

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE ABDELHAMID IBN BADIS DE MOSTAGANEM



FACULTE DES LETTRES ET DES ARTS
ECOLE DOCTORALE DE FRANÇAIS

MEMOIRE

POUR L'OBTENTION DU DIPLOME DE
MAGISTERE
OPTION : DIDACTIQUE

Intitulé :

**L'APPORT DU TEXTE ARGUMENTATIF
DANS LES PRODUCTIONS ECRITES DES
APPRENANTS DU F.L.E
CAS DES ELEVES DE LA 3° AS / S**

Sous la direction de :

❖ M. MAHMOUDI Amar

Présenté par :

❖ M. NOUREDINE Djamal Eddine

Membres du jury :

Président : M. BRAIK Saadane, Maitre de conférences, université de Mostaganem

Rapporteur 1 : M. MAHMOUDI Amar, Maitre de conférences, université de Tiaret

Rapporteur 2 : M. MOSTEFAOUI Ahmed, Maitre assistant, université de Tiaret

Examineur 1 : Mme. BENAMAR Aicha, Directeur de recherche, CRASC, Oran

Examineur 2 : Mme. SEBANE Mounia, Maitre de conférences, université de MASCARA

Année Universitaire
2010 / 2011

Remerciements

Je remercie tous les enseignants qui ont contribué à ma formation pendant mon cursus universitaire.

Je ne remerciais jamais assez M. Braik Saadane, M. Mahmoudi. Amar et M.

Mostefaoui, qui m'ont encadré pour réaliser ce modeste travail.

Je remercie également tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à cette réalisation, mes parents, ma famille et mes amis. Je dois toute ma reconnaissance à Monsieur N. Mustapha, Professeur de français, qui m'a reçu à bras grands ouverts, ainsi que les élèves de la 3eme année secondaire scientifique du nouveau lycée de la ville de Sougueur.

Je voudrais exprimer ma gratitude à M. Idriss, directeur de la base 7 / 1 à Sougueur pour son immense soutien.

SOMMAIRE

Introduction	1
Motivation du choix	3
Chapitre 1 : La production écrite	
1. Place de l'écrit dans les grands courants	5
1-1 Méthodologies, définition	5
1-2 La méthode traditionnelle	5
1-3 La méthode directe	6
1-4 La méthode audio-orale	6
1-5 La méthode audio- visuelle	7
1-6 Les approches communicatives	7
1-7 L'approche globale	7
1-8 Conclusion	8
2. L'écrit en FLE	8
2-1 Caractères de l'écrit en FLE	8
2-1-1 Différences entre LE et LM	8
2-1-2 Pourquoi ces différences ?	9
3. L'erreur en FLE	10
4. Les composantes de base d'une situation d'écrit	12
4-1 Situation de production écrite	13
4-2 Situation de réception – lecture	13
5. La production du texte argumentatif	14
5-1 Ecrire une argumentation	15
5-2 Les connecteurs logiques	16
5-3 Les connecteurs argumentatifs	17
6. Modèles de rédaction de textes	18
6-1 La planification	18
6-2 La formulation	19
7. L'effet brouillon	19
7-1 Le brouillon comme outil d'apprentissage de l'écriture	18
Chapitre 2 : L'argumentation	
1. Introduction	21
2. Le discours argumentatif	23
3. Les voies de l'argumentation	26

4. Autour de l'argumentation	28
4-1 Définitions et notions	28
5. Qu'est- ce que argumenter ?	30
6. La situation, comment la caractériser ?	33
7. Les procédures argumentatives	34
8. Les stratégies argumentatives	34
9. Les modes de fonctionnement de l'argumentation	35
10. Texte argumentatif et discours argumentatif	40
11. Comment comprendre un texte argumentatif	41
11-1 Comprendre un texte argumentatif à partir d'indices linguistiques	42
12. Les caractéristiques de l'argumentation	43
12-1 Les caractéristiques de la phrase argumentative	44
13. L'étude du texte argumentatif	45
14. Argumenter ; A quelles conditions ?	46
15. La complexité d'un texte argumentatif	47
16. Données psycholinguistiques	48
17. Les domaines de l'argumentation	49
18. L'organisation du texte argumentatif	49
Chapitre 3 : Résultats : présentation et analyse	
Séance N ° 01 : pré-test	53
Séances N ° 02 et 03	57
Séance N ° 04	58
Séances N ° 05, 06 et 07	59
Séances N ° 08 et 09	60
Séances N ° 10 , 11 et 12	62
Séances N °13 , 14 et 15	63
Séances N ° 16 , 17 et 18	64
Séances N ° 19 et 20	66
Séance N ° 21.....	67
Conclusion générale	71
Références bibliographiques	78
Annexes	85

Introduction :

L'écriture est devenue une pratique fondamentale, non seulement dans l'enseignement du français, mais aussi au sein de l'école quel que soit le niveau et la discipline ainsi que dans la vie privée ou professionnelle.

Ce constat suffirait peut-être à justifier le présent travail. Ce dernier se nourrit encore d'un second constat, celui des difficultés rencontrées par les élèves dans l'apprentissage et la maîtrise de l'écriture.

Depuis une vingtaine d'années, plusieurs chercheurs se sont penchés sur la problématique de la maîtrise de l'écriture ; cette problématique est également présente dans nos établissements scolaires où l'on constate, entre autres, que les élèves écrivent peu en classe et qu'ils maîtrisent mal les règles liées au code langagier.

Les activités relatives à l'écrit sont préconisées au niveau des programmes des différents cycles scolaires, le contenu des programmes a toujours ciblé l'installation progressive d'une compétence de production écrite.

Les apprenants maîtrisent mieux le descriptif, ainsi que le narratif plutôt que l'argumentatif; alors que celui-ci fait aussi partie de nos délibérations quotidiennes.

Argumenter c'est essayer d'amener quelqu'un à partager un point de vue, une analyse, un jugement, qui au départ ne sont pas les siens.

A cet effet, on apporte des raisons, des justifications, autrement dit des arguments¹.

Ecrire pour argumenter c'est entrer dans un univers de textes plus complexes dans leurs élaborations que ceux constitués par des textes narratifs ou descriptifs.

¹ Vigner. G "Ecrire pour convaincre ", Hachette, 2008, p3.

Il ne s'agit plus de représenter, mais de confronter des jugements ou des points de vue opposés. On ne peut argumenter que si l'on est capable de prendre en considération le point de vue de l'autre. On doit donc organiser son texte de façon à ce que le lecteur accepte de suivre la démarche d'argumentation. Argumenter c'est donc à la fois justifier un point de vue et négocier la présentation de ce point de vue avec le lecteur.¹

Via l'argumentation, les apprenants commencent à accorder une attention particulière à autrui, à avoir une réflexion rationnelle et ils sont conduits à articuler l'expression concrète (exemple, illustration, récits) avec une expression plus abstraite (jugements justifiés, idées, valeurs).

Pour se construire des connaissances, il faut se poser beaucoup de questions et chercher leurs réponses.

Pour cela, la réflexion et l'argumentation sont nécessaires; ce qui crée la nécessité des activités d'écriture dans une classe de FLE : écriture individuelle et écriture collective, textes longs et textes courts.

Ces activités relatives à l'appropriation d'une compétence de production écrite argumentative, traitent de la présentation d'une position étayée par des arguments (un raisonnement installant la présentation d'une thèse et sa réfutation), la présentation de plusieurs opinions sur une question.

De telles activités amènent les apprenants à prendre en compte, dans leur écriture, le discours d'autrui à travers la reformulation.

¹ Kerbrat-Orecchioni, 1984, *Antonymie et argumentation*, in *pratiques*, n°43, p.46.

Les activités proposées excluent la passivité, elles demandent constamment la participation active de l'apprenant et de ce fait elles sont motivantes.

En effet, l'étude de l'argumentation ne saurait être séparée de celle des moyens linguistiques qui en permettent sa mise en œuvre.

Ces moyens jouent un rôle essentiel dans la cohérence et la dynamique du discours argumentatif. Il faut attirer l'attention des élèves sur ces moyens : on les incite à reconnaître, à manipuler un schéma argumentatif, à une maîtrise du système énonciatif, à la mise en scène du discours d'autrui, à la valorisation et à la dévalorisation du lexique, et à l'usage des éléments de rhétorique dans la perspective du discours et de sa visée.

Motivation du choix :

Depuis des années, on trouve dans les nouveaux manuels scolaires destinés à l'enseignement secondaire un programme de français assez riche, qui contient une initiation à l'étude du texte argumentatif.

Le choix du texte argumentatif ne s'est pas fait de manière aléatoire. Bien au contraire, nous estimons que le texte argumentatif est la résultante de tous ces types de textes, il est présent d'une manière ou d'une autre dans tout texte.

Dans notre travail, nous pensons analyser les lacunes et les carences vécues par les apprenants au sujet de l'écriture en général et de l'argumentation en particulier. Le texte argumentatif appelle les élèves à la réflexion, au raisonnement, à la logique et à la cohérence. Les élèves apprennent à exprimer leur opinion, à la défendre et également à porter un regard critique sur le point de vue des autres, tout en le respectant.

C'est par l'analyse que nous allons découvrir des contraintes qui perturbent ces élèves au moment de l'écriture, puis nous allons essayer d'interpréter ces résultats et en tirer des conclusions qui nous permettent de suggérer des solutions relativement adaptables à la situation d'enseignement / apprentissage de l'écrit.

Problématique :

Comment nos élèves vivent- ils le rapport à l'écrit et comment peut-on perfectionner ce rapport en le rendant positif ?

Pourquoi les apprenants éprouvent- ils tant de difficultés à produire des argumentations écrites?

Démarche :

Cette étude s'articule autour de trois chapitres, nous nous intéresserons d'abord à la production écrite, dans le second chapitre nous évoquerons l'enseignement / apprentissage du texte argumentatif, le dernier chapitre portera sur l'écrit et la production du texte.

Chapitre 1:

La production écrite.

