



Mémoire de fin d'études

Mémoire en vue de l'obtention du diplôme de master
Option : Didactique Des Textes et du Discours

Thème

**Les erreurs dans les productions de
textes argumentatifs.
Cas des élèves de 3^{ème} année secondaire
scientifique du lycée Ouarzeddine Achour
Tizi-gheniff.**

Réalisé par :

- N'AMAR Hayet
- OTMANI Lydia

Encadré par :

- ALLALOU. M

Membres du jury :

Président : AIT OUAHIOUNE. M
Examineur : HADJ MOUSSA. M

Promotion : 2016-2017

Remerciement

Nous tenons à adresser nos vifs remerciements à notre encadreur Mr ALLALOU
Mohamed pour son aide, ses conseils et sa confiance.

Ainsi à nos familles respectives et
à nos amis auxquels nous offrons ce modeste travail.

A tous ceux qui ont contribué de près et de loin à la réalisation de ce
mémoire.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

- ❖ Mes très chers parents
- ❖ Mon frère «Abdelghani» et mes sœurs «Katia» & «Sabrina»;
- ❖ Ma binôme « Lydia » ;
- ❖ Touts mes proches et ceux qui me connaissent ainsi que Tout (es) mes amis(es)

Hayat N°AMAR

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

- ❖ Mes très chers parents
- ❖ Ma grand-mère
- ❖ Mes frères «Abdeslam», « Sofiane », « Amir »,
« Rayan » et ma sœur «Eldjoher »;
- ❖ Ma binôme « Hayat » ;
- ❖ Touts mes proches et ceux qui me connaissent ainsi
que Tout (es) mes amis(es)

Lydia OTMANI

Table des matières

Introduction générale

Première partie : le cadrage théorique

Chapitre I : la production écrite dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Introduction	04
I. Qu'est- ce - que la production écrite ?	04
I.1. Les étapes de la production écrite	05
I.1.1. La pré-écriture	05
I.1.2. L'écriture	06
I.1.3. La post-écriture	06
I.2. L'importance de la compréhension dans la production écrite.	07
I.2.1. Qu'est ce que comprendre ?.....	07
I.2.2. La compréhension au service de l'écrit.....	07
I.2.3. L'auto évaluation de l'apprenant lors de la production écrite.....	08
II. L'apprentissage de la production écrite en FLE	10
II.1. Stratégies dysfonctionnelles en écriture	10
II.2. Stratégies fondamentales d'écriture à maîtriser	11
II.3. L'importance de la lecture dans l'apprentissage de l'écrit.....	12
II.3.1. Qu'est- ce - que lire ?.....	12
II.3.2. Lecture/écriture	13
III. La compétence de communication en écrit	14
III.1. La compétence	14
III.2. La compétence communicative.....	15
III.3. Typologie textuelle	16
Conclusion	18

Chapitre II : l'argumentation et le texte argumentatif

Introduction	20
I. L'argumentation	20
I.1. Qu'est -ce - que l'argumentation ?	20
I.2. La démarche argumentative.....	21
I.3. Les stratégies argumentatives	22
I.4. Les types de l'argumentation	23
II. Le texte argumentatif	23
II.1. Qu'est - ce - qu'un texte argumentatif ?	23
II.2. Les genres argumentatifs	23
II.3. L'argumentation à l'écrit.....	24
II.3.1. Le texte argumentatif auprès des apprenants de 3 AS	24
II.3.2. Procédés d'étayage et de réfutation.....	28
II.3.3. Les liens logiques	29
II.3.4. La situation de l'énonciation	30
II.3.5. Cohérence et cohésion textuelle dans le texte argumentatif.....	31
II.4. La structure du texte argumentatif.....	32
II.4.1. Comment préparer l'écriture d'un texte argumentatif ?	35
III. La compétence argumentative	36
III.1. La compétence argumentative.....	36
Conclusion	37

Deuxième partie: recherche en situation

Chapitre I : Présentation des dispositifs expérimentaux

Introduction	38
I. Méthodologie de travail	38
II. Echantillon	39
II.1. Lieu	39
II.2. Population	40
II.3. Collecte du corpus	40
III. Présentation du test	41
III.1. Déroulement de l'expérimentation	41
III.2. La production de l'écrit	42
III.3. Consigne	44
Conclusion	44

Chapitre II : analyse et interprétation de résultats

Introduction	46
I. Grille d'auto-évaluation	46
II. Analyse des erreurs	47
III. Interprétation de résultats	48
IV. Synthèse et proposition de solutions	59
Conclusion	62
Conclusion générale	63
Bibliographie	66
Annexe	68

Introduction générale

L'écriture joue un rôle important. Elle constitue à l'école un outil d'apprentissage et une pratique sociale essentielle dans la vie quotidienne voire professionnelle. C'est pourquoi l'apprentissage de l'écriture présente aujourd'hui une importance majeure en didactique des langues, en particulier dans la production d'un texte argumentatif.

Ainsi les règles de son apprentissage ne concernent pas seulement le respect de la mise en forme de la rédaction, mais aussi d'autres compétences telles que la cohérence et la cohésion textuelle. La production écrite correspond au type du texte à rédiger, ainsi la cohérence d'un texte doit se baser sur les niveaux syntaxique, pragmatiques et sémantique. Dans un texte argumentatif, l'apprenant est appelé à maîtriser la technique dont la thèse, l'antithèse, arguments, synthèse, etc, d'une manière plus pratique, il doit respecter les normes de l'argumentation qui font sa forme et sa logique.

Toutefois, nous remarquons que les élèves arrivent à l'université avec un niveau inapte qui ne peut pas refléter ce qui a été acquis pendant un temps remarquable d'apprentissage. Par conséquent, nous constatons que la majorité de ces derniers rencontrent des obstacles et de la complexité lors de la communication en éprouvant de nombreuses erreurs surtout à l'écrit.

A ce niveau, nous pouvons dire que les connaissances grammaticales de base des élèves sont insolides, ce qui entrave l'acquisition de nouvelles connaissances, autrement dit, la compétence rédactionnelle et la compétence argumentative.

Cela nous a amené à s'interroger sur la nature de ces dernières ainsi que sur les facteurs qui sont à l'origine des difficultés constatées chez les apprenants dans la production écrite d'un texte argumentatif, et enfin proposer quelques solutions qui pourraient aider à la remédiation.

Nous formulons nos interrogations ainsi :

- Quelles sont les erreurs les plus commîtes lors de la rédaction d'un texte argumentatif chez les apprenants de 3^{ème} année secondaire?

- Quels sont les facteurs pouvant aider à promouvoir cette compétence de l'écrit?

En guise de réponses à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Les erreurs que les apprenants commettent lors de la rédaction d'un texte argumentatif en FLE concernent les savoirs procéduraux, c'est-à-dire, au niveau stratégique.
- Une bonne compréhension de la tâche à faire peut être un facteur clé dans sa maîtrise, bien que ce dernier soit basé sur les objectifs qu'on veut atteindre.

Concernant les facteurs qui pourraient aider à l'atténuation des erreurs accumulées chez les apprenants et au développement de cette compétence rédactionnelle. Nous proposons ainsi :

- Le bon usage des connecteurs logiques qui faciliteront la construction et permettront un bon enchaînement des idées et des arguments.
- L'approche par les compétences permet aux enseignants de mieux cerner les nombreuses difficultés liées à l'enseignement de l'écrit, au plan de la théorisation et des pratiques de la classe ; au fait, elle aide réellement les élèves à développer leurs compétences rédactionnelles.
- La lecture est considérée comme étant un élément clé de la réussite scolaire et de l'acquisition du savoir, ainsi que de l'acquisition la stratégie argumentative.

Le choix de ce thème de recherche est lié à un certain nombre de motivations qui sont les suivantes :

Premièrement, vu la potentialité de devenir enseignantes de la langue française, nous prêtons attention à ce sujet et élargissons nos connaissances pour que nous puissions contribuer au développement de la compétence rédactionnelle.

Deuxièmement, en remarquant que les lycéens accumulent des erreurs en référant à la structure, nous voulons analyser certaines difficultés afin de les identifier et tenter de proposer des solutions pouvant aider à les éviter et à améliorer la compétence des apprenants lors d'une production écrite.

Ainsi, notre travail sera subdivisé en quatre chapitres répartis sur deux grandes parties.

La partie théorique comportera deux chapitres :

Dans le premier chapitre intitulé la production écrite dans l'enseignement/apprentissage du FLE, ensuite nous montrerons quelques stratégies dysfonctionnelles en écriture et d'autres fondamentales, que chaque apprenant doit maîtriser, puis nous aborderons les notions de la compétence et la lecture qui sont des outils plus qu'importants en faveur de l'apprentissage de la production écrite.

Dans le deuxième, nous présenterons l'élargissement de l'argumentation, ensuite le texte argumentatif notamment en 3^{ème} année secondaire chez les classes scientifiques, ainsi que la compétence argumentative.

Dans **La partie pratique** également deux chapitres :

Le premier portera sur une présentation de dispositifs expérimentaux.

Le deuxième sera une analyse de copies afférentes au test, d'expression écrite, afin de vérifier l'authenticité de nos hypothèses.

Enfin, conclure par une synthèse d'analyse en présentant ainsi quelques solutions qui servent à remédier les erreurs faites lors de la production écrite.

Première partie

Le cadrage théorique

Chapitre I

La production écrite dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Introduction

L'enseignement des langues vise à promouvoir les (04) quatre aptitudes linguistiques : Compréhension et expression orale (C/E O), compréhension et expression écrite (C/E E). En ce qui nous intéresse c'est l'expression écrite qui est une activité très importante pour améliorer le savoir.

En outre, la place de la production écrite est importante voire qu'elle est prise pour un meilleur moyen qui permette de clarifier ses idées, donner son avis, affiner sa pensée, etc.

Dans ce premier chapitre nous allons aborder la production écrite et ses étapes, ainsi que la compréhension comme étant un facteur essentiel pour l'amélioration de l'écrit ensuite, l'apprentissage de la production écrite en FLE tout en citant les stratégies dysfonctionnelles et fondamentales de l'écriture, l'importance de la lecture. Enfin, nous allons accéder à la compétence de communication et la typologie textuelle.

I. Qu'est- ce- que la production écrite ?

La production d'un texte est une activité ardue qui exige des efforts en ressources cognitives. Ainsi l'apprenant est invité à former et à transmettre ses idées, exprimer et défendre son point de vue, etc. Cette activité recourt aux compétences communicatives écrites, par conséquent aboutir à la production d'un texte cohérent en répondant à des règles explicites, du coup, l'apprenant est appelé à maîtriser graduellement les stratégies pertinentes lors de l'apprentissage scolaire

Selon Anne-Sophie Lenior, et Marie-Claire Nyssen : « *la production écrite se définit essentiellement comme une activité de construction de sens, tout comme la lecture. L'élève est progressivement amené à écrire un texte ou (à dicter) des situations signifiantes* »¹.

L'apprentissage de l'écrit est lié à la lecture. Ces derniers présentent deux processus qui se développent simultanément, c'est pourquoi ils doivent être enseignés en parallèle.

¹GENEVIEVE, H.ANNE, S, E.MARIE, C, N. La production écrite en question, Ed. Deboek & Larcier. Bruxelles, 2006.

L'enfant avant son entrée à l'école possède un ensemble de connaissances reliées à la lecture, cela se révèle avant d'arriver à une utilisation des conventions linguistiques dans une langue donnée, de même il est toujours appelé à utiliser sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit.

I.1. Les étapes de la production écrite

La production écrite est un processus individuel dont l'élève ne se limite pas à son enseignant, et surtout pas le fait de remplir des espaces vides dans un cahier ou de recopier des textes et répondre aux questions ou faire des résumés, c'est donc un exercice portant à la fois une tendance interactionnelle qui enrichit sa compétence dans la vie quotidienne voire la vie professionnelle, et qui, en parallèle, est déjà renforcée par d'autres capacités en dehors de ses acquisitions en classe.

Néanmoins, nous remarquons que les élèves se préoccupent de bien communiquer le message en ignorant l'importance aussi prioritaire des conventions orthographiques, syntaxiques, sémantiques, etc.

Selon le programme d'étude du Français langue seconde, il est considéré que « *La production écrite est un processus récursif, comportant plusieurs étapes : la création d'idée au moyen de remue-méninges, la définition précise du sujet par l'organisation d'idées au moyen de schéma, la rédaction, la révision, la correction, le partage et la diffusion* »².

Dans ce cadre, (03) trois grandes étapes sont établies :

I.1.1. La pré-écriture : au cours de cette étape le scripteur fait appel à ces connaissances exigées pour les réordonner puis déterminer le contexte textuel du message à transmettre. Cette étape, bien qu'elle soit classée première, peut prendre une longue durée en immersion. L'apprenant se préoccupe de plusieurs activités dont il doit réfléchir au public visé, planifier les expériences préalables et les utiliser dans le meilleur sens, en créant par exemple des listes de mots reliées au thème à aborder, un schéma, une constellation de mots, un plan portant sur l'intention de l'auteur, noter les idées pertinentes, enfin organiser et classer son schéma de texte à produire.

² Programme d'études en FL2-I (7e) Document de mise en œuvre .1998 IPE .7^e, page 89

I.1.2 L'écriture : au cours de cette étape, l'apprenant fait appel aux expériences langagières cohérentes, transforme les idées en phrases, ainsi travailler régulièrement les phrases à l'aide des cinq opérations linguistiques suivantes :

L'addition : Ajouter un ou plusieurs mots à la phrase.

La soustraction : Retrancher un ou plusieurs mots de la phrase.

La permutation : (Troquer) consiste à échanger de place un ou plusieurs mots dans la phrase.

La transformation : Modifier la forme de la phrase.

La substitution : Remplacer un ou plusieurs mots par un (d') autre (s).

