

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Dr MOULAY Tahar SAIDA

Faculté des Lettres, des Langues et des Arts

Département des Lettres et Langue Française



Mémoire de Master

en vue de l'obtention du diplôme de Master en Langue Française

Option: Didactique et Langue Appliquée

Intitulé

Les stratégies de compréhension d'un texte

Argumentatif chez les apprenants de la 4 AM.

Réalisé(e) et présenté(e) par:

FACI Nouria

- ★ Devant le jury composé de
- ★ M/Mme/Mle:..... .Président
- ★ M/Mme/Mle:..... Rapporteur
- ★ M/Mme/Mle:..... Examineur

Année universitaire 2019/2020.

Remerciements

Tout d'abord nous remercions le Bon Dieu de nous avoir donné la force, la santé et la patience afin que nous puissions accomplir ce travail.

Nous remercions vivement nos chers parents, dont nous sommes extrêmement fières, et qui nous ont donné le courage, la foi, la patience et l'amour; ...

Notre profonde gratitude va:

A notre promoteur Mr Abdelkrim OuledSaid, qu'il trouve ici l'expression de notre reconnaissance et notre profond respect pour ses précieux conseils, son aide et sa disponibilité. Que tous les enseignants du département de français trouvent notre haute considération et nos remerciements pour leur formation.

Il nous est très agréable d'exprimer nos très vifs remerciements à : Mr. SmailZoubir, le responsable de la spécialité, pour sa disponibilité et sa coordination dès la première année master.

A toutes et tous, un grand merci



Dédicas

*Louange à "Allah" seigneur des mondes le clément le miséricordieux que la
bénédictioin et la paix soient sur notre prophète "Mohammed. "*

Je dédie ce modeste travail à:

*Mes chers parents :ma mère et mon père pour leur patience, leur amour, leur
soutien et leurs encouragements.*

À mes frères

*À mes amies et mes camarades sans oublier l'ensemble des enseignants que
ce soit du primaire, du moyen, du secondaire ou l'enseignement supérieur.*

Table des matières

INTRODUCTION GENERAL	02
----------------------	----

Cadre Théorique

Chapitre I: l'écrit et la compréhension de texte.

I.1. Introduction	07
I.2. L'écrit et la compréhension de texte	08
I.2.1 Qu'est-ce que l'écrit ?	08
I.2.1.1 Définition de l'écrit :	08
I.2.2 La relation lecture-écriture	09
I.3. Qu'est-ce qu'un texte ?	12
I.3.1 Les éléments qui organisent un texte	14
I.3.1.1 Le para texte	14
I.3.1.2 Les organisateurs textuels	15
I.3.1.3 Cohésion et cohérence	16
I.3.1.4 L'anaphore	17
I.3.1.5 La progression	18
I.3.1.6 Le choix des temps	19
I.3.2. Les modèles textuels	19
I.3.3. Qu'est-ce que "savoir lire" un texte ?	20
I.4 Qu'est-ce que "comprendre un texte " ?	21
I.4.1 La compréhension de l'oral	22
I.4.2 La compréhension de l'écrit	23
I.4.3 L'enseignement de la compréhension écrite	23
I.4.4 Quelques processus de la compréhension en lecture	25
I.4.4.1 Le vocabulaire et la compréhension en lecture	26
I.5. Conclusion	28

Chapitre II: autour de l'argumentation.

II.1. Introduction	30
II.2. Autour de l'argumentation ?	31
II.2.1. Qu'est-ce qu'une argumentation ?	31
II.2.2 Argumentation et argument:	33
II.2.2.1 Argumentation:	33
II.2.2.2. Argument	33

II.3. Texte argumentatif	34
II.3.1. Qu'est ce qu'un texte argumentatif?	34
II.3.1.1. Les caractéristiques du texte argumentatif:	36
II.3.1.2. Le plan d'un texte argumentatif:	37
II.3.4. Comment comprendre un texte argumentatif?	39
II.4. Les stratégies et le Vocabulaire de l'argumentation	39
II.4.1. Les stratégies de l'argumentation	40
II.4.2. Le vocabulaire de l'argumentation	41
II.4.2.1. Le vocabulaire de l'argumentation Repérer une stratégie argumentative	42
II.4.3. Les modes de raisonnement	44
II.6. Conclusion	47

Cadre Pratique:

Chapitre III: interprétation et analyse des résultats recueillis.

II.1 Introduction	49
III.2 Le contexte de l'étude	50
III.2.1. le lieu de l'étude	50
III.2.2 le niveau et le public visé	50
III. 3. Le texte argumentatif dans le programme de la 4 AM.	50
III.3.1 Le texte argumentatif dans le manuel scolaire de 4ème AM :	50
III.3.1.1 Structure du manuel :	51
III.3.1.2 Structure des séquences dans les projets :	51
III.3.2 Enseigner la compréhension d'un texte argumentatif dans le programme de la 4AM.	52
III.3.2.1 Objectif de l'enseignement de l'argumentation en 4ème année moyenne	52
III.3.2.2 Méthodologie d'enseignement de l'argumentation en 4ème AM	53
III.3.2.3 Les compositions d'un projet pédagogique en 4ème AM	54
III.4. Outils méthodologiques	55
III.4.1. présentation du corpus	55
III.4.2. le questionnaire	55
III.4.3. l'analyse des questionnaires destinés aux apprenants	55
III.4.3.1 Questions et Analyse des résultats	56

III.4.4. Bilan et perspectives	66
CONCLUSION Général	70
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	72
ANNEXES	77

Introduction Générale

En Algérie, l'enseignement du français langue étrangère passe par trois niveaux ; primaire, moyen et secondaire, dans chaque niveau, l'enseignant propose aux apprenants, différents types de textes à étudier (contenu et structure). Autrement dit, l'enseignant est appelé à installer chez les apprenants des compétences liées au traitement de la typologie textuelle .

Au palier moyen, l'enseignant du FLE vise à installer chez ses apprenants des compétences liées à la maîtrise de l'oral et de l'écrit. La réforme apportée concerne les programmes tracés pour ce même palier, concernant beaucoup plus la typologie textuelle. Dans le même contexte, le cycle moyen s'inscrit dans une pédagogie définie par rapport à la notion du projet, qui à son terme se détermine par une certaine organisation séquentielle, ordonnant un ensemble d'activités .

En ce qui concerne notre travail de recherche, nous nous intéresserons plus précisément à l'enseignement de l'argumentation au niveau de la 4ème année moyenne. Notre choix est dû à la place occupée de l'argumentation dans le programme de ce niveau. Après l'étude d'une variété des textes, proposés aux niveaux inférieurs l'élève, est appelé à ce niveau là à traiter le texte argumentatif .

Afin d'étudier le processus d'enseignement/apprentissage de l'argumentation en 4ème année moyenne, nous avons posé notre problématique comme suit:

Dans quelle mesure l'enseignement et l'apprentissage de la compréhension d'un texte argumentatif pose problème chez les apprenants de la 4ème année moyenne?

Pour répondre à cette question majeure, nous avons tenté de traiter les deux questions suivantes:

Comment une argumentation implicite complique-t-elle la compréhension chez les apprenants ?

Comment les marques linguistiques peuvent aider l'apprenant à reconnaître la structure et accéder au sens dans un texte argumentatif?

Le traitement de ces mêmes questions nous permettra de vérifier les hypothèses que nous émettons comme suit:

L'apprenant pourrait mal comprendre une argumentation implicite comme dans la fable et le compte.

Les marques linguistiques permettent à l'apprenant d'identifier facilement un texte argumentatif .

Pour confirmer ou infirmer ces hypothèses, nous tenterons d'analyser les réponses apportées à un questionnaire que nous adresserons aux apprenants du niveau de la 4AM, ce questionnaire traite les lacunes dans la compréhension du genre argumentatif.

Notre travail est organisé en deux parties : une partie théorique suivie d'une autre pratique:

La partie théorique se compose de deux chapitres, le premier chapitre qui s'intitule (l'écrit et la compréhension de texte) nous identifierons l'écrit. Puis nous allons présenter la définition de ces trois notions ; texte, savoir lire et comprendre un texte. Ensuite nous parlerons de la compréhension dans ces deux étapes pédagogiques, après l'enseignement de la compréhension écrit et nous finirons par quelques processus de la compréhension en lecture. Et le deuxième chapitre qui s'intitule (Autour de l'argumentation) le travail sera concentré généralement sur le texte argumentatif en situation scolaire, et des processus de mis en œuvre pour aboutir à une compréhension facile.

La partie pratique, sera consacrée à la description, et l'analyse de notre corpus (le questionnaire). Nous finirons par proposer des suggestions où nous tenterons de donner des éléments de réponses aux problèmes trouvés dans l'enseignement/apprentissage du genre argumentatif.

Cadre Théorique

Chapitre I

L'écrit et la Compréhension de texte

I.1. Introduction

La compréhension de documents écrits est liée à la lecture. Lire en langue étrangère revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture, apprises le plus souvent à l'école. Son objectif est donc d'amener notre apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.

Dans ce chapitre nous identifierons l'écrit. Puis nous allons présenter la définition de ces trois notions ; texte, savoir lire et comprendre un texte. Ensuite nous parlerons de la compréhension dans ces deux étapes pédagogiques, après l'enseignement de la compréhension écrite et nous finirons par quelques processus de la compréhension en lecture.

I.2. L'écrit et la compréhension de texte

Toute pédagogie de l'écrit se fonde, explicitement ou non sur des choix qu'il convient préalablement d'examiner. Trois grandes représentations se partagent le champ de la didactique des langues. La première est celle d'un écrit valorisé, tout à la fois fin et moyen de l'apprentissage. La seconde se rapporte aux conceptions largement partagées, sous l'influence notamment de la linguistique contemporaine, d'un écrit conçu comme code second, substitut graphique d'une communication fondamentalement orale. La dernière s'inspire des théories fonctionnalistes développées par le cercle linguistique de Prague, qui font de l'écrit un système autonome, fonctionnellement indépendant du langage oral.

I.2.1 Qu'est-ce que l'écrit ?

I.2.1.1 Définition de l'écrit :

L'enseignement des langues a pour objectif de faire apprendre aux élèves des compétences en communication écrite et orale, cependant nous avons besoin de l'écriture dans l'enseignement.

L'écrit occupe une place importante dans la société, il est dans les hôpitaux, les entreprises, dans les relations familiales....

A partir de ce domaine plusieurs définitions ont émergé, nous commençons par la définition citée dans le dictionnaire didactique de Jean Pierre Cuq :« *ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »¹.

C'est- à-dire l'écrit est le côté matériel d'un son ou la représentation graphique d'une représentation phonique.

¹Dictionnaire De Didactique Du Français Langue Étrangère Et Seconde JEAN-PIERRE CUQ Janvier 2006.France pp 78.79.

Selon Yves Reuter :

« L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio - institutionnel donné. »¹.

Sophie Moirand considère L'écrit comme un message :

« *L'oral, c'est la parole, le discours.* »²

« *L'écrit, c'est la langue, le code* »

D'après les pédagogues l'oral se caractériserait par l'immédiateté du message, la présence réelle du destinataire, la proximité de la réponse et la possibilité d'un échange immédiat ; l'écrit par le différé du message, la virtualité du récepteur, l'impossibilité d'un échange immédiat.

I.2.2 La relation lecture-écriture

Gaonac'h. D note à propos de la lecture : « sur le plan pédagogique, l'activité de lecture en classe de langue étrangère est donc conçue pour que soient respectées des contraintes spécifiques à cette activité : le type de texte proposé, l'objectif assigné à sa lecture, les stratégies de lectures induites »,³ sont autant de données constitutives de ce qu'il appelle "les contraintes de la tâche".

¹Yves Reuter Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture : REUTER Y. (1996), Paris, E.S.F.

²Sophie Moirand, 1979, *Situation d'écrit Compréhension/Production en français langue étrangère*, Paris. CLE International, p 8.

³Gaonac'h, D, *Théorie d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Dider, coll. "Langue et apprentissage des langues" 1991, p 156.

CHAPITRE I: L'ÉCRIT ET LA COMPRÉHENSION DE TEXTE

La lecture est considérée comme une activité mobilisatrice de plusieurs ressources à maîtriser sur les plans linguistique, énonciatif et pragmatique ..., elle devrait donc se doter de stratégies afin de répondre aux attentes du lecteur.

Gruca Isabelle met l'accent sur les atouts que représente l'articulation de la lecture et de l'écriture dans l'étude des textes littéraires, en affirmant : « l'articulation lecture -écriture, grâce à un jeu de va-et-vient entre le texte source et le texte à produire, permet d'abord de développer des qualités d'analyse du texte, puisqu'il s'agit, dans un premier temps de percevoir, d'observer et de comprendre les mécanismes mis en œuvre sans chercher à étudier l'extrait dans le détail, ni à l'écraser par des consignes métalinguistique ou méta narratives ». ¹ Il est important de souligner que la lecture représente la matière permettant à l'apprenant-lecteur qui devient scripteur, de développer des qualités d'observation, de compréhension et d'analyse de textes sources afin de réussir la production d'un texte cible clair et compréhensible. L'articulation lecture/écriture est aussi valable pour les textes littéraires que pour tous les autres types de textes. Cette étroite relation reliant le texte écrit à celui à écrire, par le biais de la lecture, permet au scripteur de mieux organiser l'architecture de son texte. Gruca note dans ce sens : « (la lecture) favorise l'acquisition d'une bonne compétence linguistique et textuelle puisqu'il s'agit de mettre en pratique les principes étudiés et de respecter la logique du sens. Ces activités lectorales et scripturales construisent des interactions intéressantes, et si lire peut aider à écrire, écrire, peut aussi aider à lire ». ²

Il est indéniable que les vertus de la lecture ne se limitent pas à la compréhension de la logique de sens véhiculée par le texte source, pour en reproduire le même sens mais afin d'en produire des écrits plus enrichis et plus diversifiés dans la production des textes cibles.

¹Gruca, Isabelle, Pour une pédagogie de l'écriture créative, in Didactique au quotidien, numéro spécial de « Le français dans le monde », recherches et application, Hachette Edicef, juillet 1995, p 183.

²Gruca, Isabelle, Op. Cit. p. 184.

CHAPITRE I: L'ÉCRIT ET LA COMPRÉHENSION DE TEXTE

La lecture en ce sens fonctionne comme un support de taille pour l'élaboration des stratégies scripturales propices à l'apprenant, en lui faisant prendre conscience de la nécessité d'élaborer des stratégies et de les mettre en valeur lors de l'activité de lecture.

Cette corrélation entre lecture et écriture dessine les contours d'une nécessaire prise en charge des activités lectorales pour aborder la production de l'écrit dans de bonnes conditions. C'est ce qui permet à Moirand d'émettre cette hypothèse : « on ne peut écrire dans une langue dont on n'a jamais vu d'écrit, il semble logique d'aborder l'écrit par la lecture de textes, tous les textes de préférence authentiques. »¹

Moirand, pour une efficace articulation entre l'activité lectorale et scripturale, opte pour une diversification des types et genres de textes et aussi des objectifs : « Car diversifier au maximum les genres et les types de textes permet une plus large "exposition" à la langue étrangère ; diversifier les objectifs permet de mieux "saisir" et par la suite mieux "s'approprier" les modèles discursifs de la langue qu'on apprend. Ce qui favorise à plus ou moins long terme le passage à une production écrite en langue étrangère (à condition de ne pas faire en classe des grilles de lecture dans le seul objectif de construire une grille...) et donc de proposer des activités communicatives appropriées au (x) projet (s) de lecture et d'écriture »².