Chapitre 1 : La production écrite.

1 - Place de l'écrit dans les grands courants :

1-1 Méthodologies, définition :

Ce qu'on appelle communément « méthodologies », sont selon Cuq .J. P, des constructions méthodologiques d'ensembles qu'on peut situer dans un ordre chronologique et qui sont des réponses à la problématique du comment optimiser les manières de faire dans les différents domaines de l'enseignement / apprentissage des langues (compréhension écrite et orale, expression écrite et orale, grammaire, lexique, phonétique, culture.)¹

Ces méthodologies ont pu mobiliser pendant au moins plusieurs décennies de nombreux chercheurs, concepteurs de matériels didactiques et enseignants s'intéressant à des publics et contextes variés².

1 - 2 La méthode traditionnelle

On l'appelle aussi méthode ' grammaire - traduction ' (elle se pratique depuis la fin du XVIème siècle, surtout au XIXème, et jusqu'au début des années 60 en Europe et Amérique du nord). Elle est calquée sur l'enseignement du latin et du grec.

L'écrit tient une grande place, à travers des activités métalinguistiques et des exercices de stylistique comparée.

Mais malgré cela, les manipulations de formes littéraires, fortement contraintes, ne proposent pas de situations où l'apprenant puisse faire un usage personnel de la langue écrite, ni un véritable apprentissage de l'expression écrite.

L'apprentissage s'appuie sur une mémorisation et explication des règles de langue, et non sur une pratique du discours.

¹ JP. Cuq, 2003, Dictionnaire du français langue étrangère et seconde, clé international, p89.

² S. Moirand, 1979, Situations d'écrit. Compréhension / production en langue étrangère, clé international, p34.

Les apprenants qui ont été formés par cette méthode sont à l'aise à l'écrit, compétents en grammaire, mais muets¹.

1 – 3 La méthode directe :

Elle refuse la traduction, en effet, le thème et la version établissent dans l'esprit de l'élève un réseau d'équivalence entre LE et LM. Les deux langues sont alors imbriquées, et la LM devient un passage obligé vers la LE.

L'élève selon la méthode directe, doit penser directement en langue étrangère. On se référant à la situation de l'enfant dans sa langue maternelle, on se propose de placer l'élève dans un bain de langue et de reproduire en classe des conditions d'acquisition aussi naturelles que possible. On privilégie donc l'oral, puisque la seule réalité linguistique reste longtemps pour l'enfant audio – orale.

Il s'agit donc d'une méthode active, directe et intuitive, imitative et répétitive².

1 - 4 La méthode audio - orale :

La méthode audio - orale trouve son origine dans la méthode mise en place par l'armée des Etats - unis vers 1945, pour former son personnel en langue étrangère, de manière rapide et efficace.

La MAO se réclame explicitement d'une théorie linguistique, celle de Bloomfield, associée à une théorie sur le comportement, le behaviorisme. La langue est conçue comme un comportement, fait d'habitudes et d'automatismes, son apprentissage repose sur un modèle Skinnerien (stimulus, réponse, renforcement).

On évite la traduction, et l'écrit n'est pas abordé, du moins dans ses premières étapes, puisque l'objectif visé est l'apprentissage de la langue oral

¹ C. Cornaire et P.M.Raymond, , La production écrite, Clé international,2008 , p5.

² C. Cornaire et P.M.Raymond, La production écrite, Clé international, 2008, p6.

1. 5. La méthode audio - visuelle :

C'est Guberina (de l'université de Zagreb en Yougoslavie) qui a proposé les formulations théoriques de l'approche structuro – globale – audio – visuelle (SGAV), en 1965.

Il s'appuie sur la théorie de la Gestalt (une perception globale de la forme) pour dire que dans l'apprentissage de la langue, tout l'effort doit porter sur la compréhension du sens global, ce qui est facilité par une perception qui met en œuvre l'ouïe et la vue, donc l'audio et le visuel.

Du point de vue de l'écrit dans les méthodologies MAO/MAV, on suppose qu'un certain degré de maîtrise de la langue à l'oral garantit dans la foulée une maîtrise comparable de la compréhension écrite, et qui permet l'introduction de textes.

En résumé l'approche SGAV n'a pas contribué à faire de l'écrit une préoccupation première, bien au contraire.

1. 6. Les approches communicatives :

D'origine anglo-saxonne, elles semblent s'imposer en France, au milieu des années 70.

L'enseignement d'un savoir linguistique ne suffit plus, on doit viser l'apprentissage de savoir-faire langagiers, permettant de réaliser des projets / objectifs de communication.

Il faut alors s'adapter aux circonstances concrètes de l'échange de paroles, et s'appuyer sur les usages en vigueur pour apprendre la langue. Le texte doit être perçu comme un tout, une unité de signification. L'apprenant doit parvenir en peu de temps à une compréhension globale et suffisante des textes. Dans ces circonstances, l'écrit va avoir de plus en plus d'importance, étant donné que les besoins peuvent prendre des formes variées et nombreuses : comprendre des renseignements écrit, rédiger une note de service, donner des indications par écrit, etc.

1. 7. L'approche globale :

L'approche globale se propose également de construire une compétence de communication, et en tant que telle, se trouve revendiquée par l'approche communicative (Coste - Moirand).

En effet, l'approche globale prend en compte, à côté de la compétence linguistique, la compétence socio - culturelle et psycho- affective.

Elle permet également de distinguer savoir et savoir faire, par le biais du développement des stratégies interprétatives de l'apprenant.

Au début des années 80, les méthodologies nouvelles se répandent, gagnent du terrain, en même temps que les divers usages des textes. On constate la nécessité de formation en français de publics scientifiques et professionnels.

Des orientations en sciences du langage retiennent l'attention des didacticiens :

L'argumentation, les grammaires de textes, l'analyse de discours (Bakhtine, Ducrot, Authier...), les questions de polyphonie, ainsi que les recherches sur les typologies de textes. Le texte a enfin un véritable avenir dans les apprentissages.

1. 8. Conclusion :

Comme on le voit, l'histoire de l'enseignement des langues étrangères se présente comme une suite d'alternance de positions divergentes, et souvent contradictoires, au fil des méthodologies qui se sont succédées. L'enseignement de l'écrit (production et réception), a suivi cette sorte « Mouvement de pendule »¹ qui a conduit à le mettre en avant ou en retrait.

On peut retenir, en particulier des approches communicatives, l'importance affirmée de la recherche du sens, en particulier dans l'activité de lecture, ainsi que l'idée essentielle de donner à l'apprenant un rôle prépondérant dans son apprentissage.

2. L'écrit en FLE :

2. 1. Caractères de l'écrit en FLE

2. 1. 1. Différences entre LE et LM :

Claudette Cornaire dans son ouvrage de synthèse « la production écrite » fait le point des recherches qui ont permis de caractériser l'écrit en langue étrangère. Le premier point qui caractérise les textes produits en LE est leur taille : ils sont plus courts qu'en LM.

On voit ensuite que le vocabulaire mis en œuvre y est plus restreint et que la redondance lexicale y est importante.

¹ C. Cornaire, la production écrite, 1999, clé international. P.3.

Enfin, leur syntaxe est moins complexe (phrases plus courtes, moins d'enchaînements). Globalement, la langue et la syntaxe des textes en LE se veulent « à l'abri des risques », selon l'expression de Carson (citée par C. Cornaire, 1999).

Dernier point, les erreurs dans les textes en LE sont nettement plus fréquentes qu'en LM, quelque soit le type de texte.

2.1.2 Pourquoi ces différences ?

Le temps consacré au processus d'écriture est plus long pour plusieurs raisons :

- Le scripteur s'arrête souvent pour vérifier l'orthographe d'un mot ou un point de grammaire.
- La révision est plus laborieuse. Rappelons que la révision est une des stratégies du scripteur expérimenté, qu'il soit en LM ou en LE, car ce sont les mêmes. Lorsqu'il écrit, le scripteur expérimenté révisé constamment, une sorte de voix intérieure le guide dans l'appréciation du contenu, et le conduit à corriger à divers niveaux :

Orthographe et grammaire, mais aussi structure du texte, il peut regrouper plusieurs idées, supprimer ou ajouter un mot, une phrase... Il s'agit en un mot d'être maître de son texte.

Le scripteur inexpérimenté va concentrer sa révision sur les questions grammaticales, au détriment des niveaux supérieurs.

D'autre part, le scripteur en langue étrangère écrit souvent uniquement pour lui – même, sans tenir compte de son lecteur et de l'ensemble de la situation d'écriture. Le texte est souvent assez court, écrit au fil de la plume, les idées sont juxtaposées selon un plan assez rigide qui ne sera pas modifié.

Cependant, des expériences ont montré que lorsqu'un certain niveau est atteint sur le plan de la compétence linguistique, il devient possible de transférer de nombreuses habiletés et stratégies de la LM à la LE. En d'autres mots, la compétence linguistique permet de se concentrer plus sur les idées, et moins sur les questions de grammaire et vocabulaire.

D'autre part, les scripteurs qui ont l'habitude de planifier en LM continuent à le faire en LE, tandis que les autres ne le font ni en LM ni en LE.

Notons que la pratique de la lecture est associée à l'acquisition de la compétence scripturale. Mais qu'il ne suffit pas, cependant de lire beaucoup pour acquérir des stratégies d'écriture comme la planification ou la révision¹.

3. L'erreur en LE :

Bien qu'il n'y ait pas de consensus sur ce qu'est un texte « bien écrit », en LM ou LE, il nous paraît important de préciser quelques éléments concernant les questions de correction.

Il est évident que l'erreur écrite est moins tolérée que l'erreur orale.

Toutefois son identification et son traitement dépendent surtout du jugement de l'enseignant.