En outre, ce dernier doit vérifier l'organisation de son texte, enfin travailler sur la maintenance et la sûreté de la production face aux situations authentiques en vérifiant généralement le respect de la consigne, spécialement le contenu, le bon établissement de liens entre les phrases, l'intelligibilité des idées, l'orthographe, etc

I.1.3. La post-écriture : Dans cette dernière étape, l'apprenant travaille sur la représentation et la diffusion de sa production.

Bien que la production écrite soit une activité réursive complexe, elle exige d'autres étapes secondaires mais indispensables qui aident à bien mener sa production et à faciliter la tâche. Ces étapes reposent souvent sur des éléments extralinguistiques tels que la révision, la personnalisation du texte et la relecture du texte au cours des premières ébauches.

Deux autres étapes peuvent prendre place, celles de **la révision** et de **la correction** où l'apprenant s'occupera de la vérification de la grammaire, l'orthographe, la ponctuation, etc, avant de diffuser la production finale, dans le but d'améliorer son premier jet et finaliser soigneusement sa production.

Cet exercice ne pourrait être approprié qu'avec la compréhension de ce qui a été demandé dans la consigne.

C'est pourquoi nous disons que ces trois grandes étapes de l'écriture ne se font pas dans un ordre figé. L'apprenant, dans cette démarche, pivote entre les étapes selon ses besoins et le but du texte à produire.

I.2. L'importance de la compréhension dans la production écrite

I.2.1. Qu'est-ce-que « Comprendre » ?

Etymologiquement, le mot comprendre est issu du latin « comprehendere ». Le mot « com » désignant « avec » et le mot « prehendere » désignant « saisir ».

Comprendre, veut dire saisir le sens d'un mot, concevoir et se faire une juste idée de quelque chose.

La compréhension est une activité mentale qui se résulte d'une influence réciproque entre une expérience préalable et les nouvelles informations recueillies dans un moment donné. Cette activité est construite d'une façon progressive.

I.2.2. La compréhension au service de l'écrit

Comme nous l'avons indiqué dans les passages précédents, la production écrite exige un temps de réflexion plus étendu et une organisation plus élaborée des idées. Cette dernière s'éloigne d'être une activité travaillée hors du contexte.

Nous devons mettre l'accent sur les notions de « compréhension orale », « compréhension écrite » car elles sont prises pour la séquence pédagogique d'où l'expression écrite est issue pour représenter un résultat des connaissances acquises préalablement par l'apprenant, dont il est appelé à s'exprimer progressivement dans la langue seconde, dans n'importe quel type de texte en mettons à sa disposition les outils méthodologiques.

Nous arrivons donc à affirmer que cette capacité de compréhension est prise pour un raisonnement qui permettra la construction d'un texte donné d'une manière précise. Comprendre ce qu'il faut faire, aide le scripteur à construire son savoir en faisant bien évidemment appel aux autres compétences linguistiques et extralinguistiques.

I.3. L'auto évaluation de l'apprenant lors de la production écrite

Généralement, un élève du FLE écrit facilement dans sa langue maternelle, cependant dans la langue seconde, il trouve plusieurs difficultés à écrire correctement en commettant des erreurs au niveau de la syntaxe, d'orthographe, de conjugaison, de grammaire, du lexique, etc, par conséquent produire des textes restreints. Ainsi nous remarquons que ce dernier décale le sens dans la plus part de ses écrits à cause de la traduction presque littérale de ses pensées en FLE.

En se basant sur l'observation du Danielle Baily, la notion de la transmission de message et le but d'une expression écrite, nous constatons que les conditions requises pour écrire sont d'avoir un message à transmettre, ce qui nécessite chez le scripteur une mise à jour de la compétence communicative afin de réussir sa tâche.

« La production écrite a été souvent considérée comme un ensemble de sous-savoirs à faire acquérir selon un mode hiérarchique »³.

« D'un point de vue scolaire, écrire présente certains avantages. C'est, par exemple, l'occasion pour les élèves timides de s'exprimer sans avoir à se mettre en avant en prenant la parole. De plus pour le professeur, l'écrit permet d'avoir un suivi plus personnalisé avec chaque élève, chose plus délicate à l'oral »⁴.

Ce que nous pouvons récapituler en disant qu'« en didactique des langues étrangères et avec l'apparition de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme une activité qui vise la construction de sens. Son enseignement vise à développer chez les apprenants la capacité à produire des textes variés aussi bien que dans leur forme que dans leur visée communicative. Dès lors les apprenants écrivent pour être lus »⁵.

³Angèle Vella Lauwers .Vers une didactique de l'écrit, septembre 2007, page 4

⁴Carole MARTIN - Caroline KOPP. L'expression écrite, page 2

⁵ «Difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissages de la production écrite en FLE .Cas des apprenants de la 2eme AS ». Mémoire de fin d'étude. UNIVERSITE MOHAMED KHEIDAR -BISKRA-. Promotion juin 2013, page 09

Dans ce sens, l'objectif d'évaluation de la production écrite est de fournir à l'enseignant des informations pertinentes pour pouvoir repérer les fautes commises par l'apprenant, en vue d'assurer la progression de ce dernier, or il faut préciser ce qu'il doit être évalué et pourquoi l'évaluer.

Le tableau suivant présente quelques critères sur lesquels l'apprenant doit se baser lors de sa production.

Contenu	Le bon choix et la pertinence des idées et les informations transmettre (appuyer, préciser, développer, illustrer).
Style	Le bon usage de divers éléments linguistiques (synonymes, variété de types de phrases, vocabulaire riche et précis) afin de maintenir l'intérêt du public visé par cette touche originale de son texte.
L'organisation des idées	Le respect de l'intention de communication par l'enchaînement pertinent des idées/ informations, les liens entre ces dernières devraient préciser davantage son message. (la forme d'un texte, élaboration d'un plan)
Les règles de Langue	La capacité d'employer correctement les règles de langue concernant l'orthographe, la grammaire, la syntaxe, le lexique, la ponctuation, etc. afin que le message à transmettre soit bien clair, compris et sans ambiguïté.

Lors de la production écrite, l'élève est appelé à atteindre un niveau remarquable de compétences linguistiques en s'intéressant au contenu, au style, à l'organisation des idées et aux règles de la langue, par conséquent l'élève donne un sens à son texte.

La production écrite apparaît souvent comme un savoir faire complexe qui exige divers conditions à appliquer, elle nécessite l'élaboration d'un plan qu'exige chaque type de texte. De plus, l'apprenant doit appliquer un certain nombre de règles de présentation tels que : le respect des majuscules, l'organisation des paragraphes, la bonne ponctuation, etc, en faisant appel aux étapes de la production mentionnées ci-dessus, sur lesquelles se fonde cette démarche en accomplissant plusieurs opérations pour aboutir à une production concise.

II. L'apprentissage de la production écrite dans le FLE

Tout apprentissage dépend de l'environnement de l'apprenant et son degré de motivation. Lors d'un apprentissage, ce dernier représente ses capacités en vue du savoir et du savoir-faire. L'enseignant de son côté s'occupe de choisir les stratégies d'enseignement, la nature des activités en fonction des besoins des apprenants lors de déroulement du projet en vue d'atteindre les objectifs de chaque séquence ainsi réaliser une certaine progression. Ces séquences partagent le but de faire maîtriser le savoir-faire en terminant par une évaluation.

D'après l'encyclopédie libre wikipédia, l'apprentissage se définit comme l'acquisition d'un nouveau savoir ou savoir-faire. Cela désigne un processus de prise de nouvelles connaissances, compétences et habiletés chez l'apprenant, quant à lui, le programme scolaire devrait l'aider à développer cette compétence aussi son efficacité en réception (compréhension) et en production.

II.1. Stratégies dysfonctionnelles en écriture

Lors de la production de textes, nous remarquons quelques stratégies dysfonctionnelles qu'indiquent certains comportements des élèves, ces dernières se représentent par des lacunes portées sur l'exactitude des codes grammaticaux et lexicaux. Ces stratégies dysfonctionnelles portent généralement sur une représentation erronée du fonctionnement du langage écrit.

Dans ce sens, nous présentons quelques unes :

- Vouloir écrire d'un seul jet.
- Abondance fréquente de textes en début de production

- Difficulté à pouvoir terminer la production écrite ou lenteur excessive d'exécution.
- Manque d'expertise en processus d'écriture (la capacité de scripteur et l'ordre ses idées).
- Difficulté de reconnaître « la situation dans son ensemble » c'est-à-dire la désorganisation.
- La négligence des étapes nécessaire de l'écriture.
- Difficulté à choisir un thème de rédaction.
- Difficulté particulière des élèves en immersion.

Les stratégies fondamentales, une fois sont adoptées empêchent toujours l'amélioration de la capacité de l'élève devant toute production. Cela exige le changement de cette représentation et enseigner systématiquement de nouvelles stratégies plus utiles.

II.2. Stratégies fondamentales d'écriture à maîtriser

Afin de rendre un élève autonome dans sa production écrite, il conviendrait pour lui de maîtriser certains savoir-faire fondamentaux :

- Le bon choix et l'identification d'un sujet.
- Création d'un modèle organisationnel.
- Aider l'élève à bien exploiter des erreurs et de remue-méninges.
- Savoir mobiliser les connaissances.
- Compensation c'est-à-dire savoir reformuler.
- Développement, organisation et planification des idées.
- Le contrôle et la révision aussi ordonnée du travail sur les différents plans ;
vocabulaire, plan phrastique, construction grammaticale, etc.

Selon Christiane Marcellesi « *L'écriture est un code de communication au second degré par rapport au langage, lui-même code de communication au premier degré. Alors que la parole se déroule dans le temps et s'y perd, l'écriture a pour support l'espace, qui la conserve* »⁶.

L'apprentissage de l'écrit fait donc appel à une stratégie originale, donc il est important de mettre l'apprenant dans une situation de communication réelle, c'est le point sur lequel l'approche communicative ajuste l'enseignement.

Dans cette perspective, il s'agit pour l'apprenant d'apprendre à communiquer dans la langue étrangère, c'est-à-dire acquérir une compétence de communication orale et écrite à l'aide de plusieurs facteurs dont la lecture est un moyen capital pour l'acquisition.

II.3. L'importance de la lecture dans l'apprentissage de l'écrit

II.3.1. Qu'est-ce que « lire » ?

La lecture vise la compréhension, suivie d'une bonne expression écrite ou orale, elle permet à l'élève d'améliorer ses qualités, celles d'analyser, d'observer et de comprendre les textes sources. Ce qui aide vraiment à développer la compétence de l'écrit.

Selon le dictionnaire encyclopédique Larousse⁷ « Lire » est un mot d'origine latin, veut dire identifier et assembler les lettres. Parcourir des yeux ce qui est écrit ou imprimé, en prenant connaissance du contenu. Énoncer à haute voix un texte écrit. Pénétrer le sens grâce à des signes qu'on interprète.

Le dictionnaire le Grand Robert prend la lecture pour: « *Une des interprétations possible d'un texte* »⁸.

⁶CHRISTIAN Marcellesi . La linguistique. 17, rue du Montparnasse, et 114, boulevard Raspail, Paris VI^e. L'écriture par Christian Marcellesi, page 173

⁷Dictionnaire encyclopédique Larousse. LIBRAIRIE LAROUSSE.17, rue du Montparnasse. Paris 6^e, page 825

⁸Le Grand Robert, Dictionnaire de la langue française. Ed. Petit Robert. Paris, 2001, page 1288

II.3.2. Lecture/écriture :

Au fil des temps, plusieurs recherches sont intéressées à l'apprentissage de la lecture. Dans ce cadre, et selon l'Encarta 2009, il est considéré qu' *« aux cours des études secondaire et supérieures, le matériel de lecture devient plus abstrait, présente un vocabulaire plus étendu et plus technique. L'étudiant doit non seulement acquérir de nouvelles connaissances, mais il doit aussi analyser le texte de façon critique et parvenir à un taux de lecture optimal compte tenu de difficultés du matériel et du but de lecture »*⁹.

La lecture indique la mesure des difficultés, vise aussi à évaluer le niveau de la production écrite.

On entend souvent l'expression « les bons décodeurs sont aussi de bons compréhensifs » et c'est grâce à la lecture que la personne arrive à mobiliser ses connaissances, ces capacités de raisonnement et d'inférence en vue d'identifier des fragments d'écrits.

L'apprentissage de la lecture est l'action d'apprendre à lire, dont le but ultime est la compréhension, l'évaluation et surtout l'exploitation des acquis dans le bon sens selon les besoins de chaque lecteur. Ce qui relie directement aux ceux de l'écrit.

Or, la lecture et l'écriture sont souvent associées vu que la première est conçue sur la compréhension du texte écrit, et la seconde vient pour aider le scripteur à mieux organiser et structurer son texte. Grâce à l'intermédiaire de la lecture qui mobilise plusieurs ressources énonciatives, pragmatique, linguistiques, etc. De plus l'écriture se pratique dans une classe de langue étrangère sous forme d'exercices d'application à la suite du travail de lecture et que son apprentissage s'effectue selon une progression rigoureuse, du simple au complexe.

Cela nous amènera à dire que la lecture, la bonne observation et le repérage des éléments formant un texte, tels que les marques de l'énonciation, la syntaxe et la cohérence textuelle nous aident à acquérir la compétence de l'écrit.

⁹ « Lecture, apprentissage de la lecture » Microsoft® Encarta © 2009 [DVD]. Microsoft Corporation. 2008.

III. La compétence de communication en écrit

III.1. La compétence

La compétence est la mise en œuvre des savoirs et du savoir-faire.

Selon la définition de l'encyclopédie wikipédia, la compétence communicative est : « *La capacité de communiquer efficacement dans une langue (maternelle, seconde ou étrangère). Ses diverses composantes étant : les compétences linguistiques, sociolinguistiques, socioculturelles, référentielles et stratégiques* »¹⁰.

Aujourd'hui la communication n'est plus uniquement réservée à l'oral.

Ecrire dans une langue étrangère signifie aussi écrire dans un contexte, ce qui exige une mise à jour des compétences qui ont un caractère évolutif afin de bien communiquer.