Pour acquérir une compétence de lecture, Moirand pense qu'il faut se baser sur : « une compétence linguistique qui relèverait des modèles syntaxico-sémantiques de la langue; une compétence discursive qui reposerait sur la connaissance des types d'écrits (leur organisation rhétorique) et de leurs dimensions pragmatiques (les situations d'écrit); enfin une connaissance des références extra - linguistiques des textes (l'expérience vécue, les savoir- faire, le bagage socioculturel et la perception "cultivée" que l'on a du monde); ces trois compétences intervenant simultanément

¹-Moirand, Sophie, Situations d'écrits, compréhension/ production en français langue étrangère, Paris, CLE International, coll. "Didactique des langues étrangères" 1981, p 157.

²Cité in Cahiers pédagogiques, n° 363, " lire-écrire à la première personne ", dossier coordonné par Jacques Crinon et Soizic Pachet, avril 1997.

dans la mise en place d'une compétence de lecture et à fortiori, d'une compétence de communication en langue étrangère ». ¹

Nous dirons donc que la compétence lectorale est une compétence complexe qui se base sur la compétence linguistique, la compétence discursive et la connaissance des références extra - linguistiques pour qu'elle soit concrétisée.

I.3. Qu'est-ce qu'un texte ?

Barthes affirme :« *texte veut dire tissu ; mais alors que jusqu'ici on a toujours pris ce tissu pour un produit, un voile tout fait, derrière lequel se tient, plus ou moins caché, le sens (la vérité), nous accentuons maintenant, dans le tissu, l'idée générative que le texte se fait, se travaille à travers un entrelacs perpétuel.* »²

Du latin "textum" qui signifie tissé, il faut comprendre le texte comme un tissage où les phrases s'entrecroisent jusqu'à former un maillage. C'est dans ce maillage que l'interprète, c'est à dire le récepteur du texte, va "trouver" un sens.

Dans la langue courante, un texte est un écrit d'une certaine longueur présentant un sens achevé et dont la réalité est indépendante du support, de la nature des éléments qui le compose.

En linguistique, selon, Mainguenu, « *texte= ensemble de signes linguistique*,³ pour Weinrich, « *le texte est traditionnellement une unité sémantique (rapport au texte= rapport sémantique). Le texte est une unité linguistique (obéissant à des règles formelles.)* »⁴

¹ROPÉ., Françoise., « Synthèse des recherches en didactiques portant sur les interactions lecture- écriture ». In les interactions lecture-écriture, actes du colloque université Charles- de- Gaulle/ Lille III, réunis par Yves Reuter, 22-24 nov 1993, p. 208.

²GRESILLON, ALMUTH, les manuscrits littéraires. in "l'organisation des textes". Paris, pratiques, 1988, p107.

³M. VARGAS. Le texte. Article publié le 27/04/2005.

⁴ Ibid.

CHAPITRE I: L'ÉCRIT ET LA COMPRÉHENSION DE TEXTE

On peut aussi bien parler de texte écrit que de texte oral. Il y'a également des textes iconiques (images) ou plurisémiotiques (mélange de différents signes) comme la bande dessinée, iconique (images) et linguistique (textes).

Dans le dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde et d'après Jean- Pierre Cuq *«la notion du texte s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguistique où elle désigne l'ensemble des énoncés.*

Oraux ou écrits produits par un sujet parlant dans le but de constituer une unité de communication. (Bronckart ,Fayol) »¹

Cette notion a connu une vogue avec la grammaire de texte (parue en Allemagne dans les années 60-70) pour engendrer des études qui se donnent pour cible les régularités observables dans l'organisation du texte, au-delà de la phrase.

Ainsi, le texte *«objet de médiation culturel et outil de co-construction de connaissances, redevient, grâce en particulier aux nouvelles technologies, un objet de recherche incontournable pour plusieurs disciplines, aussi bien pour la didactique du texte (Crinon 2002, Pudelko et Legros, 2000).»²*

Un objet qui sert à informer, décrire, narrer, argumenter, exhorter, exprimer des sentiments...

¹JEAN-PIERRE, Op. Cit. p,p236.

²MBENGONE EKOUMA, CAROLE. Rôle des facteurs de variabilité culturelle et linguistique dans la compréhension et le rappel de textes en langue seconde. Université Paris8-vincennes-Saint-denis,2006, p178

- Distinction texte/discours

Dans l'usage commun, le "texte" apparaît en premier lieu comme étant concret contrairement au "discours" qui est abstrait.

Au plan linguistique la différence est moins évidente du moment que le terme "discours" n'est pas forcément relatif à la notion d'oralité. M.M.J, Fernandez affirme que le discours est « *une unité plus large que le texte* »¹ mais qui reste obligatoirement en rapport avec des conditions de production déterminées, notamment, le contexte c'est-à-dire : la situation d'énonciation.

Dans cet emploi, note Bronckart, « *le texte est le produit concret des activités langagières, dans les textes il y'a des types de discours.* »²

On parle aujourd'hui d'analyses de discours ; « cette approche plurielle est bien illustrée en didactique par la diversité des genres de textes abordés en relation avec le contexte de leur production : conversations, entretiens, débats... petites annonces recettes, posologies et autres modes d'emploi »³.

Les études en didactique accorde de l'importance à la fois au texte et au discours et instaure une relation complémentaire entre les deux expliquée assez clairement par le linguiste Fernandez qui prône « une utilisation des deux termes en complémentarité »⁴.

¹M.M. JOCELYNE, FERNANDEZ. Traduction et vulgarisation. Paris, CNRS, 1987, p26.

²M.VARGAS. Le texte. Article publié le 27/04/2005.

³JEAN-PIERRE, Op. Cit. p74.

⁴M.M. JOCELYNE, FERNANDEZ, Op. Cit. p25

I.3.1 Les éléments qui organisent un texte

Pour qu'un texte paraisse digne de ce nom, les unités qui le constituent doivent satisfaire à certains critères d'organisation. L'activité de production textuelle exige par conséquent d'autres habiletés que celles qui consistent à aligner des "propositions" en rapport avec un thème. Ce travail de montage suppose évidemment la présence de six éléments fondamentaux:

I.3.1.1 Le paratexte

L'observation du paratexte permet de formuler des hypothèses de lecture. Quand ces éléments périphériques sont pertinents, ils peuvent approcher le sens d'un document et le faire appréhender par les apprenants.

Le paratexte est constitué :

« -d'une phrase, d'une expression, ou d'un mot, qui précède le texte et qui joue le rôle de titre (et parfois surtitre ou sous-titre). Il a pour fonction d'être informatif ou incitatif ;

-des références (ou sources d'informations) qui portent sur le prénom et le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage, (et éventuellement du chapitre), de l'éditeur, de la date et du lieu de parution ;

-d'un ou plusieurs documents iconiques »¹.

*également de signes typographiques qui permettent la division en paragraphes. On rappellera que le paragraphe est « *un espace de texte compris entre deux alinéas.* »²

¹programme du français 1^{er} AS, 2005-2006, p18

²DANIEL, BESSONNAT. Le découpage en paragraphes, in "l'organisation des textes. Paris, pratiques, 1988, p83.

Selon Bakhtine, dans "le marxisme et la philosophie du langage", l'auteur décompose son texte en paragraphes pour en rendre la compréhension plus aisée ; « le paragraphe est un ajustement aux réactions prévues de l'auditeur ou du lecteur ». ¹

I.3.1.2 Les organisateurs textuels

L'organisateur textuel est un mot, un groupe de mots ou une phrase qui constitue des points de repère pour la compréhension car il révèle l'articulation d'un texte en marquant les transitions entre ses différentes parties et en soulignant l'ordre et la progression des idées ou des arguments.

Ces organisateurs sont des éléments essentiels à l'unité du texte, à sa cohérence. Ce sont eux qui guident le lecteur du début à la fin du texte.

* Ils se retrouvent souvent en tête de paragraphe et même en tête de phrase. Cependant, ils se retrouvent parfois au cœur d'un paragraphe. Ils marquent différents types de transition : de temps ou d'espace, d'énumération, d'ordre ou de succession, d'explication ou de justification, d'opposition ou de concession, de hiérarchisation ou de conclusion. ²

I.3.1.3 Cohésion et cohérence

Un texte n'est pas une simple succession de phrases, il constitue une unité spécifique. Quand on passe de la phrase au texte, on étend le champ de l'analyse grammaticale ou linguistique ; on fait appel à tout un savoir sur le monde. L'unité du texte est le résultat d'une construction qui s'appuie sur l'interaction de multiples indices répartis sur les différents plans du texte. Qu'il s'agisse de cohésion, de cohérence ou de pertinence, une question demeure : comment s'exprimer avec logique et clarté ?

Une bonne compréhension d'un texte met en évidence la présence d'une notion nommée : cohésion et cohérence textuelle.

¹Guide du professeur Français 3ème AS. Alger, 1990-1991, p23.

²SUZANNEG, CHARTRAND, et al. Grammaire pédagogique du Français d'aujourd'hui. Boucherville (Quebec), Beauchemin, 1999, p52.

Selon Van Dijk: «on peut distinguer deux niveaux de cohérence textuelle :niveau des relations inter phrastiques (niveau "local") ; niveau macro-structurel(niveau"global")». ¹Par cette image, il explique que "la cohérence d'un texte"se trouve dans l'entrelacement des liens qui se forment entre la microstructure (niveau des phrases) et la macrostructure (le thème développé d'une phrase à l'autre). ²

La notion de cohésion textuelle correspond donc, à la propriété d'un ensemble dont les parties sont intimement unies. Un texte respectera les conditions de la cohésion si toutes les phrases qui le composent sont chaque fois acceptées comme des suites possibles du contexte précédent.

Quant à la cohérence, c'est une condition textuelle qui exige la présence d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte. Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que le développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé et répond par la suite aux 4 métarègles de cohérence énoncées par Michel Charolles (métarègle de répétition, de progression, de non-contradiction, de relation.). ³

I.3.1.4 L'anaphore

Nous rappelons la métarègle de répétition de M. Charolles :«pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il comporte dans son développement linéaire des éléments à récurrence stricte »

Charolles poursuit :

« Pour assurer ces répétitions , la langue dispose de ressources nombreuses et variées : pronominalisations, définitivisations, référenciations contextuelles(.....) tous ces processus permettent d'accrocher une phrase(ou une séquence) à une

¹M.VARGAS. Le texte. Article publié le 27/04/2005.

²M. K, METATHA, Acquisition de la compétence de production d'un discours écrit argumentatif en FLE. Doctorat, didactique. 2003-2004.

³MICHEL, CHAROLLES. Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. Langue Française n°38.

CHAPITRE I: L'ÉCRIT ET LA COMPRÉHENSION DE TEXTE
autre qui se trouve dans son entourage immédiat en rappelant précisément tel ou tel constituant dans un constituant voisin. »¹

Ces processus désignés sous le terme « *d'anaphore* » définie par Ducrot, Todorov comme suit « *un segment de discours est dit anaphorique lorsqu'il est nécessaire, pour lui donner une interprétation, de se reporter à un autre segment du même discours* »²

On distingue dans ces anaphoriques, appelés également substitués deux types :

-Les substitués grammaticaux qui permettent la reprise par un pronom (personnel, relatif, démonstratif...) d'un groupe nominal, groupe verbal, un adjectif....

-Les substitués lexicaux qui permettent la reprise par des noms, des synonymes, d'adjectifs de plusieurs termes et expressions figurant dans le même texte.

*Les anaphoriques sont un moyen d'éviter la répétition pour alléger le texte, ce qui le rend plus agréable à la lecture, et de créer des liens entre les phrases.

I.3.1.5 La progression

Un texte doit progresser, c'est-à-dire apporter de nouvelles informations ou des propos nouveaux. « *Mais un texte qui ne relie pas ce qui est "nouveau" à ce qui est "connu" au fur et à mesure de sa progression, perd sa cohésion et devient incompréhensible pour l'autre.* »³

¹Ibid

²"Voir Guide du professeur "Français 3ème AS .Alger ,1990-1991,p13

³SOPHIE, MOIRAND. Une grammaire des textes et des dialogues.,Paris.Hachette,1990,p49.

B, Combettes distingue 3 types de progression du texte :

- La progression à thème constant :

Les phrases s'enchaînent par la reprise du même thème d'une phrase à l'autre.

a- La progression linéaire :

Chaque phrase reprend pour thème le propos (ou une partie du propos) de la phrase précédente.

b- La progression à thèmes dérivés :

Le texte progresse par décomposition du thème initial ; chaque phrase a pour thème une partie du thème principal.¹

Les textes sont très rarement constitués d'un seul type de progression ; ils combinent le plus souvent les trois types de progression.

I.3.1.6 Le choix des temps

Le choix des temps (présent, passé ou futur) dépend du locuteur (auteur, narrateur fictif ou personnage);car en évoquant des faits, il se situe dans le temps par rapport à ces faits. Les temps utilisés doivent donc rester cohérents avec le choix du locuteur pour tout un texte ou toute une partie de texte. Exemple, dans une narration, l'emploi du couple (imparfait/ passé simple) est indispensable alors que pour une explication, on fait appel au (présent intemporel de vérité générale).

I.3.2. Les modèles textuels

Une réflexion se situant au point de rencontre des recherches linguistiques, pragmatiques, sémiologiques, sociolinguistiques et surtout psycho-cognitives, et à la lumière des travaux actuels sur la compréhension et la mémorisation, on peut dire

¹"Voir Guide du professeur"Français 3ème AS .Alger ,1990-1991,p11.

que la compétence discursive des sujets et, à la fois, constituée par une compétence communicationnelle et par une compétence textuelle.

Aussi d'un point de vue didactique était-il nécessaire que l'approche globale des textes soit pensée en termes de typologie des types textuels puisque tout discours est un entrelacs de séquences textuelles et que toute classification est d'abord et surtout à des fins pédagogiques.

Un même extrait peut contenir successivement plusieurs types de textes différents : une notice de montage peut comporter un passage descriptif (présentation de l'appareil) puis un passage explicatif et enfin faire appel au texte injonctif.

Jean Michel Adam affirme dans ce sens que *« tout texte est hétérogène. Dans un récit, il n'y a pas que du narratif. Le texte argumentatif peut contenir des descriptions. »*¹

A/Werlich distingue à son tour 5 types de textes :

- 1- Le texte descriptif qui présente des arrangements dans l'espace.
- 2- Le texte narratif : concentré sur des déroulements dans le temps.
- 3- Le texte expositif : associé à l'analyse et à la synthèse de représentations conceptuelles.
- 4- Le texte argumentatif : centré celui-ci sur une prise de position.
- 5- Le texte exhortatif qui incite à l'action.²

L'enseignement du FLE dans le programme du secondaire (tout au long des 3 années d'apprentissage) s'intéresse principalement à ces 5 types de textes. Le type de texte dépend en effet de ce que l'auteur veut que son lecteur fasse, imagine, explique, exhorte, argumente...etc.

¹ M.VARGAS. Le texte. Article publié le 27/04/2005.

² www.oasisfle.com (consulté le 13/06/2020)

I.3.3. Qu'est-ce que "savoir lire" un texte ?

« Lire est un mode de communiquer, une aptitude à recevoir et à interpréter des messages. Ce ne saurait être l'expression d'un don réservé à quelques élus, mais la manifestation d'une activité intellectuelle donnée en partage à tous. »¹

À partir de cette déclaration, nous comprenons que l'activité de lecture est un travail : c'est pourquoi elle ne doit pas être au départ, une contemplation, mais une opération, une manipulation du texte, dans son dedans (sa fabrication) et dans son dehors (ses conditions de production).