Plusieurs études ont montré que la correction directe (lorsque l'enseignant corrige toutes les erreurs lui - même), avait pour effet négatif de décourager l'apprenant en LE : trop de « rouge » lui donne l'impression d'une tâche trop difficile .On voit que le type de correction qui demande le plus d'efforts de la part de l'enseignant n'aide pas les apprenants à faire moins d'erreurs en production écrite, car ces derniers ne comprennent pas les commentaires des enseignants, et par la suite ne savent pas comment les utiliser. Il apparaît alors que la réécriture en fonction de consignes précises du texte fautif est nettement plus efficace du point de vue de l'amélioration.

Alors on propose aux apprenants à se poser 3 questions au sujet de chaque mot : est - ce le bon mot ? est -il bien écrit ? L'accord, est - il respecté ?

Ils parviennent ensuite à détecter leurs erreurs. Selon Piaget ; apprendre c'est franchir progressivement une série d'obstacles. En effet, dans cette théorie, sur laquelle s'appuient les modèles constructivistes modernes, l'apprentissage passerait obligatoirement par des moments de difficulté face auxquels les élèves doivent remplacer leurs anciennes conceptions erronées par de nouvelles correctes.

Pour apprendre, l'élève doit prendre conscience de ses erreurs. Ainsi, les erreurs servent d'indicateurs de ces processus intellectuels en jeu.

¹ S. Moirand, situations d'écrit. Compréhension / production en langue étrangère, clé international, 1979, P94.

Cette nouvelle théorie sur l'apprentissage confère donc à l'erreur un statut beaucoup plus positif. Pour conclure, notons que l'erreur est ' normale ', et qu'il faut apprendre à en tolérer un certain nombre, d'autant que trop de corrections et de commentaires sont inefficaces. Enfin, les erreurs linguistiques ne sont pas les plus ' gênantes ', contrairement à celles du contenu, concernant par exemple l'enchaînement des idées.

L'enseignant de langue est souvent effrayé par le nombre de « fautes » qui parsèment les premières productions écrites des apprenants en langue étrangère.

Or, au lieu de pénaliser les erreurs (et de remettre en cause soit sa pédagogie, soit le matériel qu'on utilise, soit la capacité des apprenants eux - mêmes) et de corriger de manière intempestive la moindre faute dès qu'elle apparaît, on peut au contraire se servir de ces formes erronées et transformer leur analyse en stratégie pédagogique pour, à court terme, faire réfléchir sur le fonctionnement du discours et, à long terme, améliorer la qualité des productions.

On sait, redécouvrant la vieille méthode des « essais des erreurs », que l'on n'apprend rien sans erreur et que l'erreur est facteur et indice de progrès (P. Corder, 1967).

Produire un texte est plus complexe que produire à l'oral une réponse « bien formée » ; les possibilités d'erreurs sont multiples et relèvent de la compétence linguistique bien sûr (Orthographe, morphologie, syntaxe et grammaire textuelle) mais aussi de la compétence de communication.

Ainsi, l'erreur peut devenir une stratégie d'apprentissage à part entière et contribuer à l'amélioration de la production écrite.

Qu'est ce qu'une situation d'écrit ?

Il ya certes des différences écrit / oral. Chacun de ces deux codes possède ses spécificités propres. Mais il serait erroné de croire que l'écrit est un message « hors situation », contrairement à l'oral.

Cependant, l'écrit enseigné en FLE pendant longtemps a consisté surtout à faire réfléchir sur le fonctionnement de la langue, à produire des énoncés hors contexte, conformes aux normes grammaticales et syntaxiques des grammaires scolaires. L'écrit se donnait comme lieu de la norme, du code.

Il est plus juste de parler de situation de communication écrite, ce qui implique des scripteurs écrivant à cet effet pour des lecteurs ; et dans l'autre sens, des lecteurs lisant des documents produits par des scripteurs ; production et réception se produisant par ailleurs dans un lieu et un moment précis, pour une raison donnée et avec des objectifs spécifiques.

Tenir compte de la situation de production, lors de l'interprétation d'un document, cela veut dire, dans un premier temps du moins, chercher des réponses aux questions suivantes :

Qui écrit ?	A propos de quoi ?	A qui ?
Où ?	Pourquoi faire ?	Pour qui ?
Quand ?	Pourquoi ?	

Parallèlement, lors de la production d'un écrit, il s'agit de se demander préalablement :

Quel est le « je » qui écrit ? à propos de quoi ? Quel est le « tu /vous » à qui j'écris ?

Où ? Quand ? Pourquoi ? Pourquoi faire ?

Enseigner l'écrit, revient à enseigner à communiquer par et avec l'écrit ; c'est-à-dire à interpréter n'importe quel document écrit. Il est donc indispensable de recourir à la notion d'énonciation, et à celle de situation de production.¹

4. Les composantes de base d'une situation d'écrit ²:

4.1 Situation de production écrite :

1 - Le scripteur : il a un statut social défini, ce qui n'empêche pas de changer de rôle plusieurs fois. Son attitude peut également varier (agressif, hostile, bienveillant, indifférent, etc.). Il appartient à un groupe social défini, mais il peut rêver d'envisager appartenir à un autre groupe

¹ S. Moirand, situations d'écrit, compréhension, production en langue étrangère, clé internationale, 1979, p 42.

² S. Moirand, situations d'écrit, compréhension, production en langue étrangère, clé internationale, 1979, P 44.

auquel, il emprunte parfois ses modes de vie et son langage. Il a également une histoire, un passé socioculturel qui influence peu ou prou ses productions.

2 - Les relations scripteur / lecteur : peuvent être des relations amicales, professionnelles, familiales, ce qui influe plus ou moins sur le discours. Qu'il ait des relations ou non avec ses lecteurs, tout scripteur se fait une image de ces derniers, les représentations qu'il construit autour de ses interlocuteurs jouent également sur la formulation de son message.

3 - Les relations scripteur / lecteur et document : Le scripteur a une intention de communication et veut produire sur ses lecteurs, par l'intermédiaire du document graphique un certain effet, il écrit pour faire quelque chose à ses lecteurs (fonction conative). Cette intention transparaît bien sûr dans la forme du document.

4 - Les relations scripteur / document et extra – linguistique : Il s'agit de l'influence sur la forme linguistique du document, du référent, du «de quoi », « de qui » parle le texte, du lieu où l'on écrit, et du moment où on le fait.

4. 2. Situation de réception, lecture :

a - Le lecteur : Son statut, son rôle, ses attitudes, son histoire, ses groupes d'appartenance et de référence entrent en jeu dans sa propre interprétation du document.

b - Les relations lecteur / scripteur : Le type de relations est surtout les représentations que le lecteur se fait à propos du scripteur (et donc de ses intentions) influent sur les lectures possibles du document.

c - Les relations lecteur/scripteur et document : Le document produit toujours un ' effet ' sur le lecteur, pas toujours conforme à celui imaginé, et / ou voulu par le scripteur, il dépend, en particulier des objectifs de lecture de ce dernier (il lit pour faire quoi), de ses propres hypothèses sur les sens du texte, et enfin de la manière dont il se projette dans le discours qu'il reçoit.

d - Les relations lecteur / document et extra – linguistique : On ne peut négliger l'influence du type de référent et surtout des connaissances antérieures du lecteur (son expérience du monde) ainsi, qu'à un moindre degré du lieu où il lit, et du document où il le fait, sur l'interprétation qu'il fait du sens du texte.

La prise en compte de ces données situationnelles est essentielle.

5. La production du texte argumentatif : Savoir écrire c'est, à fortiori, être capable d'analyser préalablement une situation de communication et d'appliquer ces règles de construction textuelles appropriées.

Il ne suffit pas d'apprendre à l'élève à décrire, analyser l'énonciation, mais encore de lui apprendre à organiser et à contrôler le développement du texte. Le texte / discours argumentatif ne s'appuie pas uniquement sur la cohérence du raisonnement, il faudrait également tenir compte de la nature, du choix et de la disposition des arguments.

Il prend en compte la valeur de chaque argument.

Avant de commencer un travail d'un texte argumentatif, il est essentiel d'établir un inventaire des arguments en déterminant la valeur qualitative de chacun d'eux. , selon l'émetteur et le récepteur. Dans un texte argumentatif, l'auteur présente l'opinion qu'il veut défendre, soit sa thèse, et cherche à convaincre le destinataire de la justesse de ses idées. Il justifie son opinion à l'aide d'arguments, ou de preuves. La structure d'un texte argumentatif requiert généralement plusieurs paragraphes.

Dans l'introduction, on présente le sujet et, dans le développement, on expose les arguments, les contre – arguments et les conclusions secondaires. Pour finir, l'auteur reformule sa thèse' et peut aussi élargir le débat .Nous pouvons éventuellement instaurer le schéma :

Argumenter :

Convaincre, persuader,
défendre un point de vue,
faire en sorte que le lecteur partage son point de vue.

On peut le trouver dans :

Magazines, débats, articles, essais, éditorial, pamphlet, publicité

Caractéristiques :

Présence d'arguments et d'exemples, liens logiques,

Utilisation d'une stratégie argumentative,

Parfois présence d'un ton catégorique et / ou d'un avis personnel (je), questions pour exploiter un texte argumentatif : Qui plaide ? Quoi ?

Eventuellement les opposants et les souteneurs.

Qui s'agit-il de convaincre ?

Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?

Pour amener les élèves à écrire mieux, il faudrait d'abord les aider à analyser les problèmes auxquels ils font face lorsqu'ils écrivent et leur montrer comment les résoudre.¹

5 – 1 Ecrire une argumentation :

Pour écrire une argumentation, il faut déjà savoir la construire. Pour cela, on doit d'abord bien lire le sujet pour repérer quelle est la situation de communication imposée (qui est l'énonciateur ? Qui est le destinataire ? Quand ? Où ? Pourquoi ? Dans quel but ?), quel est le thème qui constitue notre thèse ?

Chercher ensuite les arguments à soutenir cette thèse. Pour chacun d'eux, il faut trouver au moins un exemple à développer.

¹ C. Prefontaine, écrire et enseigner à écrire, les éditions logiques, 1998, Québec, P.150.

Puis classer les arguments du moins convaincant au plus convaincant afin de donner du poids à notre opinion.