En effet, il existe trois aspects différents de la notion de compétence :

- **les savoirs cognitifs** : qui sont liés aux connaissances déclaratives.
- **le savoir-faire** : qui est lié aux connaissances procédurales c'est-à-dire agir en justesse d'une façon expérimentale, il désigne ainsi la capacité à faire quelque chose.
- **le savoir-être** : assemble d'aptitudes à s'adapter à des situations distinctes, se comporter au fur et à mesure des caractéristiques variées d'un entourage donné.

Ces aspects sont complémentaires, combinés et indissociables que chaque apprenant doive acquérir afin de se développer et s'approprier en insistant sur le savoir-être. Ce dernier occupe un statut primordial bien qu'il touche tout les domaines de la vie pas seulement le cursus scolaire.

¹⁰http://fr.Wikipédia.org/wiki/Compétence_de_communication.

III.2. La compétence communicative

En didactique des langues étrangères et avec l'apparition de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme une activité qui vise la construction de sens, où l'apprenant est appelé à écrire afin de transmettre ses idées, et réaliser une communication avec le lecteur, en utilisant sa compétence de communication. Selon B.Robert, cette compétence se définit comme : « *Une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielles, appropriés à des situations particulières diversifiées* »¹¹.

D'après Carole Martin-Caroline KOPP, la production écrite fait appel à la réflexion de l'apprenant sur ses compétences de l'écrit et sa démarche personnelle pour acquérir une méthode de travail.

Dans le cadre de stratégies méthodologiques, elle trouve qu'observer et analyser ce qu'ont écrit les autres est la première étape pour apprendre à écrire. Il s'agit alors d'un travail de réflexion qui est mené à partir des écrits authentiques où les apprenants analysent la fonction, l'organisation et les moyens linguistiques utilisés pour la transmission du message dans un texte, où certaines règles de présentations sont exigées. Celles-ci ne se conforment pas toujours avec le système français tels que, l'organisation des paragraphes, le respect des majuscules, la ponctuation, etc.

C'est d'ailleurs, le cadre où s'inscrit l'enseignement du français dans le secondaire algérien, celui de la méthodologie de l'approche communicative, malgré l'apparition de nouvelles approches, cette dernière reste indispensable, elle vise à faire de l'élève : « *Un utilisateur autonome du français, instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises pour la formation supérieure, professionnelles, les entreprises utilisatrices et les contraintes de la communication sociale* »¹²

¹¹BOUCHARD, Robert. Texte, discours, document : une transposition didactique de grammaire de texte. Le Français dans le monde, page160

¹² Programme juin, 1995, page 6

III.3. Typologie des textes

En se basant sur le fait que le texte est un ensemble de phrases qui s'enchaînent entre elles en répondant ainsi aux différentes règles de cohérence textuelle. Selon Jean Michel Adam (1985) le type est la catégorie de classement de textes fondée sur des critères linguistiques observables dans le texte même dans le but de classer les textes selon les besoins de l'auteur : informer, expliquer, narrer, convaincre, prescrire, etc.

En effet, selon François Rastier : « Les *typologies* sont définies par l'analyse qui pour les besoins de son analyse divise son corpus selon des caractéristiques linguistiques »¹³.

Or, on remarque dans la majorité des passages les textes monotypiques, autrement dit la présence de plusieurs types dans un même texte. Ainsi on trouve une alternance d'autres séquences textuelles. Dans ce cas il s'agit de dégager la dominante.

Nous remarquons les différents genres que contient chaque type. Ce dernier est également pris pour une catégorie de classement de textes, mais celle-ci est définie par une tradition : la pratique scolaire, le champ littéraire d'une certaine époque, etc.

Nous présentons ci-dessous un tableau portant sur des différents types, genres de textes, abordés plus particulièrement au secondaire, l'intention visée par l'auteur et quelques caractéristiques de chacun.

¹³ F. Rastier. Élément de théorie de genres, (textes diffusé sur la liste fermée Sémantiques des textes, 2001) consulté sur le site : www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Elements.html

Type	Genre	Intention de l'auteur	Caractéristiques
Narratif	Faits divers, conte, reportage, récit fantastique, roman, etc	Centré sur des déroulements dans le temps, en vue de : ▪ Raconter ▪ Faire revivre des événements ▪ Faire le récit de vie/historique.	▪ Marque de personnages, noms, etc ▪ Référent réel ou fictif. ▪ Cadre chronologique. ▪ Temps : passé composé/imparfait
Argumentatif	Publicité, critique de film/livre/œuvre artistique, débat, etc	Centré sur la prise de position, en vue de : ▪ Convaincre ▪ Persuader ▪ Argumenter	▪ Marque de thèse(s) ▪ Utilisation des arguments ▪ Transition ▪ Organismes logiques ▪ Temps : présent de l'indicatif
Injonctif	Notice de montage/médical, recette, règles de jeu, consigne, mode d'emploi, etc.	Centré sur les conseils /ordres/demande, en vue d' : ▪ Inciter ▪ Appeler ▪ Inviter ▪ Ordonner ▪ Conseiller	▪ L'énumération ▪ L'appel ▪ Les verbes performatifs ▪ Temps : impératif, infinitif, futur ▪ La 2^{ème} personne
Rhétorique	Poème, chanson, prose poétique, proverbe, dicton, etc.	Relatif à l'art de bien parler, en vue de : ▪ Plaindre ▪ Compatir ▪ Réaliser un pamphlet/éloge	▪ Marque de métaphore ▪ Refrain ▪ Signification/formulations inhabituelles.

Ils existent d'autres types de textes comme explicatif, dialogué, prédictif, injonctif, etc, chacun d'eux possède des caractéristiques distinctes, il serait donc possible de reconnaître un type textuel par l'observation de ces éléments linguistiques et le repérage de l'intention de l'auteur, afin de pouvoir saisir le sens.

Conclusion

L'enseignement de l'écrit nécessite plusieurs méthodes plus pratiques que celles utilisées à présent, voir qu'un grand nombre d'apprenants trouve des difficultés à écrire correctement.

Dans ce premier chapitre nous avons tenu à définir l'écrit, la compréhension, la compétence et la lecture. Ces quatre éléments de base raccordés sont complémentaires, chacun représente un outil efficace pour l'autre en insistant sur l'écrit qui est notre champ d'étude. Nous avons présenté d'une part quelques stratégies dysfonctionnelles qui représentent un facteur de tous les obstacles rencontrés par les apprenants en écrivant. D'autre part, les stratégies fonctionnelles inscrites dans la mesure de l'apprentissage en vue d'aider à la résolution de ces obstacles ainsi que les étapes de l'écriture et le statut de la production écrite de l'apprenant dans l'école algérienne. Enfin la typologie textuelle et la lecture qui peut servir à l'apprenant un bagage linguistique riche et une bonne maîtrise des types de textes.

Ainsi, dans le chapitre suivant nous opterons pour le type argumentatif qui va être présenté sous forme d'un débat d'idées.

Chapitre II

L'argumentation et le texte argumentatif

Introduction

Nous comprenons toujours par l'argumentation et le texte argumentatif la défense d'une opinion pour convaincre un adversaire en développant un certain nombre d'arguments étayés par des exemples. L'argumentation se marque généralement dans le discours politique, sociale, économique, juridique...etc.

Dans ce deuxième chapitre nous allons aborder trois points essentiels qui sont : d'abord, l'argumentation comme étant démarche méthodique et ces stratégies ainsi que la notion de l'argumentation auprès des élèves de 3AS. Ensuite, le texte argumentatif qui se porte sur les genres de ce type et sa structure, ainsi que quelques points essentiels qui visent à présenter la technique qui nous mène à la rédaction d'un discours argumentatif valable. Enfin, la compétence argumentative, plus précisément auprès des élèves de 3AS bien qu'il est notre champ d'étude et quelques pièges à éviter lors de la production.

I. L'argumentation

I.1. Qu'est-ce que l'argumentation ?

Une situation est dite argumentative lorsqu'une personne prend position sur un sujet en élaborant une méthode afin de convaincre ou de persuader l'autrui par des arguments pour adopter la notre.

La fonction argumentative n'est pas intégrée à un seul type du texte, elle dépend de stratégies persuasives qui déterminent chaque type comme le texte publicitaire ou un conte moral. Nous disons alors que l'objectif prioritaire du destinataire est de convaincre, persuader, inciter son public à agir et l'amener à adopter sa position. L'argumentation permet de prouver ou de réfuter une opinion, elle permet à l'argumentateur d'affirmer sa position dans un discours bien structuré.

Quand on parle de l'argumentation, on croit qu'il est important de saisir que : « *Les études argumentatives ont été refondées dans la seconde partie du XX^{ème} siècle à partir des travaux de C. Perlemon et L. Olbrechts-Tyteca (1970), S.Toulmin*

(1958) C.L. Hamblin (1970), ainsi que ceux de J.B.Grize et O.Ducrot dans les années 1970 »¹⁴

Pour G. Vigneau : « *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* »¹⁵.

I.2. La démarche argumentative

Comme nous l'avons saisi auparavant, l'argumentation est destinée à convaincre le public tout en élaborant une démarche méthodique pertinente de chaque type textuel bien que cette dernière doive répondre à une problématique où l'interlocuteur doit convaincre son adversaire à l'aide d'une bonne construction, organisation et forme.

Dans ce cadre, Bellenger¹⁶ dit que l'argumentation exige un effort de sélection, une mise en ordre et le choix d'une formulation.

Or, le producteur doit savoir choisir sa liste d'arguments par rapport à l'idée qu'il défend. La qualité d'une argumentation repose sur l'art de convaincre.

Cependant, cette démarche doit s'appuyer sur des idées directrices et des arguments susceptibles d'emporter l'adhésion des destinataires. Cela nous mène à dire que la personne qui argumente doit rapporter ces idées convaincantes, relevées de la réalité pour atteindre l'objectif de convaincre à travers d'un discours valable, à l'aide de différentes connaissances stratégiques, linguistiques et d'arguments illustrés par des exemples. Bien qu'ils jouent un rôle remarquable dans cette démarche prise pour logique et rigoureuse, élaborée selon le modèle de la séquence argumentative qui est souvent illustrée par le schéma suivant :

**Formulation de la thèse → Argumentation → Reformulation de la thèse
→ Conclusions partielles.**

¹⁴ La compétence argumentative en française langue étrangère chez des élèves de 3AS a Sétif. Utilisation des Articulateurs et Structuration de l'écrit ». Mémoire de magister. Université Ferhat ABBAS-Sétif-, présenté par ABBASSENE Thouraïa, promotion juin 2012, page 37

¹⁵ VIGNAUX, George, L'argumentation. Essai d'une logique discursive. Librairie Droz, Genève, Paris, 1976, page 9.

Selon Perleman : « Une théorie de l'argumentation a pour objet l'étude des techniques discursives visant à provoquer ou à accroître l'adhésion des esprits aux thèses qu'on présente à leur assentiment »¹⁷.

I.3. Les stratégies argumentatives

Les stratégies argumentatives sont un ensemble d'actes de langage qui permettent de structurer le raisonnement dans un discours argumentatif soit pour défendre ou concéder un point de vue, c'est-à-dire un moyen permettant l'enchaînement des arguments dans le but de faire adhérer le destinataire.

Pour G.VIGNAUX les stratégies prennent l'apparence du logique : « en vue d'induire et de réguler le jugement collectif sur une situation ou sur un objet »¹⁸

Dans le tableau suivant, on distingue les quatre stratégies argumentatives suivantes :

Stratégie	Définition
Convaincre	Consiste à faire adhérer son destinataire en s'adressant à sa raison par l'usage des arguments rationnels.
Persuader	Consiste à faire adhérer son destinataire en s'adressant à ses sentiments par l'usage des arguments irrationnels.
Démontrer	Consiste à prouver d'une manière objective et évidente par l'usage des arguments scientifiques irréfutables. Les arguments se révèlent de la vérité générale et se joignent déductivement.
Délibérer	Consiste à analyser avant de prendre décision, cette stratégie repose sur le fait d'hésiter entre deux thèses et l'incertitude.

¹⁶Bellenger, 1992 :75

¹⁷C.Perleman. L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation. Paris, vrin, 1977, page23

¹⁸VIGNAUX, George. Le discours, acteur du monde : énonciation, argumentation et cognition, ophrys. Paris, 1988, page28.

II.4. Les types de l'argumentation

Pour mieux convaincre le destinataire dans une argumentation, nous tenons compte de différents types d'arguments qui aident à enrichir et à bien illustrer notre discours.

Parmi cette liste d'arguments nous retrouvons :

Argumentation pour expliquer un fait (cause à effet), consiste à exposer un fait, puis analyser les causes et présenter les conséquences.

Argumentation par accumulation, consiste à présenter une opinion qu'on défend, puis classer les arguments qui l'a renforce en utilisant des exemples.

Argumentation par opposition, consiste à présenter un thème, puis énoncer la thèse, ensuite énoncer ses arguments et les aspects positifs et négatifs.

II. texte argumentatif

II.1. Qu'est ce qu'un texte argumentatif ?

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* »¹⁹.

Dans un texte argumentatif le sujet est à l'origine de la thèse défendue, il s'agit d'un discours bien structuré puisqu'il met en scène une situation de communication très claire dont le thème est souvent porté sur l'actualité dans des différents domaines, l'émetteur exprime son point de vue et présente des arguments solides de différents types en vue de convaincre le récepteur dans un temps qui est souvent le présent.

¹⁹ANDRE. C, GENEVIEVE. P. Manuélisation d'une théorie linguistique . Ed, Cediscor (centre d'études sur les discours ordinaires et spécialisés) presse de la Sorbonne nouvelle, 1998

II.3. L'argumentation à l'écrit

II.3.1. L'argumentation auprès des apprenants de 3^{ème} AS

Dans l'école algérienne, les examens portent sur les épreuves écrites, ce qui nécessite d'accorder plus d'importance à l'écrit, où l'apprenant se trouve devant cette tâche qui exige des efforts supplémentaires. Un élève de terminal quant à lui doit être capable de lire, comprendre et produire toute variété de textes pour poursuivre les études supérieures et s'intégrer dans la société d'aujourd'hui, autrement dit « *à la fin du cycle secondaire, l'élève doit avoir acquis une bonne maîtrise de la langue (code et emploi)* »²⁰.