Cet acte de lire passe d'abord par un déchiffrement linguistique qui transforme les chaînes de signaux graphiques en représentations mentales. Il est accompagné par la suite d'un déchiffrement connotatif, qui tient compte des élargissements possibles du sens des mots, et d'un déchiffrement argumentatif, qui perçoit l'enchaînement logique et l'intentionnalité des phrases et des groupes de phrases.²

Selon l'intention qui anime les lecteurs, on rencontre différents types de lecture, « parce qu'il n'y a pas de technique de lecture valable pour tout le monde, pour tous les textes et en toutes les circonstances, mais des techniques correspondant aux différentes situations de lecture »³.

Dans l'enseignement, on fait appel le plus souvent dans l'analyse des textes à :

- a. La lecture silencieuse : elle a pour premier objectif de vérifier les hypothèses de sens formulées précédemment par les élèves.
- b. La lecture magistrale du professeur : elle vise à faciliter l'entrée dans le texte.
- c. La lecture évaluation : elle se fait à haute voix, c'est un moyen d'améliorer la diction, la prononciation désapprenant.
- d. La lecture analytique : elle constitue la phase la plus importante, elle permet

¹G, VIGNER. Lire du texte au sens. Paris, CCL international, 1979.p4.

²JEAN, MILLY. Poétique des textes. Paris, Nathan, 1992, p25.

³www.oasisfle.com(consulté le 13/06/2020)

de dégager les articulations du texte, de rattacher des idées secondaires à une idée directrice. Elle fait découvrir les intentions du scripteur par l'étude des faits de langue investis dans le texte. Les questionnaires proposés ciblent ces aspects en priorité et visent à installer ainsi une méthode d'approche des textes.

I.4 Qu'est-ce que "comprendre un texte " ?

"Comprendre un texte" c'est se poser en tant que lecteur, établir des interactions entre ce dernier et ses propres connaissances. C'est faire un aller-retour constant entre les différents niveaux de traitement de l'information (au mot, à la phrase, à l'énoncé, au texte, au contexte et vice-versa.)

Apprendre à lire, du texte au sens, d'après André Grange « constitue déjà un excellent apprentissage de la communication, car c'est apprendre à être attentif à tout ce qui peut constituer des signes, et à les vérifier les uns par les autres. C'est apprendre à raisonner, c'est-à-dire à ne pas recevoir passivement des impressions ou des informations. »¹

Il est évident qu'une telle ambition suppose la maîtrise de multiples compétences pour pouvoir comprendre des types, des fonctions de textes dans leur ensemble plutôt que de simples énoncés, et la mise en œuvre de stratégies permettant l'organisation des informations retenues.

En didactique " comprendre un texte" a pour objectif primaire d'amener notre apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, et de substituer à un comportement passif une attitude active de découverte grâce à la mobilisation de techniques appropriées auxquelles sera formé l'apprenant et qu'il pourra appliquer ensuite à toute situation de compréhension.

¹ANDRÉ GRANGE. Réussir l'analyse d'un texte. Paris, chronique sociale, 1990, p7.

I.4.1 La compréhension de l'oral

C'est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement.

« Entrer dans un texte oral est une opération différente et plus délicate, car elle suppose une capacité de discrimination orale. »¹

Les éléments qui aident à la compréhension à l'oral, « ce sont les éléments dits "para ou extra-linguistiques", tels que l'intonation linguistique et expressive, les pauses, les accents d'insistance, les gestes et mimiques. Ils facilitent la compréhension des modalités de la parole. (l'interrogation, la négation, le doute, la surprise....) »²

Il est donc nécessaire de prévoir pour la classe une progression pour l'oral, en se fixant des objectifs pour développer des compétences d'interaction, de compréhension et de production de messages oraux.

I.4.2 La compréhension de l'écrit

« Comprendre un texte peut être conçu comme un ensemble d'opérations cognitives complexes visant à construire une représentation mentale de la situation décrite dans le texte. L'activité est commune à l'écrit et à l'oral mais le traitement de l'écrit nécessite une série d'acquisitions dépendant de l'instruction. Cette instruction vise essentiellement à implanter chez l'apprenant une habileté supplémentaire de traitement d'une information spécifique, l'information graphique. La compréhension de l'écrit est une construction de ses éléments en combinant deux sources complémentaires d'informations : l'une fournie par les éléments de nature textuelle,

¹JANINE, COURTILLON. Elaborer un cours de FLE. Paris, Hachette, 2003, p56.

²Ibid

est issue du décodage des données graphiques, l'autre est proposée de connaissances permanentes du lecteur présentes dans sa mémoire à long terme. »¹

Nous rappelons donc que le premier objectif de la compréhension écrite consiste à appréhender un texte dans ses quatre aspects fondamentaux : typographique, thématique, syntaxique et discursif.

I.4.3 L'enseignement de la compréhension écrite

Comment enseigner la compréhension ? On s'aperçoit que dans le milieu de la formation, la compréhension est laissée au domaine de l'implicite et s'avère être plus souvent évaluée qu'enseignée (les enseignants prisonniers de la tradition scolaire) or la compréhension écrite ne doit pas se réduire au simple fait de fournir à un apprenant un texte et un questionnaire auquel il doit répondre.

Il s'agit d'une véritable activité de formation, qui participe tout autant que les autres compétences à l'acquisition de la langue. Elle est aussi une activité qui se réalise entre les apprenants. M , Bianco pose les questions suivantes : « peut-on "apprendre à comprendre", et donc cette habileté peut-elle être enseignée ? Pour tenter de répondre à ces questions, l'auteur fonde sa réflexion sur le pari didactique qui consiste à penser que l'apprenant peut apprendre et qu'on peut lui enseigner à devenir acteur de sa propre compréhension. »²

Cet apprentissage permet au lecteur d'autoréguler sa compréhension et devenir un lecteur indépendant et compétent.

Les experts américains du "National Reading Panel" ont inventorié les stratégies de compréhension suivantes : contrôler sa propre compréhension en utilisant des organisateurs graphiques ou sémantiques ; repérer la structure des textes ; se poser des questions ; répondre à des questions ; résumer.....

¹FOULIN J ,N.MOUCHON,S. Psychologie de l'éducation .Nathan,1988,p59.

²DANIEL GAONAC'H, MICHEL FAYOL. Aider les élèves de comprendre –du texte au multimédia. Paris, Hachette, 2003, p157.

CHAPITRE I: L'ÉCRIT ET LA COMPRÉHENSION DE TEXTE

Le chercheur A Baum a travaillé sur l'interprétation des relations anaphoriques par les apprenants.¹

Pour M, Bianco, un enseignement de la compréhension passe par l'apprentissage du traitement des marques linguistiques de cohésion du texte, à savoir : les marques référentielles (expressions anaphoriques), les marques de ponctuation et les connecteurs. « *Toutes ces marques fonctionnent en effet comme des indicateurs des mises en relation à effectuer pour construire une représentation cohérente du texte.* »³⁸

En effet, les recherches sur l'enseignement de la compréhension restent ouvertes, « *la succession de ces opérations et leur réussite constatée permettent de penser qu'il s'agit bien là d'apprendre à comprendre.* »

Autrement dit, l'application de la formule "apprendre à..." consiste à mettre en relation le plus adéquatement possible les moyens et la fin recherchée, et à évaluer l'adéquation des moyens aux résultats obtenus.²

Cette compréhension doit être traitée avec le plus de flexibilité possible, car elle peut devenir vite ennuyeuse pour les apprenants. Il faut rappeler que le rapport de nos élèves à la lecture en FLE n'est pas assez fort dans notre pays, et qu'il est indispensable de stimuler aussi leur intérêt durant ces activités de compréhension écrite, en choisissant des documents authentiques en relation avec ce qu'ils apprécient. Soyons également créatifs lorsque nous préparons nos questionnaires, et n'hésitons pas à varier la typologie des exercices proposés. Proposons de la même manière des supports différents (des extraits de journaux, des lettres amicales, des extraits de reportages, des courriers électroniques, des programmes touristiques, des extraits de sites Internet).

¹Ibid p158.

²JANINE, COURTILLON. Op. Cit., p109.

Les élèves aiment à être surpris dans leur apprentissage et ce processus de savoir-faire de compréhension écrite doit donc faire partie dans les stratégies d'enseignement/apprentissage élaborées par les responsables dans ce domaine.

I.4.4 Quelques processus de la compréhension en lecture

Notre expérience nous a appris que, faute d'une intervention pédagogique spécifique, de nombreux apprenants se méprennent encore gravement sur la nature de l'activité de lecture et sur les procédures à mobiliser pour comprendre un texte. C'est pourquoi nous pensons qu'il est important de connaître ces difficultés pour mieux intervenir.¹

D'abord, on connaît bien la réaction de nos élèves face à un texte nouveau : ouvrir immédiatement le dictionnaire et procéder systématiquement à la traduction des mots inconnus. Outre le temps perdu, c'est le contenu même qui est altéré, l'essentiel et le secondaire ne pouvant être repérés et classés. En s'intéressant au détail, l'élève est, désormais, incapable d'avoir une vision globale du texte.

Ensuite, par peur de répondre "faux", il reste prisonnier des mots du texte, préférant la citation à la reformulation personnelle, autrement dit, il fait appel à une compréhension linéaire du texte, car ce serait trop simple.

Enfin, placé devant un texte, l'apprenant attaque aussitôt sa lecture à la première ligne du texte et progresse mot à mot sans mettre en rapport texte et paratexte, sans chercher préalablement une compréhension globale du document.

Pour pallier les lacunes des apprenants dans cette séance pédagogique, plusieurs pistes, qui ne s'excluent pas les unes aux autres et qui visent explicitement le développement des compétences qui sous-tendent la compréhension écrite, sont à explorer.

¹ DANIEL GAONAC'H, Op. Cit.p183.

Dans notre étude, nous nous sommes appuyés sur les recherches menées dans le domaine de l'amélioration de la compréhension en lecture pour se limiter à trois processus pouvant contribuer à la simplification de cette activité.

I.4.4.1 Le vocabulaire et la compréhension en lecture

Nous rappelons que la compréhension de l'écrit se définit comme la « *mise en œuvre de la capacité d'interpréter la signification d'un document scriptural en y identifiant des unités et structures distinctives et significatives, à statut lexico-sémantiques et grammatical.* »¹

Bien qu'en langue étrangère « *les méconnaissances lexicales et syntaxiques fassent obstacle à la signification.* »²

Les élèves semblaient penser que pour comprendre un texte, il leur fallait impérativement comprendre tous les mots. La connaissance de tout le lexique semblait être le seul moyen de comprendre un texte, et ainsi, l'ignorance des éléments lexicaux était perçue comme un mur bloquant tout accès au sens.

Bon nombre d'études ont montré « *la relation entre la connaissance du vocabulaire contenu dans un texte et la compréhension de ce texte. Cette relation n'est d'ailleurs pas univoque : d'une part, le vocabulaire influence la compréhension en lecture et d'autre part, la compréhension d'un texte peut aider à développer le vocabulaire.* »³

Selon plusieurs pédagogues, la contribution des lectures personnelles est précisément le facteur susceptible d'expliquer la rapidité d'acquisition du vocabulaire et la disparité de cette acquisition chez les élèves, « *la capacité à*

¹BAILLY DANIELLE. Les mots de la didactique des langues. Paris, ophrys,1988,p46.

²JULIE KTHLEEN. Enseigner l'anglais. Paris, Hachette,1988,p47.

³JOCELYNE,GIASSON, La compréhension en lecture. Paris, Gaetanmorin, 1990,p198.

CHAPITRE I: L'ÉCRIT ET LA COMPRÉHENSION DE TEXTE
construire du sens en faisant appel à notre connaissance générale du monde, en dépassant les formes linguistiques visibles. »¹

Par conséquent, un enseignant qui vise l'augmentation du temps de lecture de ses élèves contribue au développement du vocabulaire chez ces derniers. L'enseignant a aussi la possibilité de faire grandir chez ses élèves l'habileté à retirer le sens d'un mot nouveau à partir du contexte. Enfin, il revient également à l'enseignant de choisir les mots qui feront l'objet d'un enseignement systématique en classe :

Donner un synonyme ou une définition du mot, placer le mot dans une phrase, sélectionner des mots à enseigner selon leur importance pour les élèves, répéter le même mot dans plusieurs contextes.....

L'enseignant favorisera alors les stratégies qui misent sur la participation des élèves et sur l'intégration des mots nouveaux à leurs connaissances.⁴⁸

¹ JULIE KATHLEEN. Op. Cit.p47.

I.5. Conclusion

La compréhension de documents écrits est liée à la lecture. A partir d'une pédagogie explicite du contenu de la séance de "compréhension de l'écrit", nous avons conclu qu'en tenant compte de ses facteurs:

- Le repérage et l'identification des indices formels du texte.
- L'assimilation de la notion de cohérence textuelle.
- Le bon choix des questions à poser.
- L'apport de la grammaire textuelle conçue comme moyen facilitateur dans l'activité de traitement sémantique d'un texte.

Aussi, en exploitant la pertinence d'autres processus pouvant contribuer à la simplification de la compréhension écrite, on peut amener notre apprenant à "lire et comprendre"convenablement un texte en FLE, tel est notre premier objectif.

En se fondant sur des supports adéquats, variés et riches en matière d'information, on peut montrer à nos enseignés que l'on peut comprendre un texte sans forcément être capable d'en saisir chaque détail et de traduire chacun de ses termes. L'approche analytique d'un texte en FLE consiste à briser la linéarité du discours pour amener, dans un premier temps, les apprenants à trouver des indices textuels leur permettant d'une part de faire des idées sur l'architecture du texte et de formuler des hypothèses sur son sens, d'autre part de saisir la situation d'énonciation, de retrouver les enchaînements de l'écrit (causalité, conséquence, opposition, enchaînement chronologique.....), de maîtriser les règles principales du code de l'écrit (les accords, les types de phrases, les formes verbales) et enfin de dégager le présupposé d'un énoncé, quand ils ont acquis une très bonne connaissance de la langue. À ce stade, ils découvriront grâce au texte, du lexique, des éléments de grammaire et des faits de civilisation qui vont les amener à s'enrichir.

Chapitre II

Autour de

L'argumentation

II.1 Introduction

Dans notre vie quotidienne ou professionnelle, nous rencontrons pas mal de situations et de contextes qui demandent de lancer ou défendre un point de vue, en d'autres termes, c'est faire appel à une argumentation, tout dépend de la situation et du besoin (débat, discussion orale, rédaction d'un rapport...etc.).

Le fait d'argumenter nécessite plusieurs et différentes stratégies argumentatives, ce qui nous permet d'en tirer quelques techniques et notions.

Dans ce chapitre, le travail sera concentré généralement sur le texte argumentatif en situation scolaire, et des processus de mis en œuvre pour aboutir à une compréhension facile.

II.2. Autour de l'argumentation ?

II.2.1. Qu'est-ce qu'une argumentation ?

À l'aide de l'argumentation, nous pouvons défendre une idée, une opinion... Pour adhérer autrui ou pour réfuter un avis, par le biais de la conviction ou de la persuasion, autrement dit l'argumentation est une « action d'argumenter ; ensemble des raisonnements par lesquels on déduit les conséquences logiques d'un principe, d'une cause ou d'un fait ,en vue de prouver le bien-fondé d'une affirmation ,et de convaincre»¹ nous comprenons, que nous puissions affirmer une idée personnelle en appuyant sur des preuves, ou des arguments dans le but de convaincre un public, c'est l'objectif fondamentale de l'argumentation comme Maria Teresa ZONOLA affirme que l'argumentation «consiste à propos d'un thème (un sujet) de soutenir une thèse (un point de vue, une opinion) qui réponde à une problématique. Il faut convaincre un adversaire, soit pour modifier son opinion ou son jugement, soit pour l'inciter à agir. »² à partir de ces propos, nous déduisons, que l'argumentation nous propose un thème qui est le sujet général, dont nous le discutons, et une thèse qui est l'avis proposé au thème, en utilisant des preuves ou des arguments, afin de convaincre l'autrui non seulement de lui changer son avis, mais encore de lui pousser à agir.