En écrivant, on met dans le même paragraphe l'argument que l'on doit expliquer clairement et les exemples que l'on développe.

A la fin, il faut énoncer une justification : dire pourquoi on a donné telle ou telle réponse. L'écrit de justification a pour but de faire réfléchir l'élève sur les procédures qu'il a utilisées, à se centrer sur le produit et non plus sur le résultat.

5.2. Les connecteurs logiques :

Un opérateur sémantique est un relateur propositionnel, alors qu'un connecteur pragmatique est un relateur d'actes illocutoires.

Le connecteur argumentatif est un morphème (de type conjonction , adverbe , locution adverbiale , groupe prépositionnel , interjection , etc.) qui articule deux ou plusieurs énoncés intervenant dans une stratégie argumentative unique tel que : mais , puisque , car , donc , d'ailleurs , au moins , alors , et bien , seul , seulement , décidément , tiens , hélas , après tout , etc.

6 - Modèles de rédaction de textes :

Hayes et Flower ont formalisé l'activité rédactionnelle dans un cadre tridimensionnel

Comportant trois processus :

6 - 1. La planification : c'est une « représentation interne des connaissances qui devront être utilisées pour écrire un texte. »¹. La planification est constituée de trois sous –processus :

a- La récupération des idées depuis la mémoire à long terme ou l'environnement,

b - leur organisation, conduisant à l'élaboration d'un plan de texte,

c - la définition de buts et sous buts liés à l'activité de production.

La production d'idées comprend le travail du scripteur lorsqu'il réfléchit au sujet qu'il doit écrire. Sa réflexion est colorée de trois aspects :

Le contenu, le type de texte et les lecteurs éventuels.

6 - 2. La formulation : C'est « donner une forme linguistique à ce qui a été conçu ». ²

Ce processus est composé de deux sous processus :

A- La lexicalisation : qui consiste en la sélection, dans le lexique mental, d'items correspondant aux concepts à coder.

B- La linéarisation : qui permet l'insertion de ces items dans des phrases grammaticalement et syntaxiquement correctes.

Ce sous processus est lui-même divisé en deux activités complémentaires : l'une, syntaxique, autorisant l'établissement de relations syntaxiques et l'autre, textuelle, créant des liens cohésifs et assurant l'enchaînement des idées et la progression thématique du texte.

C- La révision : C'est le retour sur le texte déjà écrit ou en cours d'élaboration.

Ce processus passe par trois étapes : La première est la détection de l'erreur ; la deuxième : le diagnostic renvoie à la détermination de l'erreur et à sa classification et enfin à la troisième étape, après avoir effectué les corrections nécessaires, la modification apporte un changement dans le texte.

¹ Flower et Hayes, 1981, P. 372

² Moffet, 1993, P.180.

7. L'effet brouillon : Pourquoi ne pas apprendre à (Ré) écrire ?

Le brouillon étant le lieu où sont conservées les traces de l'activité méta - discursive et / ou méta- linguistique, du débat interne à celui qui lit et écrit.

Dans un premier temps, l'enseignant fait observer les ratures d'élèves ; dans un deuxième temps, il utilise des procédures pour apprendre aux élèves à découvrir leur propre brouillon, celui de leurs camarades et les principaux gestes de réécriture, enfin il établit la liste des opérations à accomplir pour améliorer le texte.¹

Dès lors, écrire et réécrire s'analysent comme deux aspects d'une même activité, et la réécriture, ainsi que l'explique Yves Reuter, se comprend à la fois comme objectif et comme outil d'enseignement : elle est un objectif, dans la mesure où apprendre à écrire implique d'apprendre à réécrire ; et un outil d'intervention, au service non seulement du scriptural, mais aussi des apprentissages dans toutes les disciplines.

L'écriture est donc à l'évidence pour tous, un travail. On ne saurait trop insister auprès des élèves sur ce caractère, universel et non infamant. Il permet d'interpréter la révision et les réécritures comme des conduites positives.

Elles ne signifient pas des manques constitutifs, ou des ratés de la performance, mais s'interprètent comme indices d'une recherche, et sont valorisées en tant que telles.

7 -1 Le brouillon comme outil d'apprentissage de l'écriture :

1 - On peut concevoir cet outil de deux façons :

- Soit il est vu comme le lieu des réécritures, au sens large : il permet de reformuler et de paraphraser, en reprenant entièrement son propos.

- Soit il est vu comme le lieu des modifications scripturales dans un sens plus restreint qu'il y ait ou non un changement global dans le projet textuel, le brouillon permet, sur le modèle analytique des manuscrits, de garder la trace de différents états d'un texte, de les comparer, de mettre à distance sa production.

¹ C. Oriol – Boyer : lire – écrire ensemble : pour des pratiques d'écriture créative, résonances, septembre 200, P.8.

2 - Dans la classe, le brouillon est un instrument qui permet de décomposer la complexité, de distinguer entre différentes variables, de n'en travailler qu'une à la fois.

Chapitre 2 :

L'argumentation

Chapitre 2 : L'argumentation.

1. Introduction :

En tant que discipline, l'argumentation est étroitement liée à l'histoire de la philosophie, de la rhétorique et du discours.

Dès le X^{ème} siècle avant J-C, les sophistes l'enseignaient afin de remporter l'adhésion des auditoires.

Les dialogues de Platon renferment l'ensemble le plus riche des raisonnements naturels dans toute la littérature philosophique. Des auteurs tels que Protagoras et Gorgias pratiquent les « discours doubles. » dans lesquels on traite le pour et le contre à propos d'une question.¹ C'est Aristote qui a formalisé la dialectique, par le recours à la déduction et à l'induction.

Le linguiste Allemand Ekkehard Eggs dans son ouvrage « grammaire du discours argumentatif »² a tracé le tableau qui suit, illustrant les distinctions rhétorico-argumentatives, à partir des trois genres discursifs établis par Aristote.

¹ A. Michel : « rhétorique et philosophie dans le monde romain, les problèmes de l'argumentation » : Mardaga, 1991, P .38

² E .Eggs, Grammaire du discours argumentatif. Edition Kiné, Paris, 1994, P.24

Genres rhétoriques ¹

	Délibératif	Judiciaire	Démonstratif
Acte de parole	Dé – conseiller	Défendre / accuser	Louer / blâmer
But	Utile / nuisible	Juste / injuste	Beau / laid
Résultat auditoire	Décision obligatoire		Pas de décision immédiat
	Instance de décision		
	Membre d'une assemblée	juge	Spectateur
Temps	Avenir	Passé	Présent / passé / avenir

L'intérêt pour la logique s'accroît au XI^{ème} siècle grâce aux écrits de Pierre Abelard, un des fondateurs de la scolastique.

A la deuxième moitié du XV^{ème} siècle et durant le premier tiers du XVI^{ème} siècle, apparaissent les « grands rhétoriciens », ou expérimentateurs du langage poétique.

Au XVI^{ème} siècle le manifeste de la pléiade : la défense et l'illustration de la langue française (1549), est un texte qui apparaît comme un plaidoyer argumenté en faveur de la culture française.

Il semblerait que la cristallisation d'une certaine forme argumentative d'un certain type de texte argumentatif, appartient au XVII^{ème} siècle. J. Locke, dans le livre IV de son essai, distingue quatre sortes d'argumentation : d'autorité, légitime, sur l'ignorance, et de jugement.

La logique de Port - Royal ou l'art de penser (1662) de : Arnauld et Nicole est divisée en 4 parties : analyse de l'idée, du jugement, du raisonnement et de la méthode.

¹ E. Eggs, Grammaire du discours argumentatif, éditions Kimé, Paris, 1994. P. 24

La science nouvelle de Giambattista Vico offre au début du XVIIIème siècle l'esquisse d'une certaine structure argumentative.

Au XXème siècle, de nombreux linguistes tels que Ch. Plantin ¹ considèrent l'argumentation comme une quatrième fonction du langage selon l'expression de K. Popper. P. Orlin écrit : « L'argumentation fait partie de notre vie quotidienne , (...) chacun de nous , par ailleurs , à divers moments , en diverses circonstances , est amené à argumenter , qu'il s'agisse de plaider sa cause , de justifier sa conduite , de condamner ou de louer des avis adversaires , hommes publics ou parents , de peser le pour et le contre d'un choix ou d'une décision .Et il est la cible d'arguments développés par d'autres dans les mêmes contextes, sur les mêmes sujets ».²

2 – Le discours argumentatif :

Une conduite langagière :

Bon nombre de travaux considèrent le discours argumentatif comme « une conduite langagière » (pour une présentation synthétique, voir notamment Loirier, Coquin, Golder et Passerault, 1990 ; Golder et Coirier, 1994).

Le concept permet d'articuler deux dimensions fondamentales lorsqu'on s'intéresse à la production écrite : La situation et les opérations psychologiques mises en œuvre par le locuteur. S'agissant de la situation, nous accordons à la finalité du discours une importance toute particulière : C'est en fonction de la finalité communicative qu'il veut réaliser que l'apprenant construit son discours.

Cette finalité apparaît comme subordonnée par rapport aux autres caractéristiques de la situation : C'est elle qui détermine la manière dont l'apprenant traite les autres caractéristiques.

S'agissant des opérations impliquées dans la production du discours argumentatif, il semble qu'il faut insister sur deux points :

¹ Ch. Plantin, Essais sur l'argumentation. Introduction à l'étude linguistique de la parole argumentative, éditions Kimé, Paris, 1990, P. 91

² P. Poleron, l'argumentation, PUF, Paris 1983, P. 19

Tout d'abord, si le discours implique des opérations que l'on peut qualifier de langagières (au sens où elles font intervenir le langage ; c'est le cas par exemple de la maîtrise du fonctionnement de certaines unités linguistiques), il implique aussi d'autres capacités plus générales, que l'on qualifie de « cognitives », citons à titre d'exemple la décentration cognitive. Produire un discours nécessite la mise en œuvre d'un ensemble intégré d'opérations.