En cette phase, sa production exige la prise en considération des règles de communication, il s'agit donc d'accéder à la documentation diversifiée, d'exprimer des points de vue plus élaborés, d'utiliser un vocabulaire pertinent et de prendre conscience dans des situations d'interlocution concrètes tout en prenant compte son lecteur.

Ainsi, l'argumentation comme compétence à acquérir en FLE occupe une place importante à l'école même dans la vie quotidienne, de fait, l'enseignant joue un rôle capital en mettant en pratique des stratégies pédagogiques appropriées. Il doit maîtriser certaines connaissances théoriques et méthodiques, voire les caractéristiques du texte argumentatif au niveau macrostructural et microstructural, ainsi les compétences stratégiques argumentatives efficaces.

Dans ce cadre, le cycle secondaire s'inscrit dans la pédagogie de projets qui contiennent des séquences composées de séances et dont l'objectif est l'acquisition d'une compétence de compréhension et de production. Les activités évaluées dans chaque contenu visent à surmonter les obstacles rencontrés en cette tâche abordée par chaque apprenant.

Nous présentons ci-dessous le programme du français en 3AS composé de quatre projets, le nombre de séquences et la visée communicative de chacun.

²⁰Programme de français, Enseignement secondaire : 1^{ère} AS- 2^{ème} AS-3^{ème} AS, Direction de l'Enseignement secondaire Général, Juin 1995, page6

Projet 01 (03 séquences) Comprendre et interpréter des faits historiques

Visée communicative : Exposer des faits et manifester son esprit critique

Projet 02 (02 séquences) Organiser un débat

Visée communicative : Dialoguer pour confronter des points de vue

Projet 03 (02 séquences) Comprendre et interpréter des appels

Visée communicative : Argumenter pour faire réagir

Projet 04 (03 séquences) Rédiger un nouveau fantastique

Visée communicative : Rédiger une nouvelle pour exprimer son imaginaire

En classe de 3^{ème} AS, la démarche argumentative est révélée dans le deuxième et le troisième projet, le deuxième requiert un texte de type argumentatif, dont le débat est l'objet d'étude.

Pour définir le débat d'idée, nous pouvons dire qu'il s'agit d'une discussion organisée, une confrontation d'opinions autour d'une question appelée thème de la discussion dans un cadre spatial et temporel préfixé en déterminant ainsi l'ordre des interventions et le nombre des participants.

Dans le cadre scolaire, le débat est pris pour un genre textuel voire un exercice de formation à la citoyenneté. Il met en jeu des capacités fondamentales des apprenants, linguistiques (marques de réfutation), cognitives (argumentation critique), sociales (écoute et respect de l'autre) et individuelles (prise de posture).

Or, le deuxième projet contient deux séquences dont environ sept jusqu'à neuf séances pour chacun, portant sur les activités de compréhension, de langue et d'écriture, et dont les objectifs sont :

SEQUENCE 01: s'inscrire dans un débat (Convaincre/Persuader)

Activités de compréhension

Séance 1 : Débattre, participer à un débat, convaincre, persuader

- Reconnaître et comprendre un débat dans un texte.
- Saisir la visée argumentative dans un débat et identifier le thème.
- Repérer les interlocuteurs et les thèses défendues.

Séance 2 : Réguler un débat, mettre en évidence la position des participants.

- Analyser dans un texte la construction d'un débat.
- Saisir comment se développe l'alternance des prises de parole
- Comprendre le rôle et l'importance du modérateur dans la régulation d'un débat

Séance 3 : Adapter son discours au destinataire

- Identifier la structure d'un texte argumentatif.
- Saisir comment l'auteur adapte l'expression de ses idées à la personnalité de son interlocuteur.
- Savoir repérer les arguments et les exemples et comprendre leur importance comme moyen permettant de mieux convaincre son interlocuteur.

Séance 4 : Illustrer son argumentation, démontrer

- Repérer le passage du cas particulier au cas général et saisir la démonstration.

Séance 5 : Organiser, structurer son argumentation.

- Repérer la thèse et les arguments.
- Repérer, dans un débat argumentatif, l'organisation selon laquelle sont présentées les thèses et les arguments et saisir les circuits argumentatifs.

Activités de langue

Séance 6 : Syntaxe : les connecteurs

- Faire passer son opinion dans un discours.
- Raisonner et identifier les outils qui permettent d'introduire un point de vue et manifester dans le discours pour emporter la conviction puis les réutiliser.

Activités de synthèse et d'écriture

Séance 7 : Produire une argumentation oralement.

- Savoir expliciter une thèse implicite dans un discours argumentatif.
- Souligner l'organisation d'un texte en le complétant par des articulateurs.
- Marquer la cohérence textuelle en remettant un argument à la place d'un autre mal placé et compléter des arguments par des exemples.
- Adapter son discours au destinataire.

SEQUENCE 02 : prendre position dans un débat (Concéder/Réfuter)

Activités de compréhension

Séance 1 : Se manifester dans un discours, affirmer sa position, son opinion

- Repérer, dans un débat, la manifestation de la position du locuteur et l'interpellation de l'interlocuteur et saisir les procédés permettant l'action de convaincre.

Séance 2 : Se manifester dans un discours, concéder

- Repérer les propos des interlocuteurs et leurs arguments avancés.
- Repérer la concession et comprendre la notion.

Séance 3 : Se manifester dans un discours, réfuter un point de vue.

- Repérer le point de vue et les arguments avancés par l'adversaire.
- Repérer la réfutation et comprendre la notion.

Séance 4 : Ironiser, tourner l'adversaire en dérision.

- Repérer la notion de l'ironie et son fonctionnement dans un débat.

Activités de langue

Séance 5 : Syntaxe : les connecteurs : l'expression de l'opposition et de la concession

- Etudier l'expression de l'opposition et de la concession.
- Exprimer des rapports d'opposition et de concession.
-

Séance 6 : Lexique : L'expression de l'accord et de désaccord.

- Enrichir son vocabulaire sur l'accord et l'opposition.
- Exprimer et employer le vocabulaire acquis.

Activités de synthèse et d'écriture

Séance 7 : Produire, construire un discours argumentatif.

Dans ce cadre, la compétence argumentative s'acquiert en fin de chaque séance où l'élève est invité à prendre en compte les connaissances acquises aux

années précédentes, les textes supports proposés et les activités qui facilitent la tâche d'apprendre et de produire.

A la fin du projet, deux productions évaluées sont établies, orale et écrite qui mettent l'apprenant sur le terrain pour synthétiser ses connaissances. Cette conception a pour but d'aboutir à produire un discours complètement valable ainsi reconnaître les obstacles en vue de les remédier avant de passer à l'examen final.

Quant au troisième projet, il requiert un texte de type exhortatif. Il s'agit de faire un appel dans lequel le locuteur doit argumenter afin de convaincre, persuader, sensibiliser et interpeller son public et l'inviter à réagir en vue de changer une situation humanitaire défavorable, « *L'appel, visant à faire réagir l'interlocuteur, s'organise en : une partie expositive, une partie argumentative et une partie exhortative* »²¹, il nécessite donc l'usage de verbes performatifs, ainsi que l'étude de la démarche exhortative, ces procédés, ses stratégies, son vocabulaire et sa structure (Argumenter pour faire réagir).

II.3.2. Procédés d'étayage et de réfutation

Le programme de 3^{ème} AS se focalise sur deux procédés essentiels qui permettent d'explicitement la position du locuteur sur un sujet de nature controversée dont les thèmes souvent abordés portent sur l'actualité, ces derniers sont :

Le procédé d'étayage: Stratégie argumentative qui vise à soutenir une opinion et admettre qu'une argumentation est recevable.

Afin de montrer cet accord, nous faisons appel aux procédés d'étayage (concession) qui sont l'autorité (citation, statistique etc.), l'exemple (illustration), la comparaison (rapprochement), la définition (reformulation), la description (reconnaissance des caractéristiques), l'anecdote (raconter une expérience pour illustration), l'explication logique (liaison entre des faits permettant la démonstration).

²¹Livre de français 3^{ème} Année Secondaire. Office Nationale des Publication Scolaire, Projet3, Séquence1. 2007/2008, page132.

Le procédé de réfutation : Stratégie argumentative qui vise à contester une opinion adverse. Elle vise à affaiblir la contre thèse et les contre arguments par d'autres supérieurs pour invalider l'opinion de l'adversaire.

Afin de montrer ce désaccord, nous faisons appel aux procédés de réfutation qui s'agissent de la déclaration de thèse adverse dépassée (assurer son inutilité), la qualification de l'argument adverse de l'opposé, retourner un contre argument, concéder une partie de la contre thèse pour tirer avantage, élaborer des hypothèses, utiliser l'emphase et le réconfort « *On peut refuser les solutions de l'adversaire montrant par exemple leur égoïsme, leur oubli de valeurs morales, métaphysiques, politiques, religieuses fondamentales* »²². Ainsi le désaccord n'est pas forcément total mais il peut être partiel comme on peut aussi éviter la brutalité et s'opposer dans un esprit tolérant et respectueux.

II.3.3. Les liens logiques

Les liens logiques sont des articulateurs présentés dans un texte argumentatif. Ils permettent d'assurer l'enchaînement logique des idées, c'est-à-dire, la cohésion en précisant les relations entre ses étapes du raisonnement, ces connecteurs peuvent être décelés explicitement par un « *mot de discours* »²³ appelé aussi connecteur linguistique ou implicitement par la ponctuation, le jeu des temps, la juxtaposition, le lexique utilisé, etc.

Nous citons ces connecteurs dans la grille suivante :

Relation logique	Fonction	Connecteurs
Ouverture	Débuter une argumentation	d'abord, en premier lieu,...
Addition, gradation	Ajouter un argument, un exemple,...	ensuite, en outre, de plus,...
Comparaison	Reprocher deux faits	ainsi, comme, de même,...

²²PEYROUTET, Claude. Expressions, Méthodes et Techniques. Editions Nathan. Paris, page165.

²³DUCROT O., Les mots du discours, les éditions MINUIT. Paris, 1980.

Opposition	Opposer deux faits, arguments	or, mais, toutefois, cependant, en revanche,...
Concession	Reconnaître l'opinion adverse en soulignant sa propre opinion	sans doute, bien que, malgré, quoique,...
Causalité	Remonter la cause d'un fait	car, sous prétexte que, en raison de, en effet,...
Conséquence	Enoncer le résultat d'un fait	ainsi, c'est pourquoi, en conséquence, d'où,...
Conclusion	Conclure une argumentation	pour conclure, donc, enfin,

II.3.4. La situation de l'énonciation

Le discours argumentatif se caractérise par la polyphonie. Ainsi, il suppose une forte implication de l'argumentateur. Il s'agit de répondre aux questions : Qui parle ? À qui ? De quelle manière ? Le locuteur exprime sa position par rapport à l'énoncé. Cette dernière se manifeste dans les traits de subjectivité, d'une façon directe par l'usage de :

Déictiques : l'usage de la 1^{ère} et la 2^{ème} personne, marques de jugement et de localisation temporelle, les adverbes « ici » et « maintenant » pour articuler l'énoncé sur la réalité extralinguistique et montrer sa subjectivité.

Modalisateurs : l'usage des adverbes et des adjectifs exprimant le doute et/ou la certitude, expressions introductives, des ponctuations (pour mettre un énoncé à distance ou en valeur), conditionnel, locution verbales, connotations, des expressions marquant un point de vue. Ces procédés servent à montrer le degré d'adhésion (contester, rejeter, forte, mitigée, etc).

Les modalisateurs peuvent aussi être exprimés d'une façon indirecte, par exemple l'utilisation des types de phrases (intonations, interrogations, questions rhétoriques, etc), l'usage des figures du style (antiphrase, ironie, comparaison, etc.), le lexique (l'emploi des groupes nominaux et des adjectifs péjoratifs ou mélioratifs), bref tous terme subjectif quelque soit sa catégorie grammaticale, autrement dit la façon par laquelle l'émetteur exprime ses pensées pour montrer et argumenter sa position dans un texte cohérent.

II.3.5. Cohérence et cohésion textuelle dans le texte argumentatif

Pour arriver à rédiger un texte qualifié et un message bien transmit, plusieurs connaissances sont exigées, parmi celles-ci, nous trouvons le bon choix des idées en considération du sujet abordé et la mise en forme du texte, c'est-à-dire l'organiser au niveau global et local tout en réalisant :

La cohérence qui se manifeste au niveau global du discours, elle se situe au niveau sémantique et permet de retirer le sens général, donc cette dernière doit obéir à quatre règles essentielles. Premièrement, la progression de l'information qui sert à annoncer de nouvelles idées pour marquer l'intérêt communicatif à l'aide des organisateurs textuels, l'organisation des paragraphes, ainsi le respect de la progression thématique convenable au sujet traité. Deuxièmement, la marque d'une relation étroite entre les passages et les idées et de relier clairement entre les paragraphes en annonçant à chaque fin d'un paragraphe l'ouverture du suivant. Troisièmement, la non-contradiction en assurant la crédibilité. Quatrièmement, le champ lexical qui porte sur l'usage des mots clés en créant un bain linguistique pertinent, spécifique à notre sujet abordé.

Enfin, nous dirons que cette opération exige une connaissance pédagogique qui porte sur la technique de bien gérer le contenu, la structure et la forme du coup les éléments du texte doivent entretenir entre eux des relations « *sémantico-syntaxico-pragmatique* »²⁴.

La cohésion qui se manifeste au niveau local du discours, l'émetteur travail sur le niveau grammaticale, syntaxique et lexicale dont se marquent l'anaphore, les connecteurs temporels et spatiaux.