L'argumentation selon Maria Teresa ZONOLA a plusieurs objectifs :

« faire connaître sa position, sa thèse, la faire admettre à un lecteur ou à un auditoire, ébranler des contradicteurs, faire douter un adversaire, faire basculer les indécis, contredire une thèse opposée, critiquer une position contraire ou éloignée, démontrer avec rigueur, ordre et progression, se mettre en valeur, servir une cause, un parti, une foi, marquer les esprits par des effets de logique, de présentation, de mise en perspective, des procédés oratoires...»³

¹www.cnrtl.fr/lexicographie/argumentation, consulté en ligne le : 21/04/2020.

²Maria Teresa , ZANOLA, *Savoir Argumenter, convaincre, négocier*, Editions EDUCATT, 2014, P.95.

³Ouanassa BOUNAMA, *L'argumentation dans l'introduction des mémoires de fin d'études : cas des mémoires de master sciences du langage et sémiologie de la communication au département de lettres et de langue française, Mémoire Master Académique, Domaine : Lettres et langues étrangères Filière : Langue*

Nous sommes de l'avis de ceux qui pensent que l'argumentation peut être définie de différentes manières, sa définition dépend des points de vue et de la conception que l'on a de l'argumentation. C'est pour cela que nous allons nous restreindre à quelques définitions :

Selon J. Moeschler l'argumentation « consiste en une relation entre un ou plusieurs arguments et une conclusion. »¹

Quand ils parlent d'argumentation, J.-Cl. Anscombe et O. Ducrot se réfèrent toujours à des discours comportant au moins deux énoncés E1 et E2, dont l'un est donné pour autoriser, justifier ou imposer l'autre. Le premier est l'argument, le second la conclusion².

G. Vignaux dit que « l'argumentation déconstruit, construit, reconstruit, en d'autres termes transforme. Cela veut dire que l'argumentation nous est donnée comme produit en même temps qu'elle construit un produit. »³

Selon Ch. Perelman, l'argumentation a pour but de « provoquer ou d'accroître l'adhésion d'un auditoire aux thèses qu'on présente à son assentiment. »⁴

M. Charolles définit l'argumentation comme un « type de discours qui vise à modifier les dispositions intérieures de ceux à qui il s'adresse (les argumentés). »⁵

française, Spécialité : Sciences du langage et sémiologie de la communication, Département de Lettres et Langue Française, Université KasdiMerbah Ouargla, 2015-2016, p21.

¹J. MOESCHLER, « Argumentation et conversation. Éléments pour une analyse pragmatique du discours », Hatier - Crédif, 1985, p 12.

²J.-Cl. ANSCOMBRE, et O. DUCROT.,: L'argumentation dans la langue, Pierre Mardaga, éditeur, Collection « Philosophie et langage », Bruxelles, 1983, p.163

³G., VIGNAUX., L'argumentation. Essai d'une logique discursive, Librairie Droz, Genève, Paris, 1976, p.9

⁴C., PERLEMAN., L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation,, Paris : Vrin, 1977, p.23

⁵M., CHAROLLES., « Notes sur le discours argumentatif », in Argumentation et communication.

Actes des Journées d'Étude BELC, 1-2-3 février 1979, pp.55 - 75

Ainsi l'argumentation apparaît comme une forme de discours caractérisé par l'intention d'influencer le destinataire et de modifier son opinion en la défendant au moyen d'arguments adaptés au destinataire.

II.2.2 Argumentation et argument:

II.2.2.1 Argumentation:

La notion d'argumentation est envisagée comme une forme de discours qui vise à obtenir l'adhésion d'un auditeur ou d'un lecteur aux thèses qu'on présente à son assentiment.

Pour Gérard Vigner : "L'argumentation a donc pour but de modifier les savoirs, les croyances et les opinions d'autrui en essayant de démontrer, en s'efforçant de convaincre, en s'attachant à persuader."¹

Selon Plantin, l'argumentation "Une opération qui prend sur une énoncé assuré (accepté), l'argument pour atteindre un argument moins assuré (moins acceptable) la conclusion."

II.2.2.2. Argument

L'argument selon Gérard Vigner est : "Un argument ne dispose pas d'une force en soi . Cette force varie selon les époques, selon les milieux sociaux, selon la nature de la position des locuteurs, selon les environnements intellectuelles."²

Selon Plantin, l'argument a le statut d'une croyance partagée ou d'une donnée factuelle incontestable, le destinataire de l'argumentation (l'argumenté) peut réfuter cette donnée, mais il doit alors justifier ce refus.

La même notion pour Denis Bertrand (argument) : "Les arguments ne sont pas vrais au faux, ce sont des raisons plus ou moins fortes, pour ou contre une thèse proposée. Dès qu'il s'agit de raisonner sur des valeurs, touchant le bien ou le mal, la

¹Documents d'accompagnement 2nde, p.21. Cité par Gérard Vigner IA-IPR de Lettres.

²VIGNER Gérard, Enseigner le français comme langue seconde, Paris, (2001) : CLE international, p.25

justice ou l'injustice, la liberté ou le contraire, et bien d'autres enjeux de la vie collective et individuelle, le discours de l'argumentation s'efforce de justifier la préférence que l'on accorde à telle ou telle fin et que l'on cherche à faire partager.»

Les éléments constitutifs d'un argument :

Une conclusion : il s'agit de l'affirmation que l'on veut défendre soutenir et /ou justifier.

Des prémisses : ce sont les affirmations, les éléments de preuves qui vont être avancé afin de défendre soutenir et /ou justifier cette conclusion.

Des liens, des connections : existant entre les prémisses et la conclusion.

II.3. Texte argumentatif

II.3.1. Qu'est ce qu'un texte argumentatif?

Se définir par son objectif : convaincre son ou ses destinataires du bien-fondé de sa thèse. Il vise donc à produire un effet sur son lecteur, éventuellement à le faire changer d'opinion sur un thème déterminé¹.

Le texte argumentatif est un texte dans lequel on exprime un avis sur une réalité donnée. Ce point de vue est suivi d'arguments, c'est-à-dire de preuves apportées pour justifier son choix et convaincre les autres qu'on a raison.

Le texte argumentatif est un discours c'est-à-dire qu'il met en scène une situation de communication très claire dans laquelle un émetteur exprime une opinion et peut solliciter de diverses manières son récepteur afin de le convaincre.²

La notion de texte argumentatif met au premier plan une réflexion linguistique et en second plan l'énonciation, mais renoue toujours avec la rhétorique et les genres littéraires.

¹ ANDRE.C, GENEVIEVE.P, «Manuélistion d'une théorie linguistique», Ed, Cediscor (centre d'études sur les discours ordinaires et spécialisés) presse de la Sorbonne nouvelle, 1998.

² BELKACEMI Miliani, La production d'un texte argumentatif à travers les connecteurs logiques en FLE Cas des apprenants de première année secondaire filière de lettre, Mémoire préparé en vue de l'obtention du diplôme de master, Option : didactique des langues – cultures, Département des langues étrangères, Filière de français, Université Mohammed Kheider –BISKRA-, 2012015, p 12.

Lorsqu'on parle de texte argumentatif on croit à l'intérêt de classer les textes d'identifier des « genres », « types » ou « modèles » et en connaître les caractéristiques. Pour J.M. Adam: «si l'on tient à parler de « types » (...) il ne peut s'agir que de types de pratiques socio-discursives, c'est-à-dire de genre.»¹

Pour sa part F. Rastier définit le genre comme suit: « un genre est ce qui rattache un texte au discours. »²

Dans un de ses articles intitulé Argumentation et littérature, Alain Boissinot fait noter que les textes argumentatifs sont : « très variés et ne se réduisent pas à ce qui était étudié dans le cadre du résumé-discussion, c'est-à-dire l'article de presse ou le passage d'essai, mais peuvent être aussi des textes à caractère littéraire, des passages de romans ou de pièces de théâtre, des poèmes, etc.»

Alain Boissinot décrit le type de texte comme « un horizon d'attente », ensuite il voit comment les textes argumentatifs réalisent ce type. Le texte argumentatif, ayant plusieurs caractéristiques, « ouvre en effet un certain nombre de possibilités suivant que l'une ou l'autre de celles-ci (...) est mise en valeur. Ces possibilités peuvent se ramener, (...), à quelques « modèles » principaux. »³

Le texte argumentatif est l'ensemble organisé de phrases dans lequel on exprime une opinion sur une réalité donnée. Dans ce texte le thème soutient une thèse qui va répondre à une problématique, il fait s'affronter deux thèses pour démontrer la validité de celle qu'il défend et la fausseté de celle qu'il rejette afin de convaincre un adversaire par des arguments apportés pour justifier son choix, il est souvent défini par son objectif qui « vise à produire un effet sur son lecteur, éventuellement à le faire changer d'opinion sur un thème déterminé.»⁴

¹J-M., ADAM., Types de textes ou genres de discours, Ed. Nathan, Paris, 1999, p.83

²RASTIER. François, 1989, Sens et textualité, Hachette, p.40

³A., BOISSINOT., les textes argumentatifs, Collection Didactiques, Bertrand-Lacoste, CRDP Toulouse, 1992, p.40

⁴ANDRE. C, GENEVIEVE. P. Op. Cit.

II.3.1.1. Les caractéristiques du texte argumentatif:

Le texte argumentatif a pour but de soutenir une thèse et invalider la thèse inverse, les thèses s'articulent autour d'un certain nombre d'arguments. Selon Sophie Moirand « la structure globale d'une argumentation peut se composer en trois moments : Les prémisses, les arguments, la conclusion.»¹

On peut identifier un texte argumentatif par la présence dominante d'un certain nombre d'indices :

Le temps et les modes auxquels sont conjugués les verbes : le présent de l'indicatif marque l'affirmation de la thèse défendue ou de l'antithèse réfutée le conditionnel et le subjonctif permettent de nuancer la pensée, de réfuter la thèse adverse.

Les indices ou marques de personne : la première personne du singulier ou du pluriel marque l'implication du locuteur dans ses propos dans ce qu'il dit : il donne sa thèse, son avis. Parfois il utilise des verbes à la forme impersonnelle (il est certain que ; on peut dire que).

Des verbes d'opinion (je pense, je crois). Il peut interpeller directement la personne qu'il veut convaincre et persuader (vous, votre, vos) en utilisant des phrases interrogatives.

Les indices d'opinion : des comparatifs (plus, moins) un vocabulaire mélioratif pour louer et valoriser dans le but d'appuyer la thèse défendue (admirable, exceptionnel, merveilleux) ou dévalorisant (impensable, ridicule, inimaginable) des verbes d'opinion (je pense, je suis persuadé, je crois, j'affirme...)

De figures de style pour imaginer les propos (métaphore, comparaison). De répétitions rhétoriques (anaphore comme procédé rhétorique).

¹SOPHIE MOIRAND(1999), Une grammaire des textes et des dialogues. Paris. p145.

Des phrases interrogatives pour interpeller le lecteur. Des connecteurs argumentatifs.

Lexique argumentatif de l'accord et du désaccord.

II.3.1.2. Le plan d'un texte argumentatif:

Le texte argumentatif comprend :

Une introduction dans laquelle apparait la thèse ou idée directrice que l'on veut défendre.

Un développement dans lequel figure des introducteurs d'arguments suivis d'arguments pour soutenir la thèse défendue.

Un introducteur de transition suivi de l'antithèse et d'introducteurs de contre arguments pour réfuter la thèse.

Une conclusion ou synthèse qui indique la position de l'émetteur introduite par une connexion de conclusion

II.3.2. Comment comprendre un texte argumentatif ?

La compréhension d'un texte argumentatif, dans l'enseignement secondaire est devenue une exigence.

« Deux types d'analyse de l'organisation d'une démarche d'argumentation peuvent être présentées. L'une se fonde sur la présence de marques linguistiques. L'autre se fonde sur le statut des propositions et sur le degré de conviction induite par la compréhension de leur contenu. »

On peut alors voir toutes les difficultés soulevées par l'enseignement et l'évaluation de l'argumentation. Cela ouvre de nouvelles pistes sur les rapports entre compréhension de texte, argumentation et démonstration qui doivent être pris en

compte dans une perspective d'apprentissage. Un objectif, occupe une large place : comprendre un texte argumentatif. Il correspond, en particulier au lycée, à la prise en compte du travail qui consiste à comprendre le texte, éventuellement avant de le résumer ou le commenter.

Toutefois, il est difficile de définir les caractéristiques permettant d'identifier un texte argumentatif. Pour l'enseignant de français, la façon de le faire doit permettre d'évaluer et de faire progresser la compréhension que les élèves ont de tels textes. Il s'agit de savoir, comment la façon de caractériser un texte argumentatif peut-elle permettre d'une part d'évaluer qu'un tel texte est compris et d'autre part de faire progresser les élèves dans cette compréhension.

« Pour y parvenir, il est nécessaire de revenir sur la didactique du texte argumentatif d'A.Boissinot, fondée sur la recherche d'indices linguistiques ; d'autre part les caractéristiques de l'argumentation décrites par R.Duval . »

II.4. Les stratégies et le Vocabulaire de l'argumentation

II.4.1. Les stratégies de l'argumentation

Une stratégie argumentative est un ensemble d'actes de langage basé sur une logique discursive et sous tendu par une force et un but argumentatif.

Les trois dispositifs argumentatifs le topique, le logique et l'encyclopédique sont inhérents à toute stratégie argumentative. Les stratégies prennent l'apparence de la logique, « en vue d'induire et de réguler le jugement collectif sur une situation ou sur un objet.»¹A ce sujet, G. Vignaux estime que tout discours, et à fortiori dans le discours argumentatif, il y a une idéologie, qui évoque « une sorte d'opérateur social » qui catégorise les relations intra et extra discursives, articule les contraintes

¹VIGNAUX, Georges, Les discours, acteur du monde: énonciation, argumentation et cognition, ophrys, Paris, 1988, p. 28

de sa formation et régularise la construction d'une « représentation » du monde par ce discours.¹

Les stratégies d'argumentations se sont des stratégies qui permet de rédiger un texte argumentatif. Généralement l'auteur utilise ces stratégies pour défendre ou de combattre a un point de vu. Donc dans un texte argumentatif, le locuteur cherche à convaincre un destinataire et va lui faire adopter son point de vue. Il va donc utiliser des arguments et des types de raisonnement, dans le cadre d'un plan plus vaste qui les groupera, les enchainera, les opposera en fonction du but final : c'est ce plan d'ensemble qu'on appelle stratégie de l'argumentation.

Il s'agit dans une situation d'énonciation donnée d'exposer et de soutenir une thèse, le plus souvent contre une thèse opposée, explicite ou implicite, que l'on cherche à réfuter ou à discuter.²

¹RABEHI Samira, Les stratégies argumentatives au service de l'apprentissage de l'oral dans les classes de FLECas des apprenants de 2ème année secondaire du lycée de Hammam Sokhna – Sétif -, Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de magistère, OPTION : Didactique des langues étrangères, Faculté des lettres et des sciences humaines Département de français Ecole doctorale algéro-française de français, Université El-Haj Lakhdar de BATNA,2007-208, p15.

²AhceneSalma, Belgacem Hadjer « L'acquisition De la compétence argumentative (Cas des élèves de 4ème Année moyenne), mémoire fin d'étude, Faculté de lettres et langues département de lettres et langues française Option : sciences du langage et didactique, Université Larbi Tbessi, Tebessa,2015-2016, p 15.