Ce caractère intégré pose un certain nombre de problèmes lorsqu'on analyse le discours et que l'on tente de saisir les difficultés rencontrées par l'élève : L'absence d'un contre argument est – elle imputable à ' l'incapacité cognitive ' de l'élève à prendre en compte un autre point de vue que le sien, ou est - elle liée à une difficulté d'ordre linguistique (manipulation de la relation concessive, par exemple) ?

Le discours argumentatif :

Une conduite complexe :

Si le discours argumentatif se rencontre fréquemment, il n'en reste pas moins une conduite complexe. Il suffit d'ailleurs de tendre l'oreille du côté des enseignants pour s'en persuader : Les élèves ne « savent pas » mener un débat (du moins dans une situation scolaire) ; ils ne savent pas rédiger une dissertation. Et pourtant en situation naturelle, les élèves manifestent un certain nombre de capacités à exprimer leur point de vue.....

Cette contradiction peut s'expliquer par différentes raisons.

En premier lieu, il semble que la définition accordée au terme « argumentation » soit un peu différente selon le point de vue où l'on se place.

D'autre part, se pose également le problème de l'évaluation des discours produits : qu'est – ce qu'un « bon » discours argumentatif ? Est-ce un discours qui vise un certain effet sur son destinataire ? S'agit-il d'un discours qui présente une certaine structure ou une certaine organisation (que l'on pourrait schématiser sous la forme : thèse – antithèse – synthèse) ?

Ou encore s'agit- il d'un discours qui présente beaucoup d'idées ?

En dernier lieu, il est évident que la structure et le contenu des discours argumentatifs scolaires dépendent fortement des caractéristiques de la situation de production :

La situation classique de dissertation n'appelle probablement pas un discours élaboré au sens où nous l'entendons, c'est-à-dire un discours dans lequel l'élève, parce qu'il se sent engagé en tant qu'acteur social, va défendre sa position par des arguments qu'il considère comme les plus convaincants tout en faisant une place aux contre – discours qu'il sait se tenir sur la question débattue .

Une dissertation consiste peut - être essentiellement à construire réflexivement sa position.

Une telle construction est probablement suffisamment complexe pour l'élève sans qu'il ait à tenir compte et à réfuter les arguments qu'on pourrait lui opposer.....En outre, l'analyse du fonctionnement des discours argumentatifs en situation scolaire nécessiterait une analyse « psychosociologique » de ces situations ¹ ; L'enjeu réel est peut être de démontrer que l'on est compétent à travers une performance réussie, et donc de produire un discours argumentatif dont la finalité n'est pas de convaincre que l'on a raison mais de convaincre que l'on sait argumenter .

¹ Caroline Golder, Le développement des discours argumentatifs, 1996, P. 12

3. Les voies de l'argumentation :

Chez Chaim Perelman et Olbrechts - Tyteca :

Dans « traité de l'argumentation » (1958) les auteurs écrivent que : « Le domaine de l'argumentation est celui du vraisemblable, du plausible, du probable ». Pour eux, « c'est l'idée d'évidence, comme caractérisant la raison, qu'il faut s'attaquer si l'on veut faire une place à une théorie de l'argumentation, qui admette l'usage de la raison pour diriger notre action et pour influencer celle des autres ».

« L'étude des techniques discursives permettant de provoquer ou d'accroître l'adhésion des esprits aux thèses qu'on présente à leur assentiment. »¹

Pour les auteurs du « traité de l'argumentation », le point de départ de l'argumentation et les prémisses de celle – ci, sont assurés par le concept d'accord .

Chez L. Apostel, Wright, Grize et Vignaux :

Apostel part de l'idée que toute argumentation vise la transformation des attitudes et des convictions.

Wright étudia les rapports entre « obligation » et « permission ». Pour Grize : « Arguer c'est chercher, par le discours, à amener un auditeur donné à une certaine action »² .

Vignaux soulève le fait de tenir un discours devant quelqu'un, pour le persuader ou pour le convaincre, c'est en effet lui proposer une représentation.

Celle - ci doit, comme au théâtre, le toucher, l'émouvoir. Pour Vignaux, l'argumentation est théâtralité.

¹ Perelman et Olbrechts – Tyteca, la nouvelle rhétorique, traité de l'argumentation, Puf , Paris , 1985.

² J. B. Grize, l'argumentation : explication ou séduction, P .U de Lyon 1981, P .30

Chez S. Toulmin :

La rhétorique argumentative américaine a été marquée par : D'abord une orientation Néo-aristotélicienne, fournissant des aperçus sur la situation de l'orateur dans un contexte donné, ensuite le courant épistémique fondé par Toulmin qui propose une extension du champ de la logique, jusqu'à l'assimiler à un nouveau « discours de la méthode » non seulement de la méthode scientifique, mais de la méthodologie rationnelle, capable d'exprimer le processus par lequel s'accroissent les connaissances en général.

Chez O. Ducrot et J. Anscombe :

Ces auteurs découvrent les opérateurs argumentatifs qui articulent les phrases en leur conférant du sens. Ils attribuent à tout énoncé un aspect argumentatif et en particulier une orientation argumentative et un aspect thématique ou informatif.

Leur hypothèse est que le sens de l'énoncé comporte une force argumentative comme forme d'influence, signifier c'est orienter de sorte que la langue, dans la mesure où elle contribue à déterminer le sens des énoncés, est un lieu où s'élabore l'argumentation.

Chez F-H .Van Eemeren et R. Grootendorst:

La théorie pragmatico- dialectique des deux auteurs, associe la pragmatique des actes de langage au point de vue dialectique sur la discussion critique dans leur ouvrage «la nouvelle dialectique»¹, ils considèrent la discussion critique comme une procédure interactionnelle destinée à résoudre un conflit d'opinions au moyen d'un échange réglé d'actes de langage .

Chez Schneuwly et Bronckart:

L'apprentissage se réaliserait au travers d'un travail sur un échantillon réduit de textes relevant d'un type de discours déterminé, qui permettrait ensuite la généralisation à l'ensemble virtuel des textes du même type (argumentatif).

Confronté très précocement aux diverses pratiques discursives à l'œuvre dans son environnement langagier, l'apprenant serait capable d'intervenir dans cet espace, de reprendre

¹ F – H. V. Eemeren et R. Grootendorst, la nouvelle dialectique, éditions Kimé Paris, 1996, P. 17

les discours d'autrui, d'interagir avec eux et d'y apporter des ébauches de variations au cours de ce processus interactif, il deviendrait apte à identifier des segments de textes relevant d'un type déterminé, et s'approprierait les propriétés spécifiques majeures de ce type.

En soulignant la nécessité des interactions sociales pour apprendre à argumenter, ces propositions mettent par ailleurs l'accent sur un autre élément crucial : la finalité communicative.

Pour nous , l'apprenant apprend à argumenter , car il apprend à réaliser certaines finalités communicatives ; ces finalités sont atteintes par le biais d'opérations constantes mais qui , d'une part , sont de plus en plus élaborées (prise en compte des intérêts de l'interlocuteur , puis plus tard , prise en compte de ses valeurs idéologiques) et qui , d'autre part , se manifestent dans les discours d'une manière de plus en plus élaborée .

Nous ne nous intéresserons pas dans notre travail à la maîtrise de la mise en texte : de façon un peu provocatrice, disons que peu importe que le texte ne soit pas cohérent ou que les phrases ne soient pas exprimées sous une forme syntaxiquement correcte ; ce qui compte, c'est que le discours comporte un certain nombre de traces permettant d'attester la maîtrise des opérations qui nous semblent être au cœur de l'argumentation.

4. Autour de l'argumentation

4. 1. Définitions et notions :

Nous sommes de l'avis de ceux qui pensent que l'argumentation peut être définie de différentes manières ; sa définition dépend des points de vue et de la conception que l'on a de l'argumentation.

C'est pour cela que nous allons nous restreindre à quelques définitions. Selon Moeschler, une argumentation « consiste en une relation entre un ou plusieurs arguments et une conclusion » ¹

Du point de vue du dialogue, Plantin considère comme argumentatif « tout discours produit dans un contexte de débat orienté par une question » ¹.

¹ Moeschler .J, Argumentation et conversation, 1985, Hatier-Redif, P .12 .

J.CL.Anscombe et Ducrot se réfèrent à des discours comportant deux énoncés E1 et E2, dont l'un est donné pour autoriser, justifier ou imposer l'autre. Le premier est l'argument, le second est la conclusion. G.Vignaux dit que : « l'argumentation déconstruit, construit, reconstruit, en d'autres termes transforme. Cela veut dire que l'argumentation nous est donnée comme produit en même temps qu'elle construit un produit ». ²

Selon Ch. Perelman l'argumentation a pour but de « provoquer ou d'accroître l'adhésion d'un auditoire aux thèses qu'on présente à son assentiment »³. M.Charolles définit l'argumentation comme un : « type de discours qui vise à modifier les dispositions intérieures de ceux à qui il s'adresse (les argumentés). » ⁴

Ainsi l'argumentation apparaît comme une forme de discours caractérisé par l'intention d'influencer le destinataire et de modifier son opinion en la défendant au moyen d'arguments adaptés au destinataire. Ensuite pour argumenter, il faut des conditions minimales : Le thème doit être (représenté comme) discutable. Le caractère recevable ou non des arguments, selon qu'ils s'appuient ou non sur des valeurs supposées partagées par l'interlocuteur, est considéré comme décisif : si le but de l'argumentation est bien, de modifier les croyances de l'interlocuteur ou, du moins, d'accroître son adhésion à la thèse défendue, alors il faut faire en sorte que le discours repose sur des systèmes de valeurs auxquels il est supposé souscrire. Ainsi, nous concevons l'argumentation comme un discours négocié dans lequel ce sont des systèmes de valeurs, et souvent affichés comme tels (je pense, je crois) qui sont discutés. Nous estimons qu'un discours argumentatif s'organise autour d'arguments en faveur de la thèse défendue et de réfutations des arguments opposés. En bref, argumenter, c'est défendre un point de vue et discuter les différentes positions en jeu sur une question donnée.