²⁴H.Ruch, linguistique textuelle et enseignement du français. Paris, Hatier, 1980, page27

En fin, la cohérence et la cohésion permettent de rédiger un texte de qualité et un message bien transmis en marquant une relation étroite entre les idées et les paragraphes afin de clarifier le message et faciliter sa compréhension par le lecteur.

II.4. La structure du texte argumentatif

La structure d'un texte rend compte de l'organisation en paragraphes des aspects qu'exige chaque production. Dans un texte, à part le type dominant, on trouve quelques typologies qui s'insèrent, le texte argumentatif est aussi hétérogène dont la séquence argumentative domine mais on trouve ainsi certaines séquences telles que, explicative (faire comprendre un fait,...), descriptive (exposer un fait,...) et narrative (raconter un fait,...) et vu la variété de ses genres, il n'existe pas un canevas unique qui les convienne tous.

Nous tenons donc à présenter la structure du texte argumentatif de deux thèses controversées, bien qu'il soit la séquence prise en charge chez les apprenants de 3 AS.

Ainsi, cette dernière s'organise par le modèle suivant :

La prémisse (Introduction) : c'est la première étape de rédaction, elle présente :

Le thème (sujet)

Le sujet traité/sujet amené : il présente le thème d'une façon générale pour attirer l'attention du destinataire et susciter son intérêt.

La thèse/sujet posé : Il s'agit de présenter clairement le sujet à partir duquel une prise de position et la présence d'une problématique s'imposent. Dans une argumentation controversée il s'agit de présenter :

La thèse : un énoncé dans lequel la personne montre l'idée qu'elle admette, et qui cherche à convaincre ses destinataires à la partager.

L'antithèse : se présente comme opposition à la thèse défendue.

Les éléments à développer/sujet divisé : Il s'agit de présenter la structure du développement, c'est-à-dire le plan à suivre au développement.

Le développement est un ensemble de paragraphes argumentatifs regroupant :

Les arguments : un argument est un énoncé qui sert à prouver ou à nier une idée

Les contre-arguments : un contre argument est un énoncé qui va contre l'argument, il sert donc à approuver l'antithèse et affaiblir les arguments de la thèse défendue, souvent utilisé à titre de « concession » pour faire allusion à la contre thèse et aux contre-arguments.

L'argument utilisé doit être expliqué en montrant comment ce dernier peut servir l'idée défendue, il est aussi important de mettre l'accent sur leur ordre, puisque ils sont de forces illégales, l'argumentateur doit choisir entre :

- L'ordre croissant : classer les arguments de plus faible au plus fort.
- L'ordre décroissant : classer les arguments de plus fort au plus faible.
- L'ordre nestorien : commencer et terminer par les arguments les plus forts et mettre au centre les arguments les plus faibles.

Nous présentons ci-dessous un tableau de principaux types d'arguments qu'on utilise fréquemment

Type	Fonction
Argument logique	Enchaînement logique de deux propositions en suivant la démarche scientifique.
Argument analogique	Comparaison entre deux faits pour déduire une valeur explicative
Argument d'autorité	Faire référence à une autorité connue
Argument ad hominien	L'attaque à la personne de l'adversaire
Argument a fortiori	Mettre l'accent sur l'analogie avec d'autres faits du même ordre
Argument a contrario	Faire la preuve par l'affirmation du contraire

Argument de communauté	S'appuyer sur des preuves communément admises ou sur des valeurs partagées
-------------------------------	--

Les exemples : illustration qui sert à renforcer un argument.

Les conclusions partielles : elles marquent les différentes phases qui amènent le destinataire à adhérer à la thèse qu'on défend. Cette conclusion tient à synthétiser les arguments et les exemples présentés dans un passage court qui peut être énoncé au début ou à la fin de chaque paragraphe d'une manière explicite ou implicite. Cette dernière peut être introduite par des verbes exprimant une prise de position (confirmer, amener, prouver,...), des marques linguistiques (en somme, donc, alors,...) et des marques de modalité (il est évident, il paraît, il est certain,...)

La partie du développement dans un texte argumentatif doit donc contenir deux paragraphes au minimum, un pour le développement de la thèse, l'autre pour le développement de la contre-thèse. Ainsi, nous marquons la notion de « transition » qui doit être placée entre ces deux paragraphes dont elle sert à découper voire éclaircir et déclarer le passage d'une idée à une autre c'est-à-dire de la thèse à l'antithèse.

La conclusion : elle constitue un paragraphe qui vient toujours après le développement. Son rôle est de faire un bilan de l'analyse du texte en apportant une réponse à la problématique posée, elle sert à rappeler le sujet posé et la liste d'arguments adoptés et à affirmer la thèse définitivement et globalement, de plus elle renferme deux sections : La synthèse et l'ouverture.

La structure d'un texte indique sa forme et son plan détaillé, ainsi il est évident que la connaissance de cette dernière est indispensable pour sa production, mais on doit parallèlement faire appel à d'autres aspects que la technique de production, c'est bien la compréhension, la pédagogie et la compétence. Dans ce sens nous tenons à présenter quelques étapes qui sont autant indispensables pour réussir cette démarche.

II.4.1. Comment préparer l'écriture d'un texte argumentatif ?

Il existe plusieurs façons de défendre une opinion et réussir la rédaction d'un texte argumentatif en adoptant la stratégie la plus efficace et habile et en répondant aux conditions que l'argumentateur doit suivre. En particulier un apprenant de 3AS qui risque le plus souvent à commettre de diverses erreurs lors de cette rédaction donc nous invitons ce dernier à suivre les étapes suivantes :

- Bien savoir la tâche à faire : lire attentivement la consigne, bien réfléchir à la question posée, comprendre le sujet, souligner les mots clés et repérer qu'elle est la situation de communication imposée
- Faire un brouillon dans lequel on établit la liste d'arguments, illustre des exemples ensuite les classer par l'ordre qui convient, de moins convenant au plus convenant.
- Organiser ses idées et élaborer un plan qui doit être constitué principalement de : thème, thèse ; antithèse, arguments et contre-arguments, exemples et contre-exemples. Le plan doit refléter à la rédaction d'au moins deux paragraphes, chaque paragraphe construit par la présentation des arguments établis avec explication et exemple(s) pour chacun et enfin une conclusion.
- Faire un brouillon dans lequel nous pouvons travailler les transitions et l'emploi des connecteurs logique (en effet, néanmoins, par contre, cependant...) ainsi que les mots de liaison (d'abord, ensuite, enfin, premièrement,...) pour marquer les différentes étapes du texte et assurer sa cohérence et sa cohésion.
- Rédiger une introduction qui doit présenter le sujet d'une manière générale, définir les temps du sujet, et poser la problématique en marquant les deux thèses opposées, par la suite annoncer le plan.
- Recopier l'introduction et le développement rédigés et prendre soin de la forme du texte, en laissant l'espace entre les paragraphes et en exposant la transition qui aide le lecteur à mieux saisir et comprendre le texte.
- La rédaction de la conclusion dont nous devons faire un bilan de devoir ainsi ouvrir le sujet ou l'orienter vers une autre problématique.
- Bien relire le texte, ensuite corriger en assurant le respect des principaux points de la cohérence et la cohésion, vérifier les organisateurs textuelles pour marquer la

progression logique de notre propos ainsi vérifier le bon emploi des points de la langue.

III. La compétence argumentative

Dans le premier chapitre, nous avons abordé la compétence communicative à l'écrit, or nous avons saisi que la production écrite fait appel à la réflexion de l'apprenant sur ses compétences de l'écrit et sa démarche personnelle. Dans ce chapitre, nous affirmons que l'argumentation doit porter sur la conviction. Ainsi, le texte argumentatif doit mener à une conclusion comme il doit être construit par une forte argumentation qui nécessite un certain nombre de savoirs disciplinaires et stratégiques, autrement dit.

- Comprendre le sujet d'une manière absolue.
- Savoir mobiliser les ressources appropriées dans des différentes situations.
- Le bon choix des arguments qui servent à influencer le destinataire, donc attirer son attention.
- Savoir exploiter le bagage linguistique et cognitif.
- Maîtriser la rédaction d'un discours argumentatif crédible à l'aide d'une bonne planification.
- Organisation de son texte au niveau local et général et le bon usage des articulateurs logiques et marqueurs textuels, ce qui indique la maîtrise de la démarche argumentative.
- Avoir une capacité à convaincre l'autre partie de la justesse de son opinion et l'inciter à adopter ses idées.

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 les éléments principaux constituant le discours argumentatif. Nous avons défini en premier lieu, l'argumentation d'une manière globale, ensuite l'argumentation comme étant démarche à maîtriser ainsi que ses stratégies et ces types. En deuxième lieu le texte argumentatif, sa définition et ces genres. En outre, nous avons appuyé sur l'argumentation auprès des apprenants de terminal en élaborant les différents outils de l'argumentation suivis par la structure et la compétence d'argumentation pour finalité de renforcer le discours écrit, réussir cet aspect et obtenir son objectif espéré.

Les élèves de 3AS sont en une phase très importante pour l'acquisition de ce genre de compétence. Le fait qu'à l'université, l'apprenant se comporte d'une façon plus responsable, il tient à exploiter les compétences acquises au primaire, au collège et au secondaire pour produire des discours plus ordonnés et plus utiles, ainsi à apprendre des savoirs et des théories plus étendus.

Mais, ces derniers continuent à accumuler des erreurs malgré les méthodes fournies qui semblent être suffisantes pour un bon apprentissage. Cet état nous induit, dans le chapitre suivant, à se mettre sur terrain en effectuant une expérimentation portée sur l'analyse des copies afférentes des apprenants de 3AS série sciences expérimentales afin de repérer la nature des erreurs commises par ces derniers en proposant ensuite quelques solutions en vue de les arranger.

Deuxième partie

Recherche en situation

Chapitre I

Présentation dedispositifs expérimentaux

Introduction

Après avoir exposé théoriquement la production écrite, l'argumentation et le texte argumentatif. Nous allons donc à la pratique pour mieux entreprendre notre recherche. Cette expérimentation s'effectue par l'analyse des copies afin de déterminer les erreurs accumulées par les apprenants lors de la production d'un texte argumentatif à deux thèses controversée. L'objectif est de repérer la nature des obstacles qui empêchent un apprenant en 3AS de produire un texte cohérent avec une bonne exploitation des organisateurs textuels, la pertinence des idées et l'usage d'un vocabulaire simple, il est donc évident qu'en se basant sur les erreurs des apprenants qu'on arrive à une bonne remédiation.

Cette partie comporte deux chapitres. Le premier, portera pour la présentation des dispositifs expérimentaux, autrement dit, la présentation des moyens utilisés pendant cette recherche qui nous ont permis de réaliser notre travail. Le deuxième portera sur l'analyse des copies et l'interprétation de résultats. Enfin la proposition de solutions en vue de contribuer à l'atténuation de ces erreurs.

I. Méthodologie de travail

Pour l'élaboration de notre travail de recherche, nous avons procédé à la méthode expérimentale afin de confirmer nos hypothèses. Cette expérimentation vise à repérer les erreurs que les apprenants de 3^{ème} année secondaire scientifique accumulent lors de l'expression écrite, à savoir l'aspect linguistique, cognitif ou stratégique.

Nous tenons ensuite à proposer des solutions adéquates, dans le but de contribuer à l'amélioration de cet aspect d'écriture qui est aussi un moyen de communication exploité dans tous les domaines de la vie. Notamment, cette communauté composée de candidats de Baccalauréat dont un examen final déterminera leur avenir, autrement dit leur vie estudiantine, en se basant sur notre champ d'étude la langue française, bien qu'elle soit aujourd'hui utilisée non seulement comme étant un objectif mais aussi comme un moyen d'enseignement/apprentissage des savoirs.

II. Echantillon

II.1. Lieu

Notre expérimentation est effectuée au niveau de lycée Ouarzedine Achour, il se situe à la ville de Tizi-Gheniff, au sud de la wilaya de Tizi-Ouzou. Ce dernier est connu pour être souvent de premier rang au niveau national selon les résultats du Baccalauréat, sinon classé parmi les trois premières places grâce à un taux de réussite très élevé. Pour la troisième année, cet établissement étroit contient quatre séries divisées comme suit : une classe de langues étrangères, une de mathématiques, une de lettres et philosophie et deux classes de sciences expérimentales, dont la majorité des enseignants sont anciens, autrement dit bien expérimentés, on précise ainsi, quatre enseignants de la langue française.

Nous présentons ici un bilan montrant les résultats de baccalauréat atteints par ce lycée pendant les quatre sessions précédentes, en précisant bien évidemment la matière : français.

Sessions	Pourcentage		Langue française	
	Etablissement	Série : sciences expérimentales	Elèves inscrits	Elèves admis
2012/2013	88,81 %	75,43 %	72	34
2013/2014	73,97 %	72,22 %	57	33
2014/2015	86,32 %	80,17 %	78	58
2015/2016	54,91 %	47,05 %	71	35

II.2.Population

Notre public est constitué d'une classe de troisième année secondaire, série sciences expérimentales, cette classe de 3AS2 contient 27 élèves dont 20 filles et 07 garçons dont l'âge se restreint entre 17 et 21 ans.

Ces élèves sont pris en charge par une enseignante de 16 ans d'expérience, mais auparavant ils étaient dans des classes séparées, on trouve même ceux qui ont fait un transfert de la branche mathématiques, qui veut dire ils étaient pris en charge par des enseignants différents pendant les années précédentes, d'où se révèle le choix de cette classe. En prenant en considération le bagage cognitif qu'a l'apprenant avant d'y arriver au niveau terminal, et le fait que pendant cette année l'apprenant essaie d'améliorer ces compétences de production écrite acquises antérieurement avant de faire face à l'examen de Baccalauréat, notamment avec le type argumentatif qui a été déjà abordé les années précédentes voire au collège (4 AM).