Ces stratégies ce situé dans le tableau suivant:

Les stratégies argumentative			
	Définition	Comment convaincre ?	Types de raisonnement
Convaincre	Faire adhérer son interlocuteur à sa thèse a l'idée qu'en défend, on s'adressant à sa raison (utiliser des arguments rationnels), on essaye de convaincre quelqu'un de la vérité d'une thèse.	<ul style="list-style-type: none"> _ Avec des exemples, illustrant des arguments. _ Avec des connecteurs : cause, conséquence, opposition... etc. 	<ul style="list-style-type: none"> _ Le raisonnement par l'absurde : démontrer la Conséquence absurde la thèse adverse _ Le raisonnement par concession : commencer par admettre certains points de la thèse adverse pour mieux la contre dire.
	Définition	Les éléments servent à persuader	Les procédés pour persuader
Persuader	L'auteur à recours aux sentiments et aux émotions du lecteur. Faire adhérer son interlocuteur à ces idées on utilisant des arguments irrationnels. «si tu ne me laisses pas sortir, je serais le plus malheureux au monde »	<ul style="list-style-type: none"> _ des procédés oratoires : l'apostrophe, l'impératif « Laisse-moi sorti », L'interrogation rhétorique. _ la modalisation : adjectifs « extrêmement », adverbes « triste » _ figures de rhétorique : images (comparaison, métaphore, personnification 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpellation du destinataire - Argument ad hominem (invocation une raison personnelle (vie privée, physique, personnalité) pour attaquer la thèse de l'adversaire) - Figures d'insistance - Présence forte du locuteur - Lexique du sentiment.

	Définition	Les procédés pour démontrer	Mode de raisonnement
Démontrer	Prouver d'une manière évidente et convaincante. Établir par un raisonnement rigoureux la vérité de quelque chose. (on ne peut pas dire que ce n'est pas vrai) car sont liées à des abandonnées scientifique.	<ul style="list-style-type: none"> Beaucoup ou pas de marques de subjectivité : celui qui parle s'efface aux profits des faits _ Riche connecteurs logiques (voir plus bas) pour suivre plus facilement le raisonnement _ Écrit au présent (de vérité générale) pour que la preuve prenne un caractère de vérité générale. 	Le figure de raisonnement le plus utilisée est le raisonnement par déduction : les arguments se joignent logiquement et vont du général au spécifique.

	Définition	Abouti au dilemme (rôle)	Exemple de deux propositions
Délibérer	C'est le fait de débattre, d'analyser point par point avant de prendre une décision. On hésite entre deux thèses, il s'agit de peser le pour et contre de chaque possibilité.	Choix à faire entre deux propositions, deux solutions qui mènent l'une et l'autre à un véritable sacrifice.	_ je reste travaillée à la maison pour réviser à mon contrôle. Le point négatif c'est : au serai frustré Le point positif c'est : j'aurai une bonne note. _ sortir avec mes amis. Le point positif : je vais passer un bon moment. Le point négatif : j'aurai une mauvaise note.

(Ahcene Salma, Belgacem Hadjer « L'acquisition De la compétence argumentative (Cas des élèves de 4ème Année moyenne), mémoire fin d'étude, Faculté de lettres et langues département de lettres et langues française Option : sciences du langage et didactique, Université Larbi Tbessi, Tebessa, 2015-2016, p 15-16.)

II.4.2. Le vocabulaire de l'argumentation

Pour mieux comprendre et savoir écrire ou maîtriser une argumentation orale ou écrite, il faut manier un vocabulaire choisi à fin de véhiculer des idées précises et percutantes et pour que l'argumentation défende ou réfute une thèse, on doit faire recours à des formes de valorisation ou de dévalorisation :

Selon Plantin : « La pratique argumentative est toujours « méta-argumentative », en d'autres termes, elle est indissociable de l'analyse critique des arguments. Pour appuyer ou réfuter une argumentation, il faut être capable de la décrire, de l'exposer, de la démonter, afin de mettre au grand jour ses qualités et ses défauts. Tout un vocabulaire est indispensable pour cela. » ¹.

¹Idem, p.17

II.4.2.1. Le vocabulaire de l'argumentation Repérer une stratégie argumentative

Etudier des textes argumentatifs suppose de savoir nommer avec précision les procédés employés par les écrivains pour nous convaincre et persuader de la justesse de leurs thèses. Leurs stratégies argumentatives désignent l'ensemble des moyens qu'ils vont mettre en oeuvre pour défendre leurs opinions ; Ils peuvent se servir des formes de textes (discours, dialogue, récit), des différents registres (les mélanger, les opposer), du lexique plus ou moins imagé, plus ou moins péjoratif ou critique ou au contraire élogieux. Le plus important consiste à repérer la thèse qu'ils soutiennent ou qu'ils combattent et la manière dont ils s'y prennent pour fabriquer leur raisonnement et réussir à vous influencer ; N'oubliez pas d'observer les connecteurs logiques : ils vous seront d'un grand secours pour déterminer à quel type d'arguments vous êtes confrontés. L'éloquence désigne l'art de savoir convaincre en paroles et donc de bien utiliser les stratégies argumentaires adaptées à un public précis ou à une situation de communication. ¹

Voilà qui devrait vous aider à y voir plus clair

Fiche de vocabulaire sur l'argumentation

A/ Pour commencer :

Argumenter : signifie soutenir une thèse (idée) dans le but d'obtenir l'adhésion de son destinataire à l'aide d'arguments

Deux démarches pour argumenter :

Convaincre : chercher l'adhésion du destinataire sa thèse en faisant appel à des arguments logiques, qui sollicitent la raison. (chiffres, exemples, raisonnements déductifs, inductifs)

¹Laurence Durupt, Fiches méthode : Le vocabulaire de l'argumentation : repérer une stratégie argumentative ,2020, publier sur le site : <http://blog.ac-versailles.fr/>

Persuader : chercher l'adhésion du destinataire sa thèse en faisant appel à des arguments affectifs, qui sollicitent ses sentiments. (Pitié, colère, compassion et haine.)

B/ Vocabulaire argumentatif :

Thème : sujet abordé par un texte. Pour le repérer, il faut s'intéresser au titre de l'œuvre, aux champs lexicaux présents.

Argument : c'est un élément de raisonnement (un fait, une remarque, une réflexion, une analyse) sur lequel on s'appuie pour justifier une thèse. Il est le plus souvent abstrait ou général .

Exemple : c'est un élément concret, précis, qui sert à illustrer un argument. Il est également appelé illustration

Le syllogisme : raisonnement déductif (de la règle générale on tire l'exemple ou le cas particulier), formé de deux propositions conduisant à une conclusion.

Ex : « Tous les hommes sont mortels ; or je suis un homme ; donc je suis mortel. »

Le sophisme : souvent fondé sur le même principe que le syllogisme, il s'agit d'un raisonnement qui paraît rigoureux mais il est illogique : « Tous les hommes sont mortels ; or Socrate est mortel ; donc Socrate est un homme » (mais en fait Socrate est le nom de mon chat par exemple.)¹

Le paradoxe : du grec « para » (contre) et « doxa » (opinion) ; pensée contraire à l'opinion communément partagée. Il surprend le lecteur par son côté étonnant.²

¹Idem.

²Idem.

II.4.3. Les modes de raisonnement :

Selon Patrick Charaudeau, ces derniers permettent d'organiser la logique argumentative. Les principaux présentés par Spicher nous les présentons comme suit :

- Le raisonnement déductif : s'organisant du général vers le particulier, le texte énonce d'abord des propositions générales, les développe, les illustre, pour en conclusion, comme le souligne l'auteur déduire une conséquence particulière.

- Le raisonnement inductif : s'organisant du particulier vers le général, le texte énonce un fait particulier pour amener le destinataire à l'acceptation d'une vérité générale.

- Le raisonnement par l'absurde : ce type de raisonnement se combine aux arguments « ad hominem » dans le texte à caractère polémique.

- Le raisonnement analogique : il met en parallèle deux propositions dont une proposition A reconnue comme vraie, peut amener à reconnaître une deuxième propositions B, similaire, comme vraie.

- Le raisonnement de mauvaise foi : puisqu'il ne dispose pas d'arguments valables, l'émetteur utilise des « fausses preuves ». Cette démarche n'est à utiliser que dans le cas où il ne possède pas d'arguments pour se défendre.

- Le raisonnement de concession : considéré comme l'un des types de raisonnements les plus importants, elle consiste selon Patrick Charaudeau à accepter une assertion de départ A comme vraie, mais on conteste qu'elle aboutisse à la conclusion proposée. Il s'agit donc d'admettre la thèse adverse pour affirmer en suite sa propre thèse.

Avant de terminer cet axe sur l'argumentation, il nous reste à présenter l'une de ses caractéristiques ayant pour fonction d'assurer l'enchaînement logique et

chronologique des idées à savoir l'articulateurs ou ce qu'on appelle relation logique¹

Pour être solide, une argumentation s'appuie sur différents types de raisonnements. Voici les principaux :

Types de raisonnements	Caractéristiques	Exemples
Le raisonnement inductif	Il part de faits particuliers pour aboutir à une idée plus générale.	Inès dort en cours, Mathis ne fait plus rien, Hugo n'a plus ses affaires. C'est la catastrophe, les 2de 7 !
Le raisonnement déductif	À l'inverse du raisonnement inductif, il part d'une idée générale pour aboutir à des conséquences particulières.	J'ai demandé aux 2de 7 ! de me rendre le devoir pour vendredi. Or tu es en 2de 7 ! Donc tu dois me rendre le devoir pour vendredi.
Le syllogisme	Le syllogisme en est la forme la plus connue A = B Or B ∈ C Donc A = C	
Le raisonnement par analogie	Il établit une comparaison, un rapprochement, avec un élément plus frappant ou plus familier. Si x est vrai de A, alors y est vrai de B.	L'épreuve de français relève plus du marathon que du sprint : ne commencez pas trop vite à rédiger et gérez votre effort
Le raisonnement a fortiori	Ce qui est vrai pour A l'est encore plus B. On peut le résumer par : « d'autant plus ».	C'est déjà difficile de corriger les copies en dix jours, donc il est clair que vous ne les aurez pas demain.
Le raisonnement par l'absurde	On admet momentanément la thèse adverse, pour montrer qu'elle conduit à des conséquences absurdes,	Oui, je vais vous donner moins de travail, pour que vous ayez moins d'entraînements et moi moins de copies et tout le

¹BOUCENNA Djamilia, Difficultés liées à la production du texte argumentatif : Cas de la 4^{ème} année moyenne, Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master Option : Didactique, Département de Langue et Littératures Françaises, Université Mentouri-Constantine, 2009-2010, p23.

	ou inacceptables.	monde sera content.
La pente savonneuse Ou La pente glissante	C'est l'idée du « doigt dans l'engrenage ». Si on accepte A, alors on finira par accepter A2, voire A3•	Si je t'accepte en cours, il va falloir que j'accepte Aziz qui est en train d'arriver, puis Manon qui sera là dans cinq minutes : je ne peux pas.
Le raisonnement concessif	On admet une partie de la thèse adverse, pour mieux la réfuter ensuite. On peut le résumer par : « Certes, ...[Mais, ...] ».	Il est vrai que le devoir était assez difficile. {Mais, ...}
Le raisonnement dialectique	Mesuré. C'est celui que vous utilisez en dissertation, quand vous suivez un plan dialectique. On peut considérer qu'il contient un raisonnement concessif.	Certes, la note est basse, car ton devoir est hors sujet. Mais la méthodologie est mieux comprise, l'expression est meilleure. Ainsi, même si la note ne le reflète pas, tu es en train de progresser.

(BOUCENNA Djamila, Difficultés liées à la production du texte argumentatif

: Cas de la 4^{ème} année moyenne, Mémoire présenté pour l'obtention du

diplôme de Master Option : Didactique, Département de Langue et

Littératures Françaises, Université Mentouri- Constantine, 2009-2010, p24-26)

Remarque : Certains raisonnements, s'ils sont peu développés, peuvent être considérés comme des arguments : argument par analogie, argument a pari, argument a fortiori, argument de la pente glissante.¹

¹<https://www.livrescolaire.fr/page/6606789>

II.5. Conclusion

La solidité d'une argumentation dépend de la qualité du développement du sujet en considération des arguments et des exemples développés. Dans ce chapitre nous avons mis l'accent sur le texte argumentatif, nous avons défini en premier lieu l'argumentation d'une manière globale. En deuxième lieu le texte argumentatif, sa définition et ces caractéristiques. En outre nous avons présenté le texte argumentatif dans le programme et le manuel scolaire de la 4^{ème} AM. Ainsi que les stratégies et le vocabulaire de l'argumentation et en dernier lieu la cohérence et la cohésion dans le texte argumentatif.

Comprendre et écrire un texte argumentatif par un élève du 4^{ème} AM, est le trait d'union entre la lecture globale et la compréhension profonde, dans laquelle le lecteur peut tirer l'implicité de ce texte.

Cadre Pratique :

Chapitre III:

Interprétation et

Analyse des résultats

Recueillis.

III.1 Introduction

L'objectif principal de notre travail est de détecter les problèmes de compréhension écrite que les apprenants de la 4^{ème} année moyenne peuvent rencontrer lors de leur apprentissage. Nous avons ainsi tenté de comprendre et d'expliquer les différentes difficultés auxquelles les apprenants de cette même classe peuvent être confrontés dans les processus enseignements /apprentissage de la compréhension d'un texte argumentatif.

Dans la partie pratique plus précisément nous allons essayer d'étudier les résultats d'un questionnaire traitant la même thématique que nous avons adressé aux apprenants du même niveau, dans la tentative d'explicitier les raisons provoquant une certaine insuffisance au niveau de la compréhension textuelle ; en prenant le texte argumentatif comme objet d'étude du questionnaire.

Nous définirons dans un premier lieu notre questionnaire en décrivant ses parties ainsi que les différentes questions qui le composent. Ensuite nous essaierons d'analyser les réponses recueillies de la part des apprenants.

Par la suite, nous tenterons de dresser le bilan des résultats du questionnaire. Pour qu'en fin de compte, nous arriverons à conclure objectivement les lacunes de compréhension écrite rencontrées chez le public soumis à l'expérimentation, ainsi que les différentes raisons provoquant cette insuffisance concernant la compréhension du texte argumentatif.

III.2 Le contexte de l'étude

III.2.1. le lieu de l'étude :

Afin de recueillir des résultats et de vérifier nos hypothèses de recherche, nous avons effectué la pratique au collège de " Reffes Ibrahim " , cité El Nasr, de la willaya de " Saida".

III.2.2 le niveau et le public visé :

Nous avons choisi la classe de la 4^{ème} année moyenne qui contient trentaine d'élèves majoritairement des filles (17 filles et 13 garçons).

III. 3. L'enseignement/apprentissage dans le programme de la 4^{ème} année moyenne

Si en 1^{ère} année moyenne les objectifs tracés de l'enseignement du français langue étrangère, est d'amener l'apprenant à comprendre et à rédiger un texte argumentatif.

En 2^{ème} année, amener ce même apprenant à comprendre et à rédiger un texte descriptif.

En 3^{ème} année concerne l'enseignement de la compréhension et de la rédaction d'un texte explicatif.

Les objectifs tracés de la 4^{ème} année moyenne, consistent à amener les apprenants de ce même niveau à comprendre et à rédiger convenablement un texte argumentatif.