¹ Plantin : 1990, essais sur l'argumentation, 1990, Kiné, Paris, P.24

² Vignaux, G, l'argumentation, essai d'une logique discursive, Paris, 1976

³ Perelman. Ch., L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation, Paris : Vrin, 1997, P. 23.

⁴ M. Charolles, Notes sur le discours argumentatif, Paris, 1979.

5. Qu'est - ce que argumenter ?

Orientation et conclusion argumentatives :

L'orientation argumentative serait une condition nécessaire à l'acte d'argumentation.

La conclusion argumentative n'est qu'un des éléments définissant l'acte d'argumenter.

Leur distinction d'après Moeschler, réside dans l'hypothèse selon laquelle « l'interprétation des énoncés à fonction argumentative est déterminée par la saisie de l'orientation et, à fortiori, de la conclusion qu'ils sont censés servir »¹

Selon Moeschler, la visée argumentative d'un énoncé est la propriété qu'il a de faire admettre telle ou telle conclusion. L'orientation argumentative d'un énoncé est la direction générale qui permet à partir des faits représentés par cet énoncé, la reconnaissance de sa visée argumentative, atteignant de cette manière telle ou telle conclusion.

Exemple : Jean dit à son ami : « il est 8 heures. »

Deux classes de conclusions peuvent être visées :

Fais vite (il est tard) et ; inutile de le presser (il est encore tôt) .Comme l'a démontré

O .Ducrot, pour un énoncé, signifier, c'est orienter.

Argumenter : justifier et négocier :

L'opération de négociation recouvre en partie les opérations de modalisation analysées par Schneuwly (1988) dans les textes explicatifs et argumentatifs : elle permet au locuteur de se distancier de son discours ou de moduler ses propos par le biais d'unités linguistiques comme «je pense que » ou « peut être », cette opération définit le rapport entre l'énonciateur et ce qu'il dit.

Quant à l'opération de justification, elle ne se marque pas non plus dans des unités linguistiques spécifiées et bien délimitées ; elle nécessite une analyse sémantique du contenu des arguments.

¹ Moeschler. J, 1985, OP. Cit, P. 67

Argumenter : Une conduite finalisée

Si l'on commence à mieux cerner les finalités communicatives de certains discours (pour une typologie des textes et de leur fonction , voir Adam , 1992) , il reste encore à préciser les objectifs communicatifs des argumentations et leur effet sur les formes linguistiques : emporter l'adhésion de l'interlocuteur , aboutir à un compromis , expliquer les raisons de sa position à l'interlocuteur ,un même objet de discours pour revêtir des formes linguistiques très différentes selon la finalité visée . « Ce qui importe ici, c'est que les finalités, soit de A, soit de B ne sont pas sans effet sur la construction et la reconstruction de la schématisation .IL est clair que je ne parle pas de mes vacances de la même façon si je veux inciter un ami à se rendre là ou je suis allé, ou si je désire me faire valoir par mon originalité. De même, il y a mille façons différentes de lire qui dépendent de ce pourquoi on le lit ».

Argumentation et persuasion :

F.H.Van Eemeren et R.Grootendorst (1984) donnent comme condition essentielle de l'acte d'argumenter le fait que cet acte compte comme un effort pour convaincre l'auditeur qu'une certaine opinion est acceptable .O. Ducrot (1990) définit celui qui argumente comme quelqu'un qui présente son énonciation comme destinée à convaincre : c'est-à-dire à donner des raisons ou des justifications.

En ce sens, la persuasion a réussi si le destinataire a effectivement admis l'opinion du destinataire.

O .Ducrot illustre la distinction entre argumenter et persuader dans l'emploi suivant :

Excusez – moi, je suis un peu en retard.

La séquence enchâssée dans « Excusez – moi. » y accomplit deux fonctions : signaler la faute et, en même temps, motiver le pardon en minimisant cette faute.

Dans la situation énonciative « un peu en retard. », a la même fonction argumentative qu'aurait « en retard » ; O. Ducrot estime que : « s'il se trouve que l'emploi de « un peu » donne aussi dans cet exemple , une raison de pardonner , cela doit se passer à un autre niveau , celui de la

persuasion . Ainsi donc le locuteur fait deux choses à la fois : au niveau argumentatif, il signale la faute, mais en même temps, au niveau de la persuasion, il cherche à la rendre pardonnable, et cela, par le fait même que « un peu » a affaibli la force de son argumentation accusatrice » .¹

Argumentation et démonstration :

Toute argumentation s'articule autour d'un certain type d'auditoire. En argumentant, le sujet décèlera ses traces sociales, psychologiques, culturelles, situationnelles et langagières.

La démonstration pour sa part, invite à comprendre l'évidence comme en mathématiques, et si la démonstration est objective, l'argumentation est subjectivement orientée.

L'argumentation part d'une situation conflictuelle alors que la démonstration s'attache à démontrer le vrai et le faux. L'argumentation comme la démonstration démontre une thèse.

Argumentation et acte d'inférer :

Lorsqu'un locuteur construit une argumentation, il présente un énoncé E1 (ou un ensemble d'énoncés) comme un argument devant autoriser un autre énoncé E2 explicite ou implicite.

Il peut sembler raisonnable de décrire l'argumentation comme l'accomplissement de deux actes : l'énonciation de l'argument d'une part, et d'autre part un acte d'inférer opéré lorsque l'on exprime ou sous - entend la conclusion. Cet acte d'inférer prendrait pour point de départ le fait X indiqué en E1, ou constitué par l'énonciation de E1.

Par exemple dans l'enchaînement : - Je ne suis pas si méchant que ça (=E1) : tiens, prends la voiture pour aller au cinéma (= E2)

Le fait X est constitué par le fait que le locuteur, en disant E1, donne une permission à son interlocuteur .D'autre part, dans l'enchaînement : - Tu es fatigué (= E1), tu devrais prendre des vacances (= E2), X est l'état des choses – la fatigue – signalé en E1.

Dans ces deux cas, rien ne s'oppose à interpréter l'enchaînement comme l'accomplissement en E2 d'un acte d'inférer fondé sur E1.²

¹ O. Ducrot : « Argumentation et persuasion, Anvers, 1990, P. 10.

² J. C. Anscombe, O. Ducrot, l'argumentation dans la langue, Mardaga, 1997, P. 11

Argumentation et contradiction :

L'argumentation est souvent le domaine du désaccord et de la contradiction.

Le principe de contradiction argumentative décrit par Moeschler est qu'un argument A est contradictoire à un argument A' si et seulement si A et A' appartiennent à deux ensembles d'arguments complémentaires A et A', tous les énoncés E de A servent l'ensemble de conclusions C, et tous les énoncés E' de A' servent l'ensemble de conclusions C'.¹

Nous pouvons l'expliquer ainsi :

Enoncé E (Arg. A)	Mais	Enoncé E' (Arg. A')
Conclusion C	Contradictoire	Conclusion C'

Exemple : Il est riche mais il n'a pas de voiture

6. La situation : comment la caractériser ?

Pour analyser les effets du contexte, encore faut-il le découper en un nombre limité de catégories. Nous empruntons à Bronchart (1985) son mode de découpage. Il existe deux grands ensembles de paramètres :

L'espace référentiel (représentation que l'apprenant se fait de ce dont il va parler, représentation qu'il a construite du monde physique et social dans lequel il vit), et l'espace de la production ; ce dernier se subdivise en deux sous-espaces qui sont l'espace physique de la production (conditions matérielles de la production) et l'espace de l'interaction (lieu caractérisé par des formes de pratiques sociales, but du discours et couple énonciateur - destinataire).

Le premier, l'espace référentiel, nous semble déterminant des formes textuelles produites, dans la mesure où le discours argumentatif élabore progressivement l'objet dont il traite.

L'espace référentiel sera donc envisagé sous l'angle de la discutabilité des thèmes.

¹ J. Moeschler, 1985, op. Cit, P. 34.

L'espace de l'interaction revêt une importance toute particulière puisqu'un discours argumentatif est toujours produit par un énonciateur particulier pour un destinataire défini, dans un objectif déterminé.

Au sein de l'institution scolaire, la représentation que l'enfant se fait de lui en tant qu'élève, de son rôle, des attentes de l'institution, déterminent fortement la forme des discours argumentatifs tenus.

7. Les procédures argumentatives :

Pour exprimer une situation d'argumentation on doit se poser ces questions : qui dit quoi, à qui, comment, avec quel effet ?

Trois modèles d'argumentation sont proposés :

1- Le modèle syllogistique : concerne un raisonnement composé de trois propositions dont la troisième est la conséquence des deux premières.

2- Le modèle dialectique : Répond à la démarche naturelle de l'intelligence qui fonctionne en preuve, opposition, objection, discussion.

3 - Le modèle américain : On expose brièvement le problème, puis on accumule les faits, les exemples.....L'accent est mis sur l'illustration de laquelle se dégage implicitement ou explicitement, la thèse ou le principe.

8. Les stratégies argumentatives :

On entend, généralement, par stratégie argumentative l'ensemble des actes de langage basé sur une logique discursive et sous-tendu par une force et un but argumentatifs.

Les trois dispositifs argumentatifs : Le topique, le logique et l'encyclopédique sont inhérents à toute stratégie argumentative.

Parmi ces types de stratégie, nous citons celles : de coopération, d'appui et de justification, de défense, conflictuels et réfutatifs.

9. Les modes de fonctionnement de l'argumentation :

Modes	L'emploi dans une argumentation
Introduction et déduction	Procédés de raisonnement, Techniques et persuasion.
Comparaison - analogie	Joindre un fait, à un autre fait plus connu.
L'allusion	Evoquer un fait qui pourrait servir de preuve.
Définition et description	La première facilite l'adhésion et la deuxième aide à convaincre.
La concession	L'adversaire a raison sur un aspect de sa thèse.
L'hypothèse	Ménager l'adversaire réfractaire à une affirmation présentée comme vraie.
Réfutation et contre réfutation	Se borner à rectifier ce que l'autre a dit, ou bien démontrer qu'il a tort.
La suggestion	S'adresse à l'inconscient plutôt qu'à la raison.