II.3. Collecte du corpus

Bien que notre étude s'intéresse aux erreurs dans les productions écrites de textes argumentatifs chez les lycéens, notre corpus sera constitué de l'ensemble de copies rédigées par les élèves de troisième année secondaire, spécialité sciences expérimentales, en portant sur la rédaction d'un texte argumentatif dont l'internet est le sujet à aborder.

Ainsi, nous avons choisis les apprenants de 3AS car ils sont dans une phase très importante, celle qui synthétise le savoir et les capacités acquis et qui présenteront prochainement le niveau de l'université algérienne.

Ainsi, il est utile de noter que le français est une matière dotée de coefficient 3, dont l'expression écrite est évaluée sur 6 points au baccalauréat.

III. Présentation du test

III.1. Déroulement de l'expérimentation

Notre expérimentation porte sur vingt-sept copies de production écrite réalisées en classe par les apprenants de 3^{ème} année secondaire comme on l'a saisi auparavant sur l'échantillon choisi.

Ce projet, et comme l'indique le programme de français de 3^{ème} AS, s'organise comme suit :

Projet : Dans le cadre d'une journée mondiale des moyens de télécommunication (la radio, télévision, téléphone mobile...). Organisez un débat puis faites le compte rendu à présenter à vos camarades de l'établissement pour les sensibiliser à l'utilisation régulière de ces moyens.

Objet d'étude : Le débat d'idées.

Quatorze séances sont élaborées, compréhension orale, production orale, compréhension de l'écrit et production de l'écrit, accompagnées par des activités portantes sur les différents critères de l'argumentation dont sept séances pour chaque séquence, en visant l'enseignement/apprentissage de procédé de l'argumentation. Ces séances sont faites du 16 janvier 2017 jusqu'au 13 mars 2017.

SEQUENCE 01 : S'INSCRIRE DANS UN DEBAT : Convaincre/Persuader

SEQUENCE 02 : PRENDRE POSITION DANS UN DEBAT : Concéder/Réfuter

Compétences visées :

- Comprendre et interpréter **des discours à visée argumentative** en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur.
- Produire des discours oraux en situation de monologue ou d'interlocution **pour exprimer une prise de position dans un débat.**
- Comprendre et interpréter des discours écrits **à visée argumentative.**

La production orale « Facebook, avantage ou détracteur pour les jeunes ? »

En ce qui concerne ces aptitudes de compréhension et expression orale, compréhension et expression écrite, l'intention communicative est **de dialoguer pour confronter des points de vue**.

III.2. La production de l'écrit

Quatorze séances d'enseignement/apprentissage sont fondées sur la compréhension et la production orale, la compréhension et la production écrite. Quatre séances d'activités de langue portent sur l'étude des procédés de l'argumentation et ses stratégies, tout en éclairant les différentes notions liées à ce projet d'étude tel que : la prise de position dans un texte argumentatif, le vocabulaire adéquat, le bon usage de connecteurs logiques, les termes d'accord et de désaccord, les raisonnements argumentatifs, etc.

Comme le marque l'exercice suivant :

Exercice : Reliez chaque terme à la définition qui lui convient.

Termes	Définitions
1-Etre convaincu que	a- Affirmer une chose dont les autres ne sont pas sûrs.
2-Regretter	b- Etre fâché de ce qui s'oppose à un désir...
3-Prétendre	c- Etre d'avis que.
4-Refuser que	d- Ne pas consentir à.
5-Concéder	e- Adhérer fermement à une opinion.
6-Opposer	f- Soutenir quelqu'un/ une opinion.
7-Défendre	g- Présenter quelque chose de manière à faire contraste.

Cet exercice est extrait de la liste d'activités faite le 22 février 2017, dont il est demandé de relier entre les termes et leurs définitions, en vue d'apprendre à l'apprenant le sens de chaque verbe, afin de les utiliser correctement dans son discours.

Pendant ces séances, le rôle de l'enseignante est d'améliorer la capacité de l'écriture chez l'élève, de montrer aux apprenants la stratégie de texte argumentatif, en utilisant l'approche par les compétences. Elle les prépare donc à rédiger un texte qui répond aux critères de la pertinence tout en se basant sur la structure et la visée, ces dernières peuvent être récapitulées en :

- Présenter le thème à aborder.
- Poser le problème (présentation des deux thèses antagonistes).
- Repérer la thèse défendue (la prise de position)
- Formuler des arguments de la thèse en les illustrant avec des exemples.
- Marquer la transition.
- Formuler des arguments de l'antithèse en les illustrant avec des exemples.
- Synthétiser.
- Utiliser correctement les connecteurs logiques.
- Bien choisir et classer les arguments d'une manière adéquate.
- Réaliser la cohésion et la cohérence textuelle.
- Respecter la consigne.

Ainsi, concernant l'expression orale, nous avons remarqué la motivation des élèves qui ont presque tous donné leurs opinions même si parfois ils insistaient sur la thèse qu'ils défendent en négligeant l'antithèse.

Pendant cette séance (le 13 mars 2017), nous avons demandé aux apprenants de rédiger un texte argumentatif de deux thèses opposées qui ne dépasse pas 25 lignes, pour présenter les avantages et les inconvénients de l'internet, en présentant ainsi leurs opinions et en respectant les principes du type étudié et la consigne.

Quant à lui, le sujet de l'internet est choisi pour sa motivation chez les apprenants et qui s'inscrit dans le même champ que le sujet de Facebook proposé dans la séance de la production orale, ce qui pourrait faciliter la tâche de l'expression écrite,

dans une durée d'une heure.

Ainsi, lors de cette activité, nous avons remarqué que les 27 élèves ont accédé à l'usage du brouillon et à la planification de leurs discours.

III.3. Consigne

La consigne de l'activité est :

Vous êtes un membre du salon de discussion dans la version « Yahoo » « questions, réponses », vous organisez un débat avec l'un de vos correspondants sur les avantages et les inconvénients de l'internet.

En faisant appel aux compétences acquises dans ce projet et en ne dépassant pas 25 lignes, rédigez-en le texte à publier sur votre profil pour transmettre votre point de vue aux autres membres du salon, en marquant :

- La problématique.
- La prise de position.
- Les organisateurs textuels.
- La cohérence/cohésion textuelle.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons mis l'accent sur les pratiques dans la classe à travers la présentation du projet dans lequel s'inscrit notre démarche préconisée. La rédaction finale n'a pas été demandée jusqu'à l'assurance de toutes les séances et les étapes indiquées par le programme de 3^{ème} année secondaire de la branche sciences expérimentales.

Dans le deuxième chapitre, nous présenterons l'analyse et l'interprétation des résultats de l'expérience, c'est-à-dire, repérer les erreurs selon une grille d'évaluation adéquate à l'objectif ciblé. Ensuite proposer des solutions aidant à la remédiation.

Chapitre II :

Analyse et interprétation de résultats

Introduction

Dans le présent chapitre nous analyserons les productions des élèves réalisées en classe, pour déterminer notre objectif qui est le repérage des erreurs dans la production de texte argumentatif.

Pour la réalisation de cette tâche, nous allons nous servir de la grille d'évaluation portée sur les connaissances linguistiques et stratégiques, sans prendre en considération l'aspect orthographique. Ensuite, nous allons exposer les remarques aperçues, notamment au niveau de la cohérence du texte. Enfin, nous proposerons quelques solutions vis-à-vis de la nature des erreurs en vue de fournir une remédiation.

I. Grille d'auto-évaluation

L'usage de la grille d'auto-évaluation, vise à mettre l'élève devant son travail final. Ainsi, cette dernière permet de le mettre dans la situation d'auto-remédiation. Par conséquent, l'apprenant arrive à identifier les erreurs qu'il a commises lors de sa production et à repérer les difficultés qui l'empêchent d'écrire un texte argumentatif cohérent.

Nous présentons ci-dessous, les points principaux sur lesquels la grille d'auto-évaluation de 3AS se focalise dans le tableau suivant :

Grille d'auto-évaluation	Oui	Non
1. La longueur du document final est confirmée à la norme		
2. Les éléments de la situation de communication sont facilement identifiables.		
3. J'ai rédigé une introduction posant le problème du pour et du contre.		
4. J'ai rédigé une idée à soutenir puis les arguments allant dans le sens de la thèse.		
5. J'ai marqué la transition avant d'aller à la deuxième partie opposée.		
6. J'ai rédigé des conclusions allant dans le sens des thèses défendues ou rejetées.		
7. J'ai employé un vocabulaire adapté au thème.		

8. J'ai structuré mon texte à l'aide d'articulateurs d'arguments et de conclusion		
9. J'ai contrôlé la ponctuation, l'orthographe et la conjugaison.		
10. J'ai rédigé une réfutation.		

Ce tableau montre que l'analyse de copies des apprenants se base beaucoup plus sur la maîtrise de la démarche argumentative ainsi que la structuration du texte argumentatif. Ces derniers sont les principaux points sur lesquels notre étude se fonde.

II. Analyse des erreurs

L'analyse de productions d'un total de 27 apprenants s'effectue sur trois (03) niveaux primordiaux ;

Premièrement, au niveau de **la structure**, il s'agit de la présentation matérielle du texte, son organisation et sa disposition. Il faut donc présenter son texte en paragraphes tout en respectant la structure du texte demandé dont trois parties (introduction, développement, conclusion), et marquer la prise de position dans le débat.

Deuxièmement, au niveau de **la mise en argumentation**, l'apprenant est censé de rédiger un texte lisible et compréhensible, en présentant une logique argumentative basée sur la thèse défendue, l'usage de moyens linguistiques appropriés au sujet traité, la prise en compte du destinataire et l'usage convenable du temps et du mode (le présent de l'indicatif)

Troisièmement, au niveau de la **pertinence des idées**, autrement dit, la cohérence textuelle, il s'agit de la cohérence et la cohésion du texte. Autrement dit, l'enchaînement des idées et des paragraphes, en utilisant bien évidemment les liens logiques qui servent à réaliser ces liaisons, ainsi que le choix et l'ordre des idées, des arguments et des exemples et enfin la marque d'une réfutation. L'apprenant doit rédiger un discours personnel pour exprimer ses idées et défendre son avis en essayant de convaincre les lecteurs par l'emploi de la concession.

Chaque niveau contient des repères que chaque production doit accomplir afin de rédiger un discours argumentatif cohérent. Ainsi, notre analyse se base sur le repérage des fautes selon leurs natures, dans le but de savoir comment les élèves de 3AS procèdent-ils à la production de texte argumentatif de thèses controversées, et pour y remédier, il faut d'abord identifier ces erreurs, ensuite proposer quelques solutions pour les éviter.

III. Interprétation de résultats

Le tableau suivant présente les résultats obtenus.

Les niveaux de l'analyse	Oui		Non	
	Nombre d'élèves (/27)	Pourcentage %	Nombre d'élèves (/27)	Pourcentage %
La structure				
Texte organisé composant trois parties (Introduction-développement-conclusion)	22	81.48 %	05	18.52 %
Thème (titre)	22	81.48 %	05	18.52 %
Présentation du sujet amené	27	100 %	00	00%
Marque des deux thèses antagonistes	11	40.74 %	16	50.26 %
Marque de deux arguments de réfutation au minimum	25	92.59%	02	7.41 %
Présence de la transition	18	66.66%	09	33.34 %
Marque de deux arguments de concession au minimum	23	85.19%	04	14.81 %
Illustration par des exemples	19	70.37 %	08	29.63%
Rédaction de conclusions partielles	00	100%	27	00%

La mise en argumentation				
Vocabulaire approprié au sujet traité (adjectif, modalisateurs, adverbe, etc) dans une situation d'énonciation adéquate.	27	100 %	00	00 %
La prise d'une position dans son discours (pour ou contre)	05	18.52 %	24	81.48 %
L'explication des arguments exposés	20	74.07 %	07	25.93 %
La prise en compte du destinataire	25	92.59 %	02	7.41 %
Dominance du temps présent/mode indicatif	27	100 %	00	00 %
La pertinence des idées				
Le bon enchaînement et la bonne formulation des idées exposées	18	66.66 %	09	33.34 %
La non-contradiction	27	100%	00	00 %
Le bon usage de liens logiques (articulateurs/ organisateurs textuels)	11	40.75 %	16	29.25 %
Le respect de la consigne (nombre de ligne)	14	51.85 %	13	48.15 %

Le tableau ci-dessus présente les trois niveaux sur lesquels notre analyse est basée, il montre que les apprenants trouvent des difficultés, ce qui indique la non compréhension de quelques principes de cette démarche argumentative, ainsi nous avons remarqué qu'ils font des erreurs au niveau de quelques repères dans chaque niveau.

La structure du texte demandé :

En premier lieu, ce niveau se base sur le respect de la structuration du texte argumentatif de deux thèses controversées, et non pas uniquement la planification qui marque les étapes à suivre afin d'écrire ce type de texte, la structure s'intéresse aussi au contenu, il s'agit donc d'un plan détaillé.

Selon l'analyse des copies, nous avons constaté que la majorité des élèves ont présenté le sujet de l'internet d'une manière générale, ce qui est demandé dans la deuxième étape après le titre « le sujet amené », contrairement à la troisième qui sert à présenter les deux thèses opposées en vue de créer une problématique. Un total de 16 élèves parmi 27, en équivalence de 50.26 %, ont suffi de présenter le thème de l'internet et ont passé directement au développement des idées,

Comme le marque les copies suivantes :

Copie n°05 : « L'internet est un outil de communiquer et un moyen de cultiver et découvrir un autre monde.

Il y a des gens qui sont pour l'internet parce que, d'abord.... ».

Copie n° 09 : « L'internet est un immense réseau d'ordinateur à l'échelle de la planète.

Sa principale raison d'être est de partager de l'information et de communiquer.

L'internet est un excellent outil pour... ».

Ces élèves ont écarté une étape très importante qui est « le sujet posé », lors de la rédaction de texte de n'importe quel type, le producteur est censé de présenter d'abord la problématique qui sert à présenter à son tour le contenu et l'objectif de la tâche, le raisonnement sur lequel le but du texte se pose-t-il, dans ce cas il s'agit de dire que : l'internet, et comme tout instrument issu de la technologie, a des avantages et des inconvénients.

