté des pierres sur les automobilistes **et** les forces de l'ordre ;

c) En mars, un collectif avait adressé une pétition à l'Elysée pour réclamer des mesures d'urgence **et** une prise de conscience nationale sur la situation économique **et** sociale.

4ª aula (3 horas): Oficinas 7 e 8

A última etapa da SD é destinada à produção textual do gênero em questão. Neste momento, o aluno será levado a confrontar-se com uma “situação real de produção de texto”, visto que há um destinatário (leitor do jornal *Libération*) e um local social de escrita (jornal *Libération*) bem definidos.

A atividade se finda com um momento de interação em sala de aula, já que os alunos, após terem produzido suas reportagens, trocarão seus textos com outros colegas, ato que caracterizará uma etapa de correção pelos outros colegas e, em um segundo momento, concretizar-se-á como uma etapa de socialização dos escritos.

PRODUCTION FINALE:

Vous êtes journaliste et vous travaillez pour le journal *Libération*. Le rédacteur en chef de votre section vous demande d'écrire un reportage sur un thème de grande importance. Réfléchissez à votre rubrique (économie, sports, politique, culture, etc), pensez à un évènement important qui mérite d'être raconté dans un journal national et écrivez votre texte. N'oubliez pas de réfléchir au contexte de production, à la structure du texte et aux éléments linguistiques servant à la production de votre reportage. À la fin de l'activité, passez votre texte à un collègue pour qu'il puisse le lire, l'analyser et le corriger, si nécessaire. Réécrivez-le si possible.

Considerações finais

O material didático elaborado foi focalizado no gênero textual *reportagem impressa*, porém ressaltamos que, desde que respeitadas as características do contexto no qual o trabalho está inserido e as habilidades que se queira desenvolver nos alunos, podemos produzir qualquer outro gênero de texto nesta perspectiva, até mesmo gêneros orais, frequentemente pouco explorados pelos materiais pedagógicos.

A SD aplicada enfatizou em suas oficinas o desenvolvimento e a aprendizagem das capacidades de linguagem pelos alunos inscritos na disciplina, ou seja, permitiu-se ao aluno o conhecimento do gênero textual desde o seu contexto produção até sua realização como instrumento de comunicação dentro da sociedade. Além disso, uma vez que o aluno tenha compreendido o gênero de texto apresentado e seu contexto de produção, sua tarefa passou a ser a de produzir seu próprio texto, definindo o enfoque de sua produção (momento em que mobilizará as capacidades de ação), escolhendo as sequências textuais mais importantes à produção do gênero (mobilizando as capacidades discursivas) e moldando sua produção de

Gláuks v. 16 n. 1 (2016)

forma que fique clara, coerente, e coesa, por meio de escolhas linguísticas e vocabulares pertinentes ao gênero (mobilizando, assim, as capacidades linguístico-discursivas).

Em virtude de uma SD que teve por objetivo desenvolver as capacidades de linguagem nos alunos, após a análise das produções finais, percebeu-se que os estudantes foram capazes de produzir textos que cumpram sua função social e tornam possível a materialização e a organização da linguagem necessárias para realizar determinadas ações de linguagem no mundo.

Em síntese, a elaboração de uma SD que contemple o ensino de gêneros textuais tem, por princípio, levar o aluno a agir na vida em sociedade, pois gêneros são produzidos por membros de um determinado contexto social, histórico e cultural. O gênero se define, assim, como um modelo de agir e é por meio dele que também os alunos agem ao repensarem não somente suas técnicas de escrita, mas também suas competências enquanto cidadãos ativos na sociedade. A escrita e a leitura se mostram, então, práticas de inserção social.

Referências

- ADAM, J.-M. *Les textes: types et prototypes*. Paris : Nathan, 1992.
- BAKHTIN.M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BALTAR, M. *Competência discursiva e gêneros textuais: uma experiência com o jornal em sala de aula*. Caxias do Sul, RS: Educs, 2004.
- BRONCKART, J-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: Educ, 2007.
- CRISTÓVÃO, V.L.L. *Gêneros e o ensino de leitura em LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático*. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2001.
- , Sequências didáticas para o ensino de línguas. In: Dias, R; Cristóvão, V.L.L (orgs). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- DE PIETRO *et al.* Un modèle didactique du “débat”: de l’objet social à la pratique scolaire. *Enjeux*, v. 39/40, p. 100-129, 1996/1997.
- DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M. ; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita : apresentação de um procedimento. In : SCHNEUWLY, B. ; DOLZ, J. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas-SP : Mercado de Letras, 2004.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Pour un enseignement de l’oral : initiation aux genres formels à l’école*. Paris : ESF, 1998.
- KINDERMANN, C. A. A reportagem jornalístico no Jornal do Brasil: desvendando as variantes do gênero. Dissertação (Mestrado) –Tubarão - SC, 2003.
- MACHADO, A.R. Um instrumento de avaliação de material didático com base nas capacidades de linguagem a serem desenvolvidas no aprendizado de produção textual. *Intercâmbio*, São Paulo, v.10, p.137-147, 2001.
- MACHADO, A.R. e CRISTÓVÃO, V.L. “A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros”. In: *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas - SP : Mercado das Letras, 2004.

Gláuks v. 16 n. 1 (2016)

VIGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ABSTRACT: The aim of this paper is to present a didactic sequence of the textual genre printed news report to teach French as a foreign language at university. Through the socio-discursive interactionism theory, the didactic material aims to develop the language capacities in reading and writing activities.

KEY-WORDS: Socio-discursive interactionism. Textual genre. Printed news report.