Les types de l'argumentation :

Type	Caractéristiques
Objective	Fait appel à la logique influence par l'exactitude des propos.
Séductrice	Fait appel à tout ce qui valorise l'autre (sentiments, qualités...).
Directe	Annonce la thèse sans cacher les stratégies, vise à influencer.
Indirecte	Ne manifeste pas son intention de convaincre ou d'influencer.

Les types d'arguments :

Types	Valeur des arguments
Références aux faits	Les faits sont choisis en fonction de la thèse.
Appel aux conclusions	Les conclusions servent à justifier son point de vue.
Appel aux sentiments	Jouer sur les sentiments de celui qu'on veut convaincre.
Argument d'autorité	Prestige dont jouit l'autorité à laquelle on fait appel.
Appel aux valeurs	Vise la valeur supérieure à celle de l'adversaire.
Appel à la tradition	Justifie une action individuelle ou collective.
Appel à la nouveauté	Joue sur l'aptitude naturelle au changement.
Appel à la majorité	Mise sur le besoin d'appartenir à un groupe.
Appel aux besoins	Prétend combler les besoins généraux et individuels.
Argument positif / négatif	Prouve qu'on sait voir un fait et son contraire.

Quelques schémas de plan persuasifs :

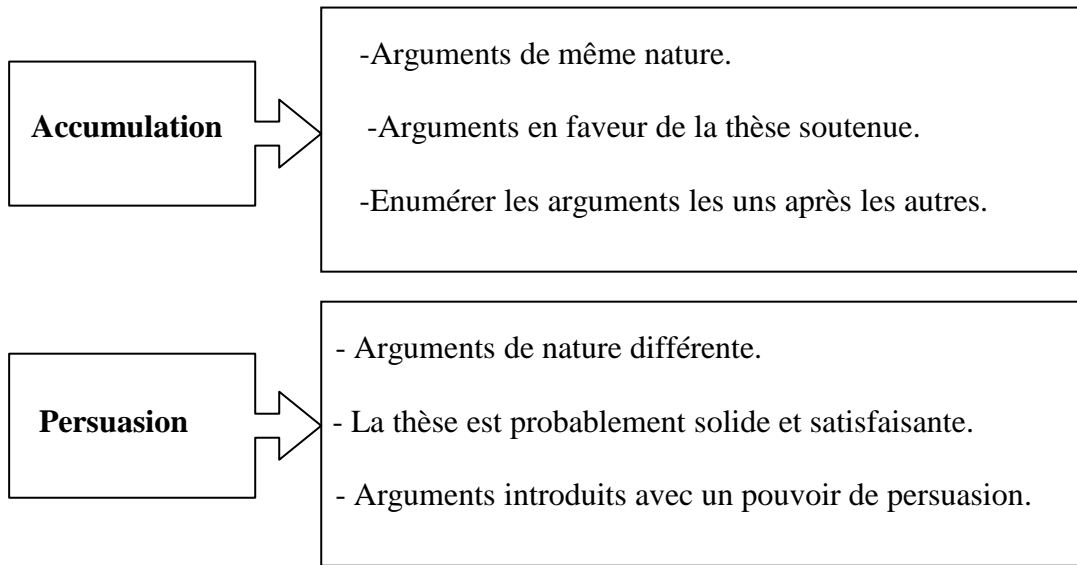


Schéma 1 : L'accumulation et la persuasion

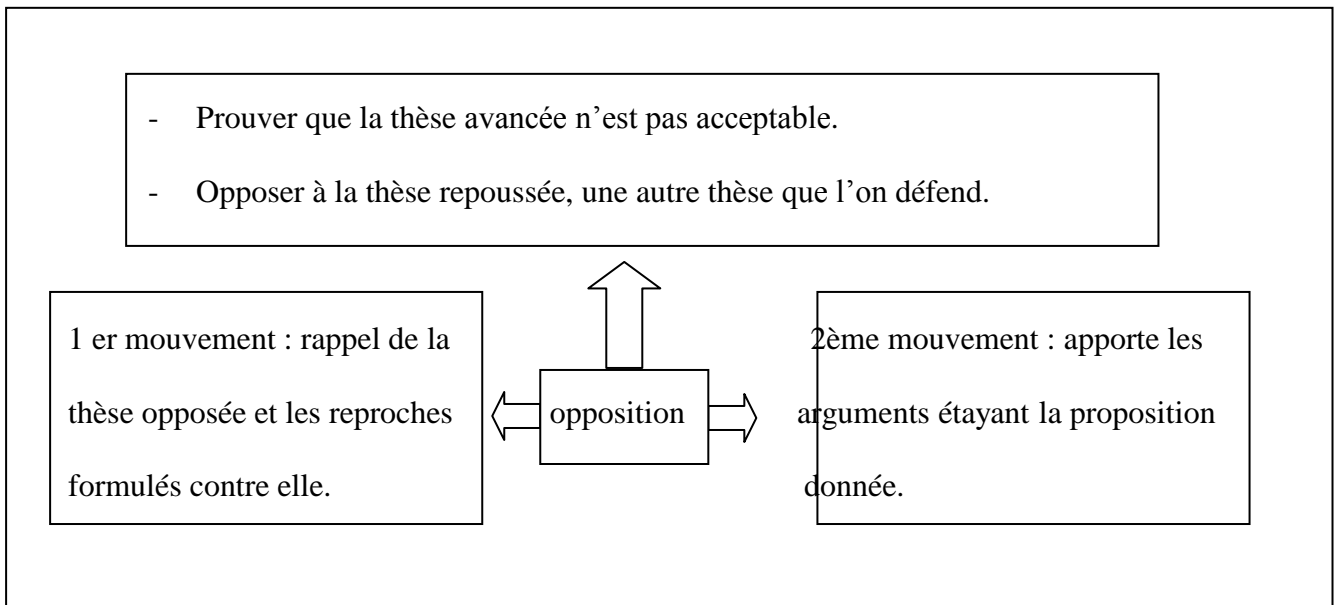


Schéma 2 : l'opposition

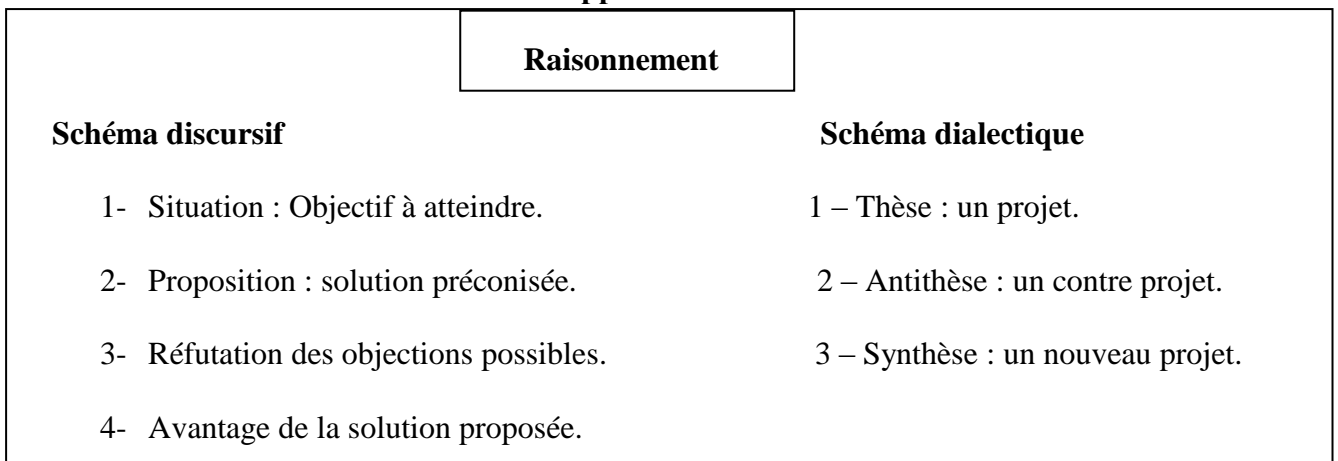


Schéma 3 : Le raisonnement¹

Puisque l'argumentation est une composante de toute pratique langagière, au niveau didactique elle sera toujours en jeu dans l'enseignement d'une langue étrangère. Les techniques argumentatives appartiendront aux stratégies pédagogiques globales qui visent l'acquisition d'un comportement langagier interpersonnel et situationnel visant la négociation, le débat, la discussion, l'expression, la défense d'un point de vue

Argumenter suppose la mise en œuvre d'opérations nombreuses et, dans une large mesure, dépendantes les unes des autres ; lorsque l'apprenant pense aux arguments qui vont appuyer sa position, il planifie aussi leur ordre d'apparition, il prévoit les relations qui vont les articuler.

Vu que l'enseignement de l'argumentation nécessite, désormais, beaucoup de temps, il est devenu impératif de commencer à l'enseigner très tôt .Apprendre à argumenter ne fera que renforcer les capacités à réfléchir de l'apprenant, à raisonner logiquement, à avoir une suite dans les idées et à discuter un sujet de manière disciplinée.

Argumenter, c'est connecter des idées

Si raconter peut se limiter à une suite d'éléments reliés entre eux par des relations temporelles, argumenter exige la construction de relations d'une toute autre nature : cause, conséquence et, surtout, restriction, concession,

(Nous ne nions pas pour autant que puissent exister des connecteurs argumentatifs dans les narrations, comme d'ailleurs dans tout type de discours)

Les connecteurs qui expriment les relations temporelles sont acquis très tôt (Kail et Weissenborn, 1984) ; ils permettent de marquer les relations sémantiques entre les phrases, mais aussi d'opérer un certain nombre de distinctions pragmatiques (Peterson et Maccabe, 1991), quant aux connecteurs logiques qui permettent de structurer l'argumentation sont beaucoup plus tardifs.