Le programme de la 4^{ème} moyenne comprend les différents mécanismes de processus compréhension/expression écrite du texte argumentatif en expliquant, narratif ou bien encore décrivant, afin de clarifier la place de l'enseignement de l'argumentation en 4^{ème} moyenne. Nous jugeons une nécessité de mieux décrire (explicitement) l'espace qu'occupe le projet traitant l'enseignement du texte argumentatif dans le manuel scolaire qui s'intitule « Mon livre de français » se compose de trois projets :

Projet 1 : à l'occasion de la journée internationale de l'environnement réaliser un recueil de textes illustrés qui aura pour titre : « nos gestes au quotidien pour protéger notre environnement ».

Ce projet se déroule en trois séquences successives :

Séquence 1 : argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement.

Séquence 2 : argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral.

Séquence 3 : argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux.

Projet 2 : afin de lutter contre certains fléaux sociaux tes camarades et toi allez écrire un dialogue argumenté ayant pour titre : « mieux vaut prévenir que guérir ». ce dialogue sera mise en scène pour être joué devant tes camarades.

Ce projet se compose de deux séquences :

Séquence 1 : argumenter dans le récit.

Séquence 2 : argumenter par le dialogue.

Projet 3 : tes camarades et toi allez réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs d'une région de votre choix pour inciter les gens à la visiter.

Ce projet est constitué de deux séquences :

Séquence 1 : argumenter pour inciter à la découverte.

Séquence 2 : argumenter dans la lettre.

III.3.1. Objectifs de l'enseignement de l'argumentation en 4^{ème} année moyenne

Les objectifs tracés de cet enseignement correspondent à l'installation des compétences suivantes :

Raconter pour le niveau de la 1^{ère} année moyenne.

Décrire pour la 2^{ème} année moyenne.

Pour ce qui est de la 3^{ème} année moyenne, amener l'apprenant à savoir expliquer à l'oral et à l'écrit.

En ce qui concerne la 4^{ème} année moyenne l'apprenant doit être capable de comprendre et rédiger convenablement un texte argumentatif.

Arrivant en 4^{ème} année moyenne, l'élève acquiert certaines compétences liées à la compréhension et à la production d'un des textes cités en haut, autrement dit, l'élève est normalement capable à ce niveau là, de raconter, décrire ou encore expliquer. L'enseignement du texte argumentatif vise donc essentiellement à :

« Développer les compétences de l'élève à l'oral et à l'écrit par l'étude de l'argumentation .l'élève apprendra à défendre ces opinions et être convaincant pour agir sur le destinataire de son discours. »

III.3.2.2 Quelle méthodologie suivre en argumentants ?

Naturellement, le projet est organisé en séquences ayant des relations directe ou indirecte avec le thème abordé pour qu'en fin de compte, l'apprenant arrive à rédiger convenablement un texte argumentatif.

La tâche de la production écrite s'effectue par l'apprenant individuellement, ou en collaboration avec ses camarades. Pour qu'il y ait une certaine liaison cohérente entre les différentes séquences, le projet doit être organisé et planifié dans une phase pré pédagogique. .

III.3.2.3 La constitution d'un projet pédagogique en 4^{ème} année moyenne

Comme déjà cité, le projet pédagogique est constitué de multiples séquences ; quatre, deux ou trois, composé des séquences suivantes :

Séquence 1 : « Argumenter dans le récit de science fiction. »

Séquence 2 : « argumenter par le dialogue. »

Séquence 3 : « argumenter dans la fable.

Le programme de la 4^{ème} année moyenne contient donc trois projets pédagogiques : premier projet : « argumenter en décrivant. », deuxième projet : « argumenter en racontant. », troisième projet : « argumenter en expliquant. » lesquels définissent le thème principal qu'est celui de l'argumentation.

Afin d'actualiser les trois projets déjà cités, l'enseignant propose différentes activités couvrant les trois niveaux d'études suivants :

1 – le discursif :

Il s'agit de :

L'énonciation :

Le texte argumentatif est un discours : c'est-à-dire qu'il met en scène une situation de communication très claire dans laquelle un émetteur (celui qui parle) exprime une opinion et sollicite son récepteur (A qui) pour le convaincre ou le persuader en s'appuyant sur des arguments, des explications, des exemples etc. dans des circonstances précises (temps et lieu).

La visée du texte : le but poursuivi par l'énonciateur, ce qu'il cherche à produire : faire rire, faire peur, faire comprendre, expliquer, convaincre, émouvoir, donner une image méliorative ou péjorative.

2- le textuel :

il s'agit de la structure du texte argumentatif, l'enseignement doit amener l'élève à dégager:

La structure du texte, la progression thématique, les indicateurs de temps et de lieu, les connecteurs logiques, les anaphores, les temps des verbes, les modalisateurs...

3-le phrastique :

L'apprenant découvre la complexité de la phrase à travers :

L'étude de la phrase interrogative, les expressions de : cause, conséquence, but, moyen ; et d'autres notions de langue relative à l'argumentation. ³⁵

S'inscrivant dans le cadre de la pédagogie du projet, ces activités sont organisées en séquences. Chaque séquence rassemble des activités différentes découlant d'un même objectif. Cette démarche permet à l'enseignant de choisir parmi une série de projets et d'activités proposées dans ce document en fonction des besoins de sa classe. Dès qu'il s'agit de la mise en œuvre de ce programme, l'enseignant se sert d'un «document d'accompagnement » pour l'aider dans son travail.

III.4. Outils méthodologiques

III.4.1. présentation du corpus

Un questionnaire composé de (10) questions, a été distribué aux apprenants de la 4^{ème} année moyenne afin d'examiner leurs compétences en ce qui concerne la compréhension du genre argumentatif. L'examen a été effectué en tentant d'analyser les réponses apportées au questionnaire adressé à ce public du niveau moyen.

Le questionnaire :

Dans un premier lieu les questions posées, étaient d'ordre général, ces mêmes questions ont été ramifiées selon les critères que nous définissons dans le paragraphe suivant :

Il fallu d'abord définir les représentations linguistiques des apprenants, ensuite définir leur compétences linguistiques, pour la suite déterminer les différents stratégies de lecture abordés ces derniers et enfin, tester les acquis des apprenants en ce qui concerne le genre argumentatif.

L'analyse des questionnaires destinés aux apprenants

Critère1 :

La représentation linguistique des apprenants :

Il très nécessaire de prendre en compte ce concept dans le processus enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère, ce critère s'occupe essentiellement des conceptions faites par l'apprenant vis-à-vis une langue. Ces conceptions permettent à l'enseignant de savoir si l'apprenant peut réussir ou pas dans son projet d'apprentissage.

III.4.3.1 Questions et Analyse des résultats :

Question 1 : Aimer vous la langue française ?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui	30	100 %
Non	00	0 %



Toutes les réponses apportées à cette question sont affirmatives, les apprenants aiment cette langue et avouent s'être très motivée pour l'apprendre.

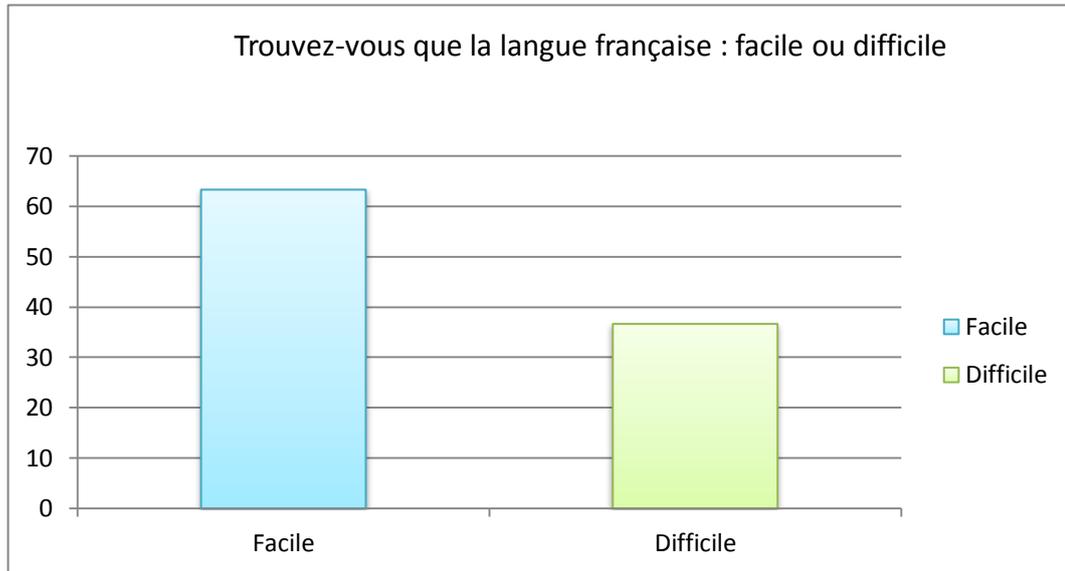
Analyse des résultats:

Nous pouvons dire que le fait que les apprenants soient motivés pour l'apprentissage de la langue française, constitue un atout pour eux les aides à apprendre cette langue facilement. En commençant par la découverte de la grammaire et du lexique dans une étape première.

Rappelons toujours que la motivation de ces apprenants à apprendre la langue française qui est le point essentiel qui peut les inciter à lire et à apprendre volontairement n'importe quel écrit en français (contes, journaux ...), ce qui leur permettra de développer des compétences liées à la lecture et à la compréhension dans cette langue.

Question 2 : Trouvez-vous que la langue française : facile ou difficile

Réponse	Nombre	pourcentage
	19	63.33%
	11	36.67%



Une deuxième question a été posée à ces mêmes apprenants pour savoir si ces derniers trouvent cette langue facile ou difficile à apprendre, La majorité des apprenants avouent qu'ils ne trouvent pas de difficultés à apprendre le français, onze apprenants sur trente seulement révèlent le contraire

Analyse des résultats :

Dans un premier lieu, l'ensemble des apprenants a déclaré sa motivation pour l'apprentissage de la langue française, cela n'empêche de dire que ces derniers trouvent comme même des difficultés à apprendre. Il y'en a d'autre qui apprennent facilement.

Les apprenants qui rencontrent des problèmes d'apprentissage voient que la langue française est accessible, si c'est le cas, c'est parce que ces derniers sont très motivés à apprendre le français malgré sa complication.

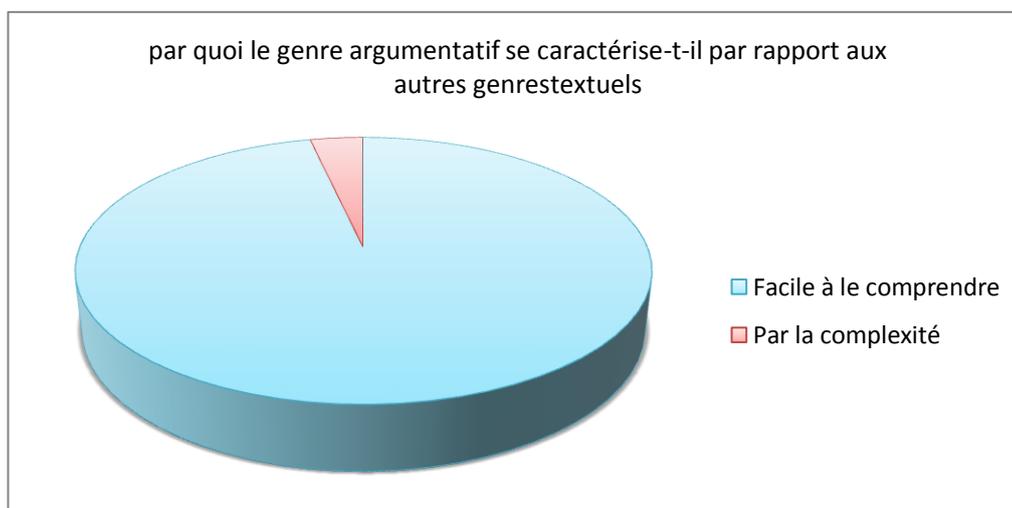
La deuxième catégorie d'apprenants au nombre de onze équivalent à 36% déclarent des difficultés d'apprentissage de cette langue, ceci est dû à deux facteurs:

-1 Soit ces apprenants comparent cette langue à d'autres, ou bien encore ils ont une idée préconçue que cette langue est difficile à apprendre, ce qui minimise leur concentration lors de l'apprentissage et les empêche ainsi, à lire et à comprendre des textes en français. Autrement dit, il néglige tout ce qui lui est proposé à lire ou comprendre dans cette langue et par conséquent, ils n'arriveront pas à acquérir des compétences liées surtout à la compréhension de l'écrit une étape première prise en compte dans le processus d'apprentissage de n'importe quelle langue.

L'enseignant pourrait donc travailler plus facilement avec les catégories d'apprenants motivés et ceux qui ne trouvent pas des difficultés d'apprentissage.

- **Question 3 :** Comment le genre argumentatif est-il défini par rapport aux autres genres textuels ? Facile - Difficile

Réponses	Nombre	pourcentage
Facile à le comprendre	22	73.33%
Par la complexité	8	2.67 %



La plupart des apprenants voient que le genre argumentatif n'est pas compliqué à comprendre par rapport aux autres genres.

Analyse des résultats :

Les théoriciens qualifient le genre argumentatif comme étant le plus compliqué parmi les autres genres textuels, les apprenants affirment le contraire dans la tentative d'expliquer cette contradiction nous pouvons dire que le programme d'enseignement proposé aux apprenants n'est pas approfondi.

Synthèse du critère

Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit en FLE, il est très important de se centrer sur l'apprenant et de rendre compte de leurs qualités intrinsèques, et leurs attitudes et après nous passerons à la mise en œuvre des méthodes et des théories d'enseignement.

Critère n°2

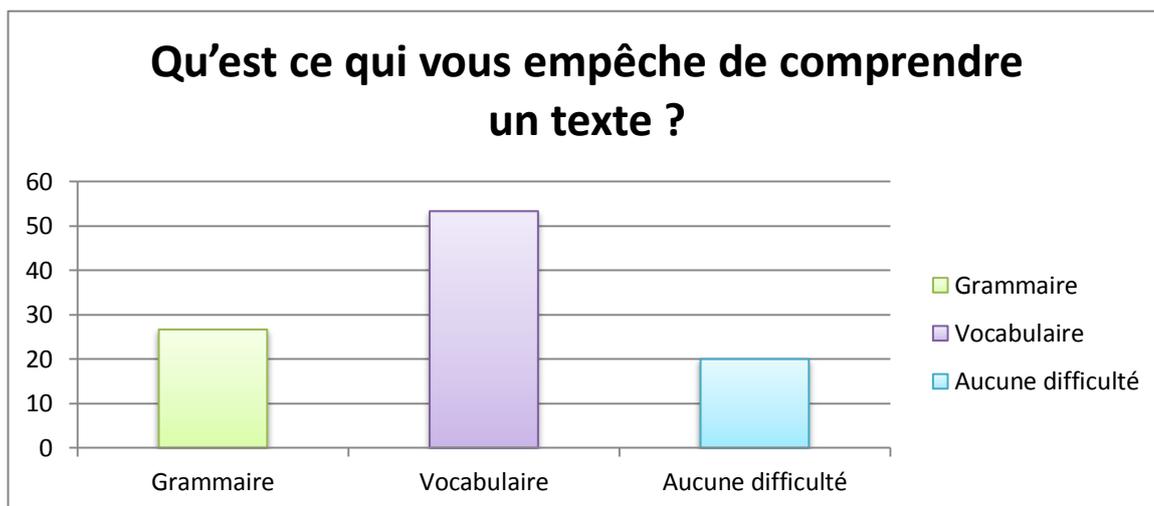
Les compétences linguistiques des apprenants.