L'apprenant peut présenter son sujet et poser la problématique avec l'emploi de l'interrogation.

En citant les exemples suivants :

Copie n° 03 : « L'internet a pris dans le monde une place privilégiée, on voit en elle l'invention qui a facilité notre monde, mais nous pensons qu'elle a des

inconvenients aussi, n'aurait-on pas détester tous ce qui rappelle des inconvenients de l'internet ? ».

Copie n° 02 : « L'internet est un réseau télématique international d'origine américain constituant à ce jour le plus grand réseau du monde mais on peut pas nier que l'internet a des inconvenients ; donc l'internet est elle toujours positive a l'homme ou non ? ».

Comme il peut le faire sans l'emploi de l'interrogation.

Copie n° 08 : « L'internet et moyen du communication qui a fait un débat entre partisans et opposants ».

Ces trois élèves ont pu attirer le lecteur, lui clarifier et simplifier la compréhension, en montrant qu'il s'agit d'un débat sur les avantages et les inconvenients de l'internet. Cela peut aider à la rédaction d'un texte cohérent et organisé tout en respectant la structure.

En deuxième lieu, dans un texte argumentatif, la partie du développement est exploitée pour l'argumentation et l'illustration. Dans cette étape, l'apprenant doit planifier, organiser ses idées et arguments dans son brouillon. Selon les résultats de l'analyse, 92.59% des élèves ont utilisé plus de deux arguments en chaque partie, que se soit en réfutation ou en opposition, nous pouvons donc dire qu'ils ont réussi à argumenter solidement les deux thèses. Le producteur doit séparer entre elles par ce qui est nommé transition.

Cependant un total de 09 élèves parmi 28 ont passé de la première partie à la deuxième sans la citer.

Copie n° 07 : « [...] Cependant, elle provoque plusieurs maladies psychologiques... »

Copie n° 09 : « ...En plus, il favorise l'accès à beaucoup de services.

L'internet peut devenir une addiction et empêcher la personne dépendante de développer des relations réelles... ».

Dans un texte argumentatif cohérent, cette étape est indispensable, on peut l'annoncer par une expression brève et simple suivie d'un articulateur logique qui exprime la concession ou l'opposition afin d'enchaîner ses idées, elle présente le passage d'une idée à une autre, elle sert à rendre son texte cohérent, clair et motivant.

Ce que nous remarquons dans les exemples suivants :

Copie n° 04 : « [...] Mais avec tous ça on ne peut pas oublier le coté négatif.. ».

Copie n° 10 : « [...] En revanche, ces moyens ont aussi des points négatives sur la vie sociale et économique, car... ».

En troisième lieu, nous avons constaté que les 27 productions ne contiennent pas de conclusions partielles, il est nécessaire de marquer cette erreur. Les apprenants n'ont donné aucune valeur à la conclusion partielle qui sert à éclairer et faciliter la compréhension du texte. Cela est tellement inadmissible, malgré toutes les séances fournies pour l'étude de la structure, aucun élève n'a rédigé cette partie indissociable des éléments de la structure.

En quatrième lieu, la conclusion du texte argumentatif, elle sert à faire un bilan de l'analyse, à rappeler le sujet posé, les arguments exposés, ensuite affirmer la justesse de son opinion et ouvrir un champ pour un autre sujet relatif au celui qui est abordé. Cependant, presque tous les élèves ont tenu à ouvrir le sujet de l'utilisation raisonnable de l'internet. Néanmoins, seulement 03 élèves ont marqué leur position d'une manière plutôt objective, pourtant, ils doivent l'affirmer à l'aide d'un modalisateur ou de pronom personnel « je ».

Voilà deux exemples :

Copie n° 06 : « [...] Enfin, malgré ses inconvénients, cette invention reste un moyen idéal pour le développement et la communication. Il faut alors que les internautes prennent conscience à propos de son utilisation ».

Copie n° 01 : « [...] En conclusion, même si l'internet a des inconvénients mais a un rôle dans le développement ».

Nous avons remarqué que les élèves n'ont pas compris le rôle de la conclusion dans ce genre de textes, ils ne sont donc pas arrivés à rédiger une conclusion

valable et complète, le reste des élèves qui est au nombre de 24, ont tenu à présenter les deux thèses, il s'agit d'une répétition de sujet amené en introduction, parmi ces élèves, il y en a même ceux qui n'ont même pas rédigé une conclusion, d'autres ont réservé le dernier argument pour le rédiger comme étant une conclusion.

Nous présentons ci-dessous les exemples suivants :

Copie n° 14 : « ..., il peut nuire aux études des élèves. Enfin, l'internet, facilite la violation de la propriété intellectuelle (films, music, etc), ceci est inconvenients pour les uns et avantages pour les autres ».

Copie n° 01 : « [...]. En conclusion, même si l'internet a des inconvenients mais a un rôle dans le développement ».

Copie n° 03 : « [...]. En définitive, tout ce que l'internet apporte de confort va s'effacer devant son pouvoir de détruire la société se qui s'affirme jour après jour ».

La mise en argumentation

Ce niveau prend en compte l'argumentation comme démarche, il s'agit donc d'une analyse de compétences, où l'élève doit parvenir à prendre position dans un débat et argumenter son opinion dans une situation de communication adéquate.

Dans ce sens, nous avons constaté que tous les élèves ont abordé le thème demandé qui est l'internet, ils ont cité sa définition, ses avantages et ses inconvenients en utilisant des mots, des terminologies, des expressions, bref un vocabulaire lié à ce thème. Ainsi, ils ont presque tous utilisé le même champ lexical : communication, recherche de l'information, moyen de distraction, etc.

Mais ces derniers doivent parallèlement exprimer leurs opinions, ce qui n'est pas trouvé dans les productions. Seulement cinq élèves ont déclaré leurs points de vue en conclusion, alors, nous n'avons trouvé aucun modalisateur ni l'usage du pronom personnel « je » tout au long de l'introduction et du développement ni en conclusion chez le reste des élèves en équivalence de 81.48 %, ce qui est un taux très élevé.

Ce genre d'erreurs, est peut être dû au manque de confiance en soi, l'apprenant reste objectif par peur de déclarer sa pensée. Peut être aussi dû à la non compréhension et la non maîtrise de la démarche à adapter.

Comme il est marqué dans les copies suivantes :

Copie n° 03 : « [...] . Cependant, il faut bien reconnaître que cette invention... ».

Copie n° 11 : « ..., il est très nécessaire pour les recherches... ».

Copie n° 15 : « ..., et le grand problème ci que il peut être utilisé par des mauvaises personnes... ».

Ces apprenants ont utilisé les adjectifs (bien, très nécessaire, grand) pour indiquer le degré de l'importance, toutefois ils sont restés complètement objectif en ce qui concerne la prise de position dans une situation d'énonciation adéquate.

De plus, il faut saisir que la situation d'énonciation pourrait se manifester dans l'explication des arguments. Nous avons constaté que vingt élèves ont marqué cette étape d'explication mais en restant objectif.

Voici un exemple :

Copie n°20 : « [...] . D'abord l'internet est un excellent outil pour la recherche de l'information et du savoir et de la distraction grâce à lui on peut s'amuser, jouer, regarder des films... . internet joint par conséquent l'utile à l'agréable, puis l'internet est un excellent moyen de communication il nous permet de rester en contact avec nos amis. ensuite l'internet offre un moyen fiable pour stocker ses fichiers importants sur des serveurs distants et bien protégés... ».

Cet apprenant a présenté trois arguments avec des explications pour défendre cette thèse, en restant objectif. Alors que ce qui est demandé dans cette tâche, c'est la rédaction d'un texte subjectif en vue d'exprimer et défendre son opinion dans un texte cohérent, ce dernier aurait pu employer le pronom personnel « je » ou des modalisateurs pour marquer explicitement son avis.

En parallèle, 07 élèves n'ont pas accédé à cette étape d'explication, ils ont donc suffi de rédiger des arguments solides mais d'une manière implicite et objective qui nécessite le développement de ces propos par des explications.

Comme nous le remarquons dans les copies ci-dessous.

Copie n°11 : « [...] D'abord, les êtres humains pense que l'internet est très important et on utilise pour faire plusieurs travaux et domaines, il est très nécessaire pour les recherches et pour trouver des informations. ».

Copie n°17 : « [...] mais, les opposants trouvent que l'internet a des méfait plus que des bienfait il provoque plusieurs problème de la santé, à cause de cet invention plusieurs gens négliges leurs études, traveaux...ext ».

Selon la manière d'exposer leurs idées, nous remarquons que ces apprenants n'arrivent pas à développer leurs arguments, ils les ont rendus pauvres malgré leur solidité, ils ne les ont pas expliqués ni illustrés.

L'explication des arguments rend son discours plus fort et plus solide, il s'agit donc de donner des éclaircissements et des exemples afin de renforcer son argumentation.

En troisième lieu, comme l'affirme le programme d'études de français ainsi que tout discours solide et cohérent, la prise en compte du destinataire a un rôle capital dans la réalisation de la cohérence textuelle. Ainsi, nous avons distingué deux élèves qui ont mal destiné leurs discours, ils ont utilisé le pronom personnel « tu », ce qui a rendu le texte rigoureux et moins crédible.

Copie n° 12 : « [...] Aujourd'hui l'internet qui utilisé beaucoup parce que tu peux trouver des information qui tu cherche comme tu pue fairt un petit recherche sur les cours de l'école, tu peut aussi fair des amis... ».

Copie n° 18 : « ..., les adolescents les plus utiliser l'internet dans les recherches par Google et excellent outile pour savoir les information, tu peut regarder des films ».

Nous remarquons que ces deux élèves n'ont pas seulement mal pris en compte le destinataire, mais ils ont des difficultés à formuler leurs idées.

Dans un discours, l'énonciateur doit prendre en considération le destinataire, précisément dans un texte argumentatif qui vise à inciter les lecteurs ou les auditeurs à partager sa thèse. Il est donc inconvenant de le tutoyer et tenter le convaincre.

De plus, la formulation des idées doit respecter les règles grammaticales et syntaxiques appropriées à la langue que nous parlons, cependant nous avons remarqué que la majorité des élèves traduisent littéralement de leur langue mère.

La pertinence des idées

Ce niveau vise à analyser la compétence de l'apprenant au niveau sémantique et informationnel, il doit organiser les phrases dans un paragraphe cohérent, et les paragraphes dans un texte cohérent. Cette analyse prend en compte l'enchaînement et la formulation des idées ainsi l'usage des liens logiques qui aident à organiser son texte au niveau local et global.

En premier lieu, concernant la formulation des idées, autrement dit la syntaxe, nous avons constaté qu'un grand nombre d'apprenants qui est au total de 9 parmi 27, ont de bonnes idées mais mal formulées.

Nous prenons les exemples suivant :

Copie n° 8 : « [...] des opposants trouve que l'internet a des méfaits plus des bienfait, il provoque plusieurs problème de la santé à cause de cet invention plusieurs gens négliges leur études travaux... ext c'est un pert de temps ».

Copie n° 12 : « [...] Il ya aussi les défauts de l'internet comme quand tu utilise beaucoup l'internet et tout les jours tu oubliié les autre choses qui est très important comme oublié de manger, les études et l'intenet aussi fait un danger aux yeux ».

Ces élèves ont mal formulé leurs idées, ils ont traduit les mots de la langue maternelle et ils n'ont pas respecté les règles grammaticales. Ainsi, nous trouvons de bonnes idées mais dans des phrases coupées.

De plus, nous remarquons que ces derniers ne prennent pas en considération la progression thématique qui permet d'enchaîner les informations dans un texte, l'élève doit donc choisir la progression qui convient avec son objectif afin de produire un texte clair, précis et compréhensible

Dans ce cas, nous trouvons qu'il est plus convenable de dire :

L'internet a plusieurs inconvénients, d'abord, il provoque des maladies à cause de l'usage abusif. Ensuite, il cause la perte du temps ainsi on néglige ce qui est plus prioritaire comme la révision.

Voici D'autres exemples :

Copie n° 15 : « ..., et le grand problème ci que il peut être utilisé par des mauvaises personnes qui cherchent a voler et a tromper, à voler d'autre personne, ainsi que les enfants sont des victimes faciles ».

Il est plus convenable de dire :

L'internet cause un effet lorsqu'il soit utilisé pour de mauvaises intentions telles que le kidnappe, notamment, des mineurs qui sont incapables de se défendre.

Copie n° 18 : « [...]. Certain personne utilise cette moyen parceque elle fassile les travaux, les adolescents les plus utiliser l'internet dans les recherches par Google et excellent outile pour savoir les informations, tu pus regarder des films ».

Il est plus convenable de dire :

D'abord, l'internet est un outil qui accède à la recherche des informations, il est donc utilisé excessivement par les adolescents. Ensuite, ce dernier peut aussi être pris pour un moyen de distraction.

Ce déficit est dû au manque de compétences chez les élèves, ainsi que la non pratique de la démarche de l'écriture et de la lecture, ces dernières jouent un rôle primordial au développement de compétences à l'écrit.

En deuxième lieu, les élèves ont employé les articulateurs logiques et les procédés d'énumération, ainsi nous avons remarqué que onze élèves seulement ont su les employés dans le bon sens. Contrairement aux autres, autrement dit, 16 élèves, en équivalence de 59.25 % ont utilisé ces liens dans un sens inadéquat.

Comme il est le cas de l'exemple tiré de la copie n° 27, dont l'élève n'a utilisé qu'un seul articulateur d'opposition qui est « Cependant », alors que dans un texte argumentatif nous devons trouver au moins trois articulateurs (organiseurs textuels).

Ainsi l'exemple tiré de la copie n° 17, quant à ce cas, l'élève a utilisé un seul articulateur qui exprime la cause « grâce à » dans la première partie du développement, un seul articulateur d'opposition « mais » dans la deuxième partie.