¹Almagrot et Chanquoi ,2002, Les modèles de rédaction de textes,traité des sciencescognitives,Hermes,Paris.

Argumenter, c'est choisir des termes argumentativement orientés

Argumenter exige que l'apprenant choisisse une ligne argumentative et que son discours soit obligatoirement orienté vers cette conclusion. De ce point de vue, certains adverbes sont argumentativement riches puisqu'ils indiquent à la fois le degré de certitude du locuteur et sa position ; c'est le cas d'adverbes comme « à peine », « presque. » ou « à peu près », qui ont fait l'objet d'analyses psycholinguistiques très fines (Bassano et Champaud, 1987).

Argumenter, c'est construire un texte cohésif

Argumenter, ce n'est pas seulement construire un texte pas à pas en connectant entre eux des segments, en articulant des propositions, c'est aussi construire un ensemble cohésif : maintien et progression du thème. L'opération de cohésion consiste à faire progresser l'information par reprise des référents précédents et introduction de référents nouveaux (stratégie « given – new » décrite par Clark et Haviland, 1977).

La cohésion a une importance toute particulière dans le cas du discours argumentatif dans la mesure où la trame du texte est construite par le locuteur (c'est lui qui choisit ses arguments, l'ordre dans lequel il les introduit, de même que les relations qu'ils entretiennent entre – eux.

Si l'apprenant veut se faire comprendre, il doit veiller à faire progresser le thème sans ruptures et incohérences. Cette progression argumentative n'est pas sans poser un certain nombre de difficultés : pour rendre sa position acceptable, il faut souvent présenter plusieurs arguments et contre – arguments tout en orientant globalement le discours vers une seule conclusion

Argumenter, c'est planifier

Les nombreuses recherches qui ont été menées par l'équipe de Bereiter et Scardamalia, 1985 ; montrent la lenteur avec laquelle le processus de planification se met en place.

La planification est, dans une large mesure, dépendante du modèle discursif de l'argumentation.

La maîtrise d'un modèle argumentatif, articulant une dimension structurale et une dimension situationnelle, permet au locuteur de planifier sa production ; cette planification peut permettre la gestion des relations textuelles et la production d'un discours cohérent.

Pour argumenter, il faut organiser ses arguments.

10 – Texte argumentatif et discours argumentatif :

Avec B. Schneuwly, on apprend que le mot 'texte' du latin 'textus' signifie le tissu. La chaîne dans le tissu correspondrait à des phrases et la trame correspondrait à la structure du texte.

Schneuwly définit le texte argumentatif comme un texte qui a pour but de convaincre d'autres personnes qu'une certaine représentation du monde est fautive et qu'il faut en adopter une autre, de défendre une thèse contre une autre.¹

Certains linguistes et théoriciens du langage mettent le discours et le texte sur le même pied d'égalité.

Le texte argumentatif est un discours, dans la mesure où il crée une situation de communication claire dans laquelle un émetteur exprime une opinion et peut de différentes façons convaincre son récepteur.

D'autres pensent que le texte est le produit du discours, celui-ci étant le processus de la production du texte.

¹ B. Schneuwly, le texte discursif à l'école, Genève, thèse N°128, 1984

J. P .Bronckart définit le texte comme une « unité communicative de rang supérieur ». ¹

Les discours argumentatifs sous – entendent tous les autres types de discours à savoir le narratif, l’explicatif, le descriptif, l’injonctif. Certains supposent que le discours argumentatif est le « vivier » où se développent tous les autres discours.

11 – Comment comprendre un texte argumentatif ?

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

« Deux types d’analyse de l’organisation d’une démarche d’argumentation peuvent être présentées. L’une se fonde sur la présence de marques linguistiques. L’autre se fonde sur le statut des propositions et sur le degré de conviction induite par la compréhension de leur contenu ». ²

On peut alors voir toutes les difficultés soulevées par l’enseignement et l’évaluation de l’argumentation.

Cela ouvre de nouvelles pistes sur les rapports entre compréhension de texte, argumentation et démonstration qui doivent être pris en compte dans une perspective d’apprentissage. Toutefois, il est difficile de définir des caractéristiques permettant d’identifier un texte argumentatif.

¹ Bronckart, activités langagières, textes et discours, Delachaux et niestlé, 1997, p. 137.

² Beck et Vaillant, annales de didactique et sciences cognitives, 1998, p. 89.

11 - 1 Comprendre un texte argumentatif à partir des indices linguistiques

A .Boissin retient trois catégories d'indices que nous résumons ainsi :

Catégorie d'indices	Aident à
Indices d'énonciation	<ul style="list-style-type: none">▪ relever le jeu des pronoms personnels▪ s'intéresser au choix du lexique▪ s'intéresser au choix de ce qui oriente vers telle ou telle conclusion▪ repérer les procédés utilisés par l'argumentation
Indices lexicaux	<ul style="list-style-type: none">▪ permettre de relever les oppositions▪ permettre d'observer la manière dont les champs lexicaux sont reliés aux deux pôles dont l'un est valorisé, l'autre dévalorisé
Indices d'organisation	<ul style="list-style-type: none">▪ la disposition typographique▪ la progression thématique▪ le choix des connecteurs argumentatifs▪ repérer des métaphores et des comparaisons▪ repérer le découpage des arguments et leur agencement

Se fondant sur une distinction des types de textes à la fois d'après leur schéma d'organisation et d'après les caractéristiques linguistiques, la méthode proposée par A. Boissinot pour la compréhension des textes argumentatifs était de relever un certain nombre d'indices, de marques linguistiques et de les interpréter pour mettre en œuvre l'organisation de l'argumentation.

Afin de progresser dans cette démarche, il faudrait entraîner les élèves au choix des marques linguistiques et leur interprétation.

12. Les caractéristiques de l'argumentation :

Il s'agit pour comprendre un texte argumentatif de reconstruire l'argumentation qu'il présente. A cet effet, il semble important de s'intéresser à l'organisation de la représentation que doit avoir ce lecteur au cours de l'activité de compréhension de texte.

A travers les publications de R. Duval (1987), certaines caractéristiques de l'organisation de l'argumentation font surface.

La première caractéristique est le raisonnement comme organisation de propositions : les énoncés prennent une valeur de vérité ou une valeur épistémique.

La deuxième caractéristique révèle une organisation orientée : l'organisation propre à un raisonnement se fait en fonction de l'orientation de chaque proposition vers une proposition dite ' énoncé cible ' . Dans l'argumentation, l'énoncé – cible est la proposition dont on cherche à convaincre l'interlocuteur. Puisque c'est le cas, elle implique, donc, l'existence d'une proposition contraire qu'on cherche à dévaluer.

Dans un texte, l'énoncé – cible peut être explicite, mais aussi apparaître sous la forme de l'énoncé auquel l'auteur s'oppose et non sous la forme de l'énoncé dont il cherche à convaincre ; il peut même rester implicite. La troisième caractéristique concerne la compréhension de l'organisation de l'argumentation : elle se fait à deux niveaux, d'une part il s'agit de repérer chaque argument et de comprendre son fonctionnement ; d'autre part il est

nécessaire d'articuler les différents arguments d'après les relations qu'ils entretiennent entre eux et l'énoncé – cible.

12. 1. Les caractéristiques de la phrase argumentative :

L'argumentation consiste à convaincre le lecteur de quelque chose. Son fonctionnement peut être décrit à la lumière de la théorie de la communication : il fait intervenir un émetteur, un récepteur, un message codé par le premier, décodé par le second.

Le message est construit d'une façon à susciter l'adhésion du destinataire.

On cite les caractéristiques de la phrase argumentative :

A- La phrase argumentative emprunte aux fonctions du langage : ¹

A la fonction référentielle : l'objectivité, la logique de l'argumentation (ordre, force et cohérence) ; l'illustration par des faits et des exemples.

A la fonction expressive : l'implication personnelle de l'émetteur, sa conviction personnelle ; sa vision de la réalité.

A la fonction poétique : les procédés rhétoriques et les procédés de la suggestion (évocation connotation, figures, images, etc.).

B - Les procédés linguistiques de la phrase argumentative :

- les formules introductives :

Nous allons commencer par

J'aimerais rappeler que

La première remarque portera sur etc.

- Les formules oppositives : par contre, à l'opposé, en dépit de, malgré, plutôt que, je m'oppose à, je m'inscris en faux contre, je trouve inacceptable, etc.

- Les formules concessives : mais, certes, bien entendu, quand même, il est vrai que, il est exact que, il se peut que, etc.

- Les formules qui expriment la réserve : mais, cependant, toutefois, néanmoins, pourtant, etc.

¹ J. P Simard, Guide du savoir écrire, les éditions de l'homme, Québec 1998, P .120.

-Les formules qui introduisent la condition ou la supposition : si, en admettant que, en supposant que, etc.

- Les formules d'insistance : même, à plus forte raison, d'autant plus que, non seulement, etc.

13 – L'étude du texte argumentatif :

L'étude du texte argumentatif permet de repérer les instances énonciatives du texte, de dégager la thèse défendue ou la thèse rejetée, d'analyser l'argumentation par la mise en évidence des arguments et des exemples ainsi que leur enchaînement logique.

L'organisation logique :

Nous avons établi ce tableau, afin de faciliter la compréhension de l'organisation logique du texte argumentatif :

Thèse	<ul style="list-style-type: none">▪ elle peut être formulée dans le texte▪ elle peut être implicite
Arguments	<ul style="list-style-type: none">▪ nombre varié▪ parfois un seul argument est développé▪ ils peuvent se présenter sous formes diverses : accumulation, enchaînement logique, argument d'autorité.▪ leur cohérence est assurée par les connecteurs logiques.
Exemples	<ul style="list-style-type: none">▪ ont une fonction illustrative.▪ rendent l'argumentation plus correcte▪ quand l'argument est implicite, il doit être déduit de l'exemple
Stratégie argumentative