Les facteurs influençant la compréhension de l'écrit chez l'apprenant sont multiples citons à titre d'exemple, son capital culturel, sa compétence de lire en particulier et linguistique en général. Ce dernier facteur (compétences linguistiques) a été pris en charge pour la vérification du niveau des apprenants concernant le degré d'acquisition du vocabulaire et de la grammaire.

Question 01 Qu'est ce qui vous empêche de comprendre un texte ?

Grammaire - vocabulaire

Réponse	Nombre	pourcentage
Grammaire	08	26.67 %
Vocabulaire	16	53.33 %
Aucunedifficulté	06	20 %



Les réponses obtenues montrent que (53)% des apprenants ne possède pas un bagage lexical suffisant, ce qui les empêche d'accéder facilement au sens d'un texte, (26)% d'entre ces mêmes apprenants ne maîtrise pas la grammaire, ce qui les entrave à comprendre les textes qui leurs sont proposés en lecture,(20)% des apprenants ne sont pas confrontés aux types de difficultés cités ci-dessus.

(Grammaire /vocabulaire).

Analyse des résultats

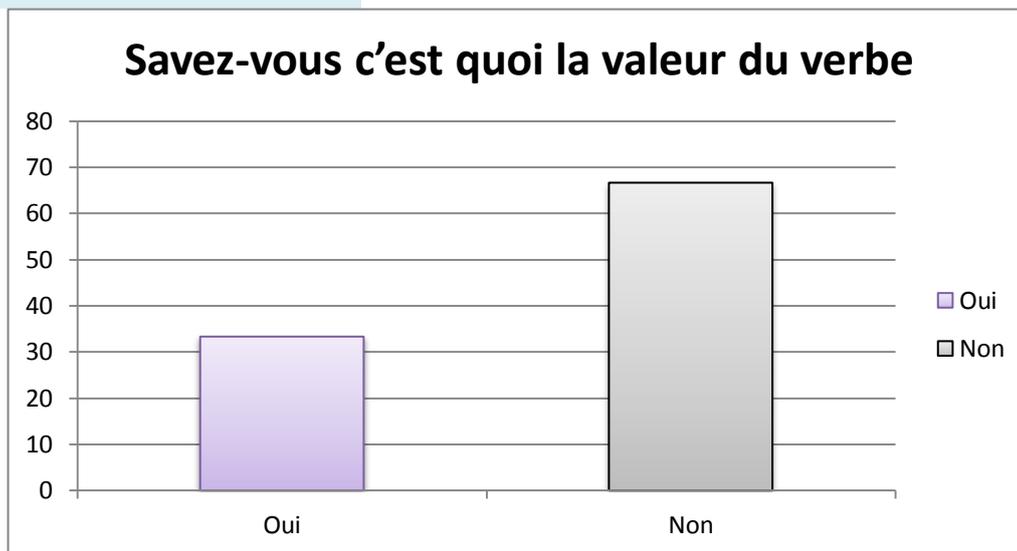
Le lexique de la langue française est très riche, cette même langue est caractérisée aussi par sa grammaire et syntaxe difficile, ce qui complique aux apprenants l'acquisition du maximum de ses composantes.

Le vocabulaire ne peut être enrichi que par la multiplication des lectures de différents genres, autrement dit, c'est pour la lecture attentive des différents écrits en français que l'apprenant arrivera à acquérir son vocabulaire.

Question 02 : Savez-vous c'est quoi la valeur du verbe ?

Leurs acquis en grammaire

Réponse	Nombre	pourcentage
Oui	10	33.33 %
Non	20	66.67 %



D'après la représentation graphique, la majorité des apprenants méconnaît la valeur d'un verbe, il est à signaler aussi que leur maîtrise de la conjugaison de la langue française est moyenne.

Analyse des résultats :

Le processus cognitif dans la compréhension de l'écrit est une opération mentale qui prend en compte lors de la lecture différentes composantes liées à la grammaire (les temps et les modes, la concordance des temps, leur valeur, l'accord etc.

« La vocation d'une grammaire en langue étrangère est de permettre l'accès à une compétence de communication où se trouvent associées les structures grammaticales et les tâches communicatives d'où la proposition de grammaires à « double entrée ». La reconnaissance et la production des marques

et des fonctionnements linguistiques à l'écrit et à l'oral sont indispensables».

Synthèse du critère:

Les difficultés des apprenants résident au plan syntaxique et sémantique ces deux composantes plus précisément les empêchent à mieux comprendre un texte

L'apprenant doit acquérir des compétences linguistiques liées à la grammaire et au lexique, pour qu'il puisse accéder facilement au sens d'un texte.

Critère n°3

La stratégie de lecture

Nous avons pris en considération ce critère, car la mise en œuvre d'une stratégie pertinente lors de la lecture, joue un rôle très important dans la compréhension de l'écrit : l'apprenant pourrait comprendre un texte, à l'aide d'une technique de lecture compréhensive, dans cette optique nous nous recourons à la technique de Sophie Moirand « approche globale » dans un texte écrit.

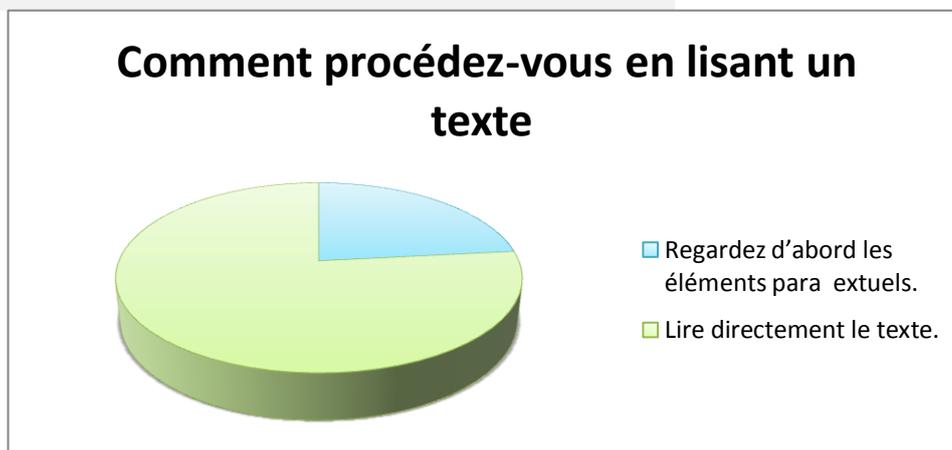
Question 01 : Comment procédez-vous en lisant un texte

1-Vous cherchez d'abord les mots clés, la source, et vous regardez le titre.

2- vous lisez le texte, après vous essayez de le comprendre.

La mise en œuvre de la démarche de la compréhension

Réponse	Nombre	Pourcentage
Regardez d'abord les éléments para textuels.	07	23.33 %
Lire directement le texte.	23	76.67 %



En lisant un texte, les apprenants ne prennent pas en compte les éléments du paratexte, le reste commence la lecture du texte en analysant le titre et la source.

Analyse des résultats

Les apprenants ne sont pas formés aux stratégies de lecture devrait être mises en œuvre pour les aider à la compréhension textuelles, ils lisent d'une manière machinale en déchiffrant des mots et des expressions, ils ne prennent pas en considération les informations qui entourent le texte et qui peuvent les aider à fournir plus de détails concernant le texte. Ces éléments paratextuels facilitent à l'apprenant l'accès au sens du texte.

Question 02 : Peut-on identifier le genre d'un texte avant de lire tout le contenu ?

L'image du texte

Réponse	Nombre	pourcentage
Oui	25	83.33 %
Non	05	16.67 %



Les apprenants déclarent qu'ils peuvent identifier le genre d'un document écrit avant la lecture du contenu.

Analyse des résultats

Les genres textuels peuvent être identifiés à partir de la structure spécifique à chacun d'eux, la forme du texte aide l'apprenant à reconnaître facilement le genre. Cela est très important dans la compréhension de l'écrit. L'apprenant détermine par le simple coup d'œil une demande, un poème ou encore une affiche publicitaire.

Synthèse du critère

L'analyse des réponses apportées aux questions relatives aux stratégies de lecture mise en œuvre par les apprenants, nous a conduit à déduire ce qui suit

Les apprenants ne sont pas formés aux techniques de la compréhension écrite et des stratégies de lectures, pourtant l'enseignement de ces stratégies de compréhension en lecture est indispensable.

Critère n°04

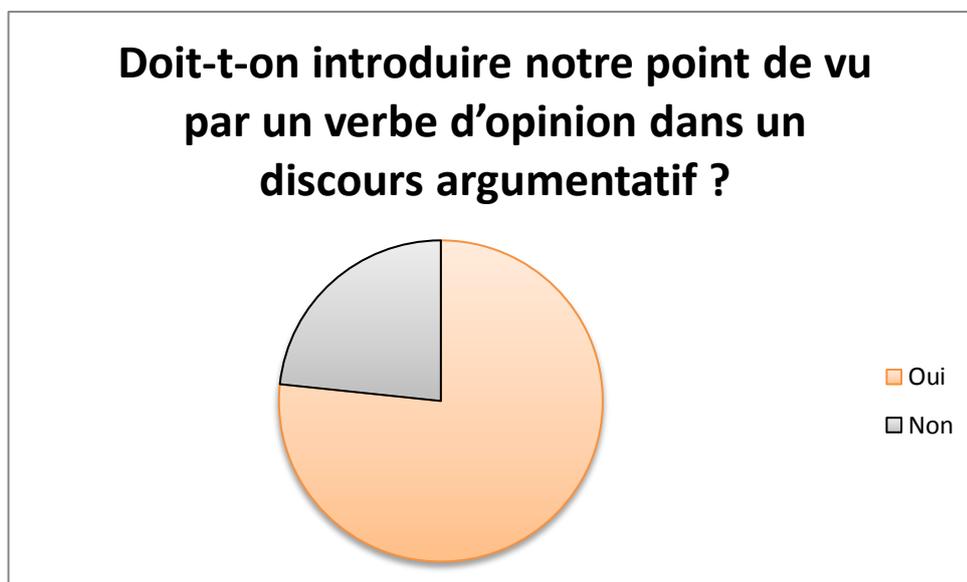
L'analyse de ce critère qui est le dernier nous permettra de vérifier les acquis des apprenants concernant le genre argumentatif.

les acquis des apprenants concernant le genre argumentatif

La vérification des connaissances et les acquis des apprenants en ce qui concerne le genre argumentatif, ne nous a pas été permis durant les séances d'observation, c'est la raison pour laquelle nous avons décidé d'impliquer ce critère dans le questionnaire, afin de récolter des réponses qui nous permettront de déduire des résultats précis et détaillés.

Question 01 : L'hétérogénéité du texte.

Réponse	Nombre	pourcentage
Oui	23	76.67 %
Non	07	23.33 %



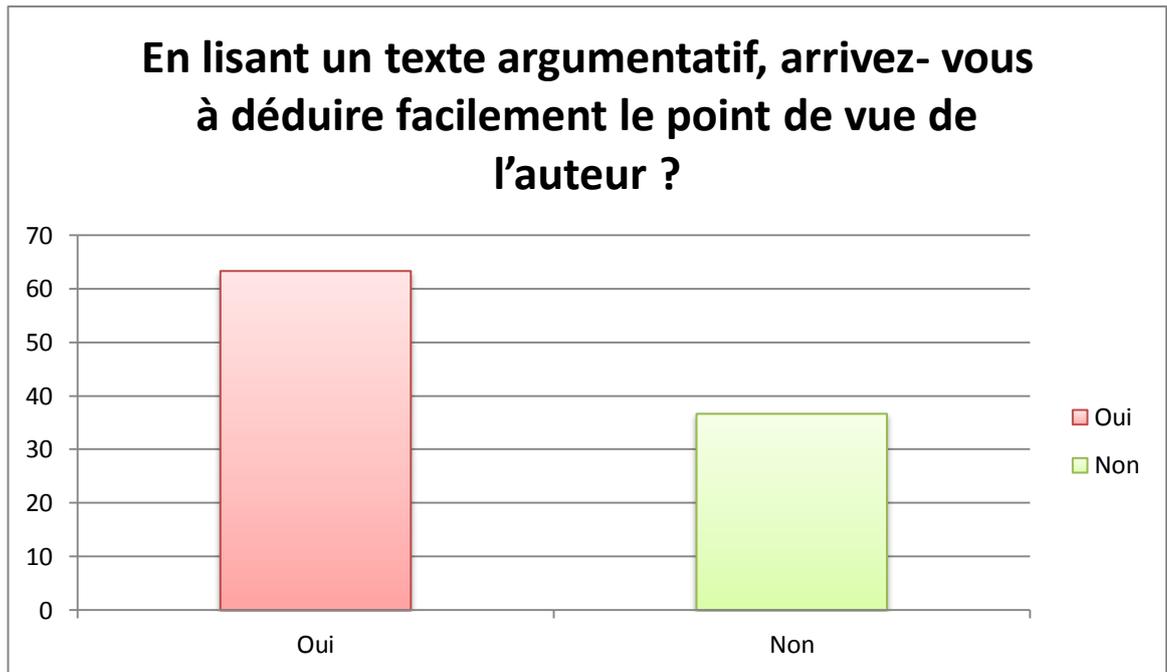
Nous avons remarqué que la plupart des apprenants voit que la thèse de l'auteur dans un discours argumentatif, devrait s'introduire par un verbe d'opinion.

Analyse des résultats

Les apprenants pensent que la présence d'un verbe d'opinion dans un texte est nécessaire, en lisant un texte argumentatif, ces derniers essayent de repérer à tout prix, ces verbes d'opinions dans le texte qu'ils lisent ce qui leur compliquer en quelque sorte sa compréhension. (Le repérage de la thèse de l'auteur).

Question 02 : En lisant un texte argumentatif, arrivez- vous à déduire facilement le point de vue de l'auteur ?

Réponse	Nombre	pourcentage
Oui	19	63.33 %
Non	11	36.67 %



-L'implicité dans l'argumentation

Plus que la moitié (50%) des apprenants trouve des difficultés à déterminer le point de vue de l'auteur(36,67)% seulement ne sont pas confrontés à ce problème

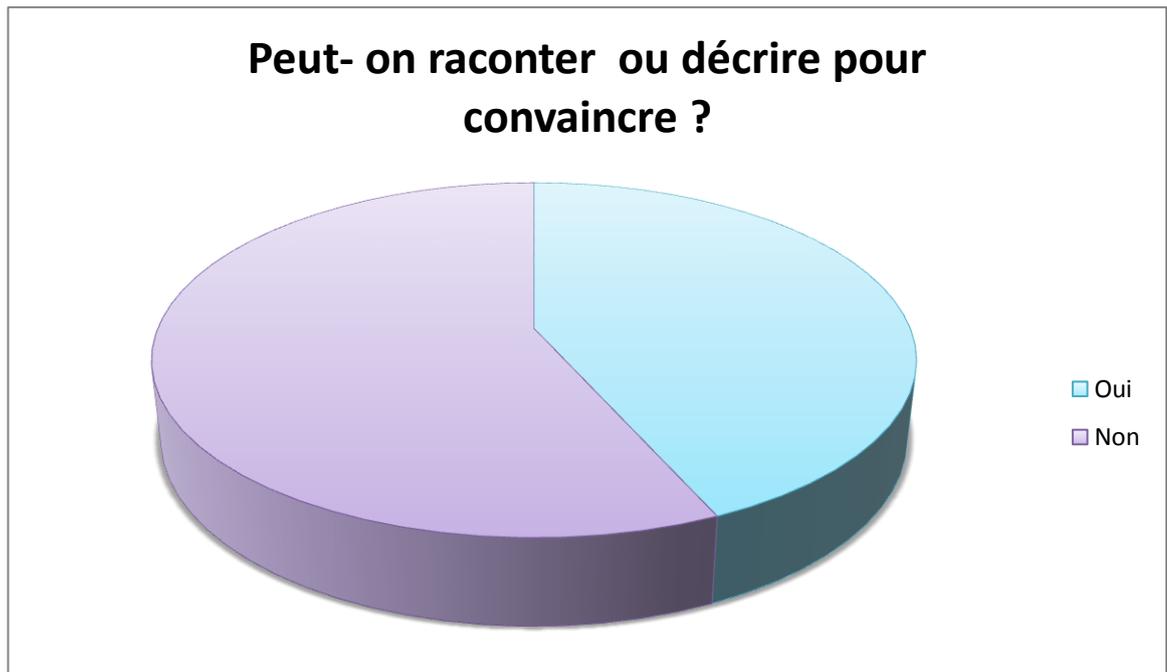
Analyse de résultats

Les réponses proposées par les apprenants affirment que le point de vue de l'auteur est repéré à l'aide d'indicateurs, des verbes d'opinion ainsi que les pronoms personnels renvoyant à l'auteur.