Ces derniers n'ont utilisé aucun procédé d'énumération, ils ont rédigé leurs textes en portant uniquement sur des phrases coupées et quelques articulateurs. Cela nous amène à dire que ces derniers ne tiennent pas compte de la valeur des procédés de l'énumération qui servent à organiser le texte et le rendre cohérent.

Dans un autre cas, certains élèves n'ont utilisé qu'un seul procédé qui sert à conclure leurs textes, comme les exemples de copies n° 04 et copie n° 06.

Nous avons aussi constaté dans l'exemple tiré de la copie n° 15 que le producteur a commencé son développement par « Toutefois », ce dernier a réservé la première partie de son texte pour parler des inconvénients de l'internet.

Cet élève a donc mal compris le rôle de chaque articulateur, en croyant que l'articulateur « Toutefois » peut être utilisé uniquement à la négation et non pas à l'opposition, bien que ce dernier sert à indiquer une opposition, il doit être employé dans la deuxième partie après avoir saisi la première que se soit la thèse « pour ou contre ».

Ainsi, l'exemple tiré de la copie n° 12, où l'apprenant a écrit : « Il y a aussi les défaut de l'internet ». Ce dernier a utilisé l'adverbe « aussi » pour indiquer une opposition, alors qu'il sert à établir une égalité ou une addition, il peut donc être remplacé par, autant, de même, également, etc, et les articulateurs qui conviennent dans ce cas sont : mais, cependant, toutefois, etc.

Nous avons ainsi remarqué qu'aucun de ces élèves n'a fait appel aux conclusions partielles, ils suffisent de rédiger la thèse et les arguments. Cette dernière vise à réduire ce qui a été dit auparavant et ouvrir le champ de ce qu'on va dire au suivant.

A ce niveau, nous croyons que les pratiques de classe fondées sur les exercices sont insuffisantes, au moment qu'elles ne mettent pas l'élève dans une situation d'argumentation dans laquelle il pourrait repérer ses erreurs.

Finalement, nous mettons le point sur le respect de la consigne, concernant le nombre de lignes imposé. Cela n'a été pris en considération que par quatorze élèves, les autres se différencient entre plus et moins de 25 lignes

Pour ceux qui ont rédigé environ 16 à 18 lignes, comme le marquent les copies n° 12, n° 07, n° 22, etc, cela peut être dû au manque d'habileté de développer ses idées en vue d'expliquer les arguments, ils ont alors suffi de les saisir sans prendre la peine d'explicitier. Contrairement aux ceux qui ont rédigé plus de 25 lignes, quant à eux, ils ont une difficulté de réduire des informations, ils ont donc tenu à la rédaction littérale de leurs pensées.

IV. Synthèse et proposition de remédiations

Synhèse

Les résultats obtenus montrent que les erreurs faites par les apprenants de 3AS lors de production de texte argumentatif, varient selon les compétences de chaque élève, ainsi elles concernent les savoirs procéduraux, c'est-à-dire, au niveau stratégique.

Cette activité requiert de la part de l'élève la maîtrise des règles qui conduisent vers la cohérence et la cohésion du texte.

Nous avons donc remarqué que les élèves trouvent de difficultés au niveau des critères suivants : l'organisation du texte sous forme de trois parties (introduction, développement, conclusion), la présentation du sujet posé (marque des deux thèses opposées), la marque de la transition, la rédaction de conclusions partielles, la formulation d'une conclusion adéquate, le marque de l'opinion subjectivement dans un débat, la pertinence et l'enchaînement des idées et le bon usage des liens logiques.

Ainsi, notre expérimentation a pour but la détermination des erreurs au niveau de la structure et la stratégie, elle s'intéresse effectivement à la technique. Néanmoins, elle nous a amené à repérer d'autres genres de difficultés au niveau de la conjugaison, la grammaire et surtout l'orthographe, mais aussi le non respect de la majuscule et la ponctuation, ces derniers jouent un rôle très important en ce qui concerne la présentation matérielle du texte, autrement dit, l'aspect formel dont les élèves n'accordent pas une grande importance, l'apprenant est donc appelé à être plus attentif et à soigner son texte au niveau de la forme et du contenu.

Proposition de remédiations

Dans cette partie, nous permettons de proposer quelques solutions qui servent à la remédiation.

D'abord, l'apprenant doit prendre conscience de l'importance de l'écrit dans sa vie scolaire et même extrascolaire. Ainsi, l'écriture implique plusieurs activités : l'observation, la réflexion et la conceptualisation.

Le but de toute démarche dans n'importe quel type en écrit est bien l'écriture d'un texte cohérent, ces démarches visent à faire la synthèse des savoirs et des savoir-faire, l'apprenti-scripteur est donc censé être obligé de comprendre la valeur des parties que contient chaque texte ou discours, pour maîtriser la démarche argumentative, il doit être pris en charge et avoir des éclaircissements à ses difficultés pour pouvoir progresser dans son apprentissage.

Ensuite, L'élaboration des programmes dont les activités de compréhension et de production doivent répondre aux besoins des apprenants en les incitant à l'auto-évaluation de leurs travaux, dans le but de développer la capacité de réflexion critique

de l'apprenant et l'inciter à être actif et autonome pour mieux gérer son propre apprentissage.

De plus, l'élève doit avoir l'habitude d'écrire et de revisiter ses écrits pour pouvoir repérer ses erreurs et développer ses connaissances puis les réinvestir dans le bon sens. Il doit rendre compte que le texte argumentatif se base sur la démonstration, il serait donc inutile s'il ne mène pas à une conclusion. C'est pourquoi le producteur doit d'abord identifier la progression qu'il doit adopter et choisir ses idées principales pour construire une argumentation logique.

Ainsi, pour réussir cette tâche, il doit construire une argumentation basée sur une combinaison d'idées directrices argumentées solidement, mais que ces idées soient claires pour les lecteurs à l'aide de la bonne structuration.

L'apprenant doit assister à des séances de renforcement, notamment à la pratique des exercices qui portent sur l'usage des connecteurs logiques, afin de savoir déterminer la différence entre les articulateurs logiques et chronologiques.

Il doit s'habituer à lire, par conséquent il arrive à observer l'écriture, cela améliore son écrit en découvrant de nouveaux mots, donc il aide à enrichir son vocabulaire, à remarquer l'enchaînement des idées et la manière dont elles sont exposées, d'observer l'aspect formel de chaque type de discours, etc

Cela peut s'inscrire dans le cadre de l'amélioration des compétences, dont l'élève est un élément décisif, il doit lui-même reconnaître ces erreurs et comprendre la tâche sur laquelle il travaille, en particulier sa visée, ainsi le réinvestissement.

Donc, nous croyons d'après cette recherche que c'est à l'étudiant de fournir plus d'efforts, plus de pratiques afin d'améliorer ses compétences à l'aide de plusieurs facteurs, y compris la lecture.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons analysés les textes produits par les élèves de 3AS. Ensuite nous avons interprété les résultats obtenus afin d'identifier les erreurs, nous nous sommes donc intéressées aux erreurs stratégiques et structurales. Enfin, nous avons tenu à la proposition de quelques solutions en vue de participer à la remédiation, ces dernières visent trois grands aspects : l'amélioration des compétences en écriture et en argumentation, la nécessité de renforcer les séances d'activités afin d'installer la capacité de l'usage convenable des liens logiques et la lecture qui est un moyen primordial à l'apprentissage de l'écrit.

Conclusion générale

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons abordé une partie théorique constituée sur les notions clés relatives à nos objectifs de recherche. Ainsi, nous avons pris comme critères :

En premier lieu, la production écrite d'une manière globale dont : les étapes de la rédaction d'une expression écrite, le rôle de la compréhension, les stratégies d'enseignement/apprentissage de l'écrit, le rôle de la lecture dans l'amélioration des compétences scripturales, enfin, le statut de la compétence communicative en écrit et les typologies textuelles

En deuxième lieu, l'argumentation et le texte argumentatif, dont les critères se focalisent sur la démarche argumentative, ses stratégies et ces types, ainsi que le texte argumentatif tel qu'il est pris au 3^{ème} année secondaire et sa structure, enfin, la compétence argumentative.

Ensuite, nous avons accédé à l'expérimentation, cette partie compte à identifier les différentes erreurs accumulées par les apprenants. Ces dernières jouent un rôle capital puisqu'elles sont indispensables, profitables et formatrices pour l'apprenant, elles constituent un tremplin vers la remédiation.

Cela nous a amené à dire que l'apprenant doit se construire à partir de ces propres critères de correction en comparant ses écrits à ceux des autres, il doit s'améliorer au fur et à mesure, se compléter et se corriger jusqu'à l'arrivée à la norme.

Dans ce sens, nous avons vérifié la validité de nos hypothèses, or les résultats de l'analyse des productions écrites montrent que les difficultés que les apprenants ont trait non seulement à la compétence linguistique mais elles concernent en particulier les compétences stratégiques.

Concernant les facteurs qui peuvent empêcher de commettre ces erreurs, nous avons proposé en résumé la nécessité d'accorder des séances de perfectionnement, une pratique qui aide les élèves à améliorer cette compétence, notamment l'usage des liens logiques, bien qu'il est un élément capital dans la maîtrise de l'écriture.

L'élève doit contribuer, c'est à lui de s'en occuper de cette tâche qui sert à l'amélioration, et dont la lecture a un rôle primordial dans le développement de la compétence scripturale.

Selon les résultats obtenus, nous avons constaté que l'origine de ces difficultés est dû aux connaissances erronées que possèdent les élèves, voire la non compréhension de tous les principes qu'impose la démarche argumentative, à cause de la non motivation et la non pratique de l'écrit. Cet aspect, nécessite des efforts que chaque apprenant doive fournir afin de surmonter ces obstacles.

Dans le même sens, Yves Reter dit : *« je distinguerai, dans l'ordre de la compétence scripturale trois grandes composantes : celle des savoirs, celle des représentations, des investissements et des valeurs, celle des opérations »*²⁵.

Ainsi, nous tenons à dire que le travail que nous avons effectué répond à notre problématique de départ et que les résultats auxquels nous sommes arrivées confirment les hypothèses émises dans l'introduction.

Lors de ce travail, nous avons identifié les erreurs accumulées dans les productions de textes argumentatifs, mais la détection des causes reste un domaine de recherche dans lequel on doit s'approfondir, il nécessite une étude analytique plus immergée.

²⁵Yves Reter, Enseigner et apprendre à écrire, ESF éditeur, 3^{ème} édition, France, 2002, page 67

Bibliographie

Références bibliographiques

Ouvrages

- ANDRE. C, GENEVIEVE. P. Manuélisation d'une théorie linguistique. Ed, Cediscor (centre d'études sur les discours ordinaires et spécialisés) presse de la Sorbonne nouvelle, 1998
- Bellenger, 1992 :75
- Bouchard, Robert. Texte, discours, document : une transposition didactique de grammaire de texte. Le Français dans le monde, page160
- Carole MARTIN - Caroline KOPP. L'expression écrite, page 2
- MARCELLESI, Christian. La linguistique. 17, rue du Montparnasse, et 114, boulevard Raspail, Paris VI^e. L'écriture par Christian Marcellesi, page 173
- C. Perleman. L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation. Paris, vrin, 1977, page23
- DUCROT O. Les mots du discours, les éditions MINUIT. Paris, 1980.
- GENEVIEVE, H.ANNE, S, E.MARIE, C, N. La production écrite en question. Ed.Deboek & Larcier. Bruxelles, 2006.
- « Lecture, apprentissage de la lecture ». Microsoft® Encarta @ 2009 [DVD]. Microsoft Corporation, 2008.
- H, Ruch. Linguistique textuelle et enseignement du français. Paris, Hatier, 1980, page27
- PEYROUTET, Claude. Expressions, Méthodes et Techniques. Editions Nathan. Paris, page165.
- Livre de français 3ème Année Secondaire. Office Nationale des Publication Scolaire, Projet3, Séquence1, 2007/2008, page132.
- Programme d'études en FL2-I (7e), Document de mise en œuvre .1998 IPE .7^e, page 89
- Programme de français, Enseignement secondaire : 1^{ère} AS- 2^{ème} AS-3^{ème} AS. Direction de l'Enseignement secondaire Général, Juin 1995, page6
- Programme juin. 1995, page 6
- Angèle Vella Lauwers. Vers une didactique de l'écrit, Septembre 2007, page 4
- VIGNAUX, George. L'argumentation. Essai d'une logique discursive, Librairie Droz. Genève. Paris, 1976, page9.

Bibliographie

- VIGNAUX, George. Le discours, acteur du monde : énonciation, argumentation et cognition, ophrys. Paris, 1988, page 28.
- Yves Reter. Enseigner et apprendre à écrire. ESF éditeur, 3^{ème} édition. France, 2002, page 67.

Thèses et mémoires

- Difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissages de la production écrite en FLE. Cas des apprenants de la 2^{ème} AS. Mémoire de fin d'étude. UNIVERSITE MOHAMED KHEIDAR-BISKRA-, Promotion juin 2013, page 09
- La compétence argumentative en française langue étrangère chez des élèves de 3^{AS} à Sétif. Utilisation des Articulateurs et Structuration de l'écrit. Mémoire de magister. Université Ferhat ABBAS– Sétif-, présenté par ABBASSENE Thouraïa, Promotion juin 2012, page 37

Dictionnaires

- Dictionnaire encyclopédique Larousse. LIBRAIRIE LAROUSSE. 17, rue du Montparnasse, Paris 6^e, page 825
- Dictionnaire de la langue française. Le Grand Robert. Ed. Petit Robert, Paris, 2001, page 1288

Sites web

- http://fr.Wikipédia.org/wiki/Compétence_de_communication
- F. Rastier. Élément de théorie de genres, (textes diffusé sur la liste fermée Sémantiques des textes, 2001) consulté sur le site : www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Elements.html

Annexes