Question 03 : Peut- on raconter ou décrire pour convaincre ?

« Nous avons posé cette question pour savoir si les apprenants, pourraient comprendre une argumentation indirecte. »

Réponse	Nombre	pourcentage
Oui	13	43.33 %
Non	17	56.67 %



L'argumentation indirecte

Cette question a été posée dans le but de savoir si les apprenants arrivent à comprendre une argumentation indirecte.

Synthèse du critère

Après l'analyse de ces questions en ce qui concerne les capacités des apprenants à comprendre un genre argumentatif, nous avons remarqué que ces derniers ne comprennent pas facilement le texte quand l'argumentation est implicite.

III.4.4. Bilan et perspectives

Nous avons observé que les apprenants trouvent des obstacles pour dégager le point de vue et les arguments. Ils ne sont pas capables de comprendre le texte, s'il n'est pas clair.

Le questionnaire adressé aux apprenants nous a fourni des informations nécessaires qui nous permettant de montrer les entraves (obstacle) de la compréhension d'un texte argumentatif.

Après avoir analysé les quatre critères, nous avons découvert que les apprenants ne possèdent pas la compétence liées la compréhension de l'argumentation, malgré qu'ils ont déjà étudié ce genre. Parmi les facteurs qui empêchent la compréhension d'un texte argumentatif ; l'ignorance des techniques de la compréhension de l'écrit, les lacunes en grammaire et un bagage lexical limité.

A travers l'analyse des réponses des apprenants, nous avons déduit que la compréhension du genre argumentatif n'est pas facile pour les apprenants aussi ils n'ont pas des compétences suffisante à comprendre des textes complexes ; car un texte argumentatif n'est pas toujours simple et explicite.

Propositions didactique pour tenter de mettre fin aux problèmes de la compréhension de l'écrit chez les apprenants

Afin d'éviter ces problèmes liée à la compréhension de l'écrit, il faut inciter les apprenants à lire. Donc pour traiter ce problème, nous suggérons des solutions qui pourraient être efficaces.

En didactique le choix des textes par l'enseignant doit répondre aux besoins des apprenants, c'est-à-dire l'usage des textes courts mais compliqués, telle que des citations, des fables et des faits divers.

Après le choix des textes, les apprenants doivent faire une lecture analytique : en forme d'un exercice à domicile en leur déterminant des procédés d'analyse,

prennent en considération la grammaire, le lexique et la stylistique (les objectifs spécifiques visée). Cependant, l'enseignant discutera les exercices en classe (des travaux dirigés) et prend en compte la note et l'évaluation.

Ainsi, nous avons essayé de proposer des suggestions en ce qui concerne l'enseignement/ apprentissages de la compréhension du genre argumentatif, on s'appuyant sur des théories d'enseignement, comme la théorie des genres, la séquence didactique et les principes par l'approche par compétence.

D'abord, l'enseignant doit sélectionner des contenus pertinents, en se basant sur la théorie des genres ; par exemple quand il enseigne le genre argumentatif, il doit enseigner une fable, un dialogue etc. Et il faut éviter la segmentation.

Au début de la séquence, il doit expliquer aux apprenants l'objet d'étude du projet de l'argumentation, pour qu'ils puissent faire la distinction entre les genres argumentatifs

Conclusion Général

Le genre argumentatif devient un objet d'étude très essentiel dans le processus de (l'enseignement / apprentissage) du FLE, les théoriciens considèrent ce genre comme étant le plus compliqué à enseigner parmi les autres, c'est la raison pour laquelle nous avons choisi d'étudier les compétences liées à la compréhension de l'écrit installées chez les apprenants de la 4ème année moyenne.

Dans notre travail de recherche, nous avons essayé de traiter quelques questions relatives à la vérification de quelques hypothèses que nous avons posé au départ (introduction). Les réponses apportées au questionnaire, nous ont permis de confirmer ces mêmes hypothèses que nous rappelons :

L'apprenant pourrait mal comprendre une argumentation implicite comme dans la fable et le compte.

Les marques linguistiques permettent à l'apprenant d'identifier facilement un texte argumentatif.

Ces difficultés sont dues à leur manque des connaissances linguistique, ainsi qu'une non maîtrise relatives aux stratégies de lectures d'un texte argumentatif. En lisant, les apprenants mettent (perdent) du temps à chercher les verbes d'opinion introduisant différentes points de vue, car dans leur conceptions, une opinion est toujours exprimés et introduite par un verbe d'opinion.

Malgré les difficultés de compréhension en lecture des textes argumentatifs, rencontrés par les apprenants. Ces derniers trouvent que le genre argumentatif, n'est pas compliqué à l'étudier, ceci est du à leur motivation élevée à étudier la langue française en général. Ceci est constitue pour eux un avantage leur permettant d'acquérir le maximum de connaissances liées à l'apprentissage de la langue française en général et le texte argumentatif en particulier, sa compréhension plus précisément.

Références

bibliographiques

Références bibliographiques

1- A., BOISSINOT., les textes argumentatifs, Collection Didactiques, Bertrand-Lacoste, CRDP Toulouse, 1992.

2- Ahcene Salma, Belgacem Hadjer « L'acquisition De la compétence argumentative (Cas des élèves de 4ème Année moyenne), mémoire fin d'étude, Faculté de lettres et langues département de lettres et langues française Option : sciences du langage et didactique, Université Larbi Tbessi, Tebessa, 2015-2016.

3- ANDRÉ GRANGE. Réussir l'analyse d'un texte. Paris, chronique sociale, 1990.

4- ANDRE.C, GENEVIEVE.P, «Manuélistation d'une théorie linguistique », Ed ,Cediscor (centre d'études sur les discours ordinaires et spécialisés) presse de la Sorbonne nouvelle, 1998.

5- BAILLY DANIELLE. Les mots de la didactique des langues. Paris, ophrys, 1988.

6- BELKACEMI Miliani, La production d'un texte argumentatif à travers les connecteurs logiques en FLE Cas des apprenants de première année secondaire filière de lettre, Mémoire préparé en vue de l'obtention du diplôme de master, Option : didactique des langues – cultures, Département des langues étrangères, Filière de français, Université Mohammed Kheider –BISKRA-, 2012015.

7- BOUCENNA Djamilia, Difficultés liées à la production du texte argumentatif :Cas de la 4èmeannée moyenne, Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master Option : Didactique, Département de Langue et Littératures Françaises, Université Mentouri- Constantine, 2009-2010.

8- C., PERLEMAN., L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation,, Paris : Vrin, 1977.

9- Cité in Cahiers pédagogiques, n° 363, " lire-écrire à la première personne ", dossier coordonné par Jacques Crinon et Soizic Pachet, avril 1997.

10- DANIEL GAONAC'H, MICHEL FAYOL. Aider les élèves de comprendre –du texte au multimédia. Paris, Hachette, 2003.

11- DANIEL, BESSONNAT. Le découpage en paragraphes, in "l'organisation des textes. Paris, pratiques,1988.

12- Dictionnaire De Didactique Du Français Langue Étrangère Et Seconde JEAN-PIERRE CUQ Janvier 2006.France.

13- Documents d'accompagnement 2nde. Cité par Gérard Vigner IA-IPR de Lettres.

14- DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll, trésors du français, 1994.

15- FOULIN J ,N.MOUCHON,S. Psychologie de l'éducation .Nathan,1988.

16- G, VIGNER. Lire du texte au sens. Paris, CCL international, 1979.

17- G., VIGNAUX., L'argumentation. Essai d'une logique discursive, Librairie Droz, Genève, Paris, 1976.

18- Gaonac'h, D, Théorie d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère, Paris, Dider, coll. "Langue et apprentissage des langues" 1991.

19- GRESILLON,ALMUTH,les manuscrits littéraires.in "l'organisation des textes".Paris,pratiques,1988.

20- GRESILLON,ALMUTH,les manuscrits littéraires.in "l'organisation des textes".Paris,pratiques,1988.

21- Gruca, Isabelle, Pour une pédagogie de l'écriture créative, in Didactique au quotidien, numéro spécial de « Le français dans le monde », recherches et application, Hachette Edicef, juillet 1995.

22- Guide du professeur"Français 3ème AS. Alger ,1990-1991.

23- J, MOESCHLER, « Argumentation et conversation. Éléments pour une analyse pragmatique du discours », Hatier - Crédif , 1985.

24- J.-C 1., ANSCOMBRE, et O., DUCROT.,: L'argumentation dans la langue, Pierre Mardaga, éditeur, Collection « Philosophie et langage », Bruxelles,1983.

25- JANINE, COURTILLON. Elaborer un cours de FLE. Paris, Hachette,2003.

26- JEAN, MILLY. Poétique des textes. Paris,Nathan,1992.

27- JEAN-PIERRE, CUQ. Dictionnaire de didactique du Français. Paris. ASDIFLE, 1990.

28- J.-M., ADAM., Types de textes ou genres de discours, Ed. Nathan, Paris, 1999.

29- JOCELYNE, GIASSON, La compréhension en lecture. Paris, Gaetanmorin, 1990, p198.

30- JULIE KTHLEEN. Enseigner l'anglais. Paris, Hachette, 1988.

31- Laurence Durupt, Fiches méthode : Le vocabulaire de l'argumentation : repérer une stratégie argumentative , 2020.

32- M. K, METATHA, Acquisition de la compétence de production d'un discours écrit argumentatif en FLE. Doctorat, didactique. 2003-2004.

33- M., CHAROLLES., « Notes sur le discours argumentatif », in Argumentation et communication. Actes des Journées d'Étude BELC, 1-2-3 février 1979.

34- M.M. JOCELYNE, FERNANDEZ. Traduction et vulgarisation. Paris, CNRS, 1987.

35- M. VARGAS. Le texte. Article publié le 27/04/2005.

36- Maria Teresa , ZANOLA, Savoir Argumenter, convaincre, négocier, Editions EDUCATT, 2014.

37- MBENGONE EKOUMA, CAROLE. Rôle des facteurs de variabilité culturelle et linguistique dans la compréhension et le rappel de textes en langue seconde. Université Paris8-vincennes-Saint-denis, 2006.

38- MICHEL, CHAROLLES. Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. Langue Française n°38.

39- Moirand, Sophie, Situations d'écrits, compréhension/ production en français langue étrangère, Paris, CLE International, coll. "Didactique des langues étrangères" 1981.

40- Moirand, Sophie, Situations d'écrits, compréhension/ production en français langue étrangère, Paris, CLE International, coll. "Didactique des langues étrangères" 1981.

41- Ouanassa BOUNAMA, L'argumentation dans l'introduction des mémoires de fin d'études : cas des mémoires de master sciences du langage et sémiologie de la communication au département de lettres et de langue française, Mémoire Master Académique, Domaine : Lettres et langues étrangères Filière : Langue française, Spécialité : Sciences du langage et sémiologie de la communication, Département de Lettres et Langue Française, Université KasdiMerbah Ouargla, 2015-2016.

42- Programme d'études en FLE- I (7e) – Document de mise en œuvre – 1998 IPÉ – 7e – .

43- Programme de français, 5ème AP, Janvier, 2009.

44- Programme du français 1^{er} AS, 2005-2006.

45- RABEHI Samira, Les stratégies argumentatives au service de l'apprentissage de l'oral dans les classes de FLE Cas des apprenants de 2ème année secondaire du lycée de Hammam Sokhna – Sétif -, Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de magistère, OPTION : Didactique des langues étrangères, Faculté des lettres et des sciences humaines Département de français Ecole doctorale algéro-française de français, Université El-Haj Lakhdar de BATNA, 2007-2008.

46- RASTIER. François, 1989, Sens et textualité, Hachette.

47- Ricardou. (1986). Ecrire en classe in, Revue Pratiques n°20 juin.

48- ROPÉ., Françoise., « Synthèse des recherches en didactiques portant sur les interactions lecture- écriture ». In les interactions lecture-écriture, actes du colloque université Charles- de- Gaulle/ Lille III, réunis par Yves Reuter, 22-24 nov 1993.

49- Sophie Moirand, 1979, *Situation* d'écrit Compréhension/Production en français langue étrangère, Paris. CLE International.

50- SOPHIE MOIRAND, Une grammaire des textes et des dialogues. Paris, 1999.

51- SUZANNEG, CHARTRAND, et al. Grammaire pédagogique du Français d'aujourd'hui. Boucherville (Quebec) , Beauchemin, 1999.

52- VIGNAUX, Georges, Les discours, acteur du monde: énonciation, argumentation et cognition, ophrys, Paris, 1988.

53- VIGNER Gérard, Enseigner le français comme langue seconde, Paris, (2001) : CLE international.

54- Yves Reuter Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture : REUTER Y. (1996), Paris, E.S.F.

Les Site Intrenet :

- 1- <http://blog.ac-versailles.fr/>
- 2- <https://www.lolivrescolaire.fr/page/6606789>
- 3- www.cnrtl.fr/lexicographie/argumentation
- 4- www.oasisfle.com

Annexes

Annexe 01 : Questionnaire destiné aux apprenants de la 4^{ème} année moyenne

Questionnaire destiné aux apprenants de 4^{ème} année moyenne

Dans le cadre de la réalisation du mémoire de master, nous avons élaboré ce questionnaire qui représente pour nous une source d'information importante, nous vous prions donc, de bien vouloir répondre à nos questions, et nous vous garantissons l'anonymat strict. Et merci pour votre contribution.

Sexe : Garçon Fille

Q1 : Aimez-vous la langue française :

Oui Non

Q2 : Trouvez-vous que la langue française :

Facile Difficile

Q3 : Comment le genre argumentative est-il définit par rapport aux autres genres textuels ?

La complexité. Facile à comprendre.

Q4 : Qu'est-ce qui vous empêche de comprendre un texte ?

1 Grammaire 2 Vocabulaire 3 Aucune difficulté

Q5 : Savez-vous c'est quoi la valeur du verbe ?

Oui Non

Q6 : Comment procédez-vous en lisant un texte ?

1 Vous cherchez d'abord les mots clés, la source, et vous regardez le titre.

2 Vous lisez le texte, après vous essayez de le comprendre.

Q7 : Peut-on identifier le genre d'un texte avant de lire tout le contenu ?

Oui Non

Q8 : Doit-t-on introduire notre point de vu par un verbe d'opinion dans un discours argumentatif ?

Oui Non

Q9 : En lisant un texte argumentatif, arrivez-vous à déduire facilement le point de vue de l'auteur ?

Oui Non

Q10 : Peut-on raconter ou décrire pour convaincre ?

Oui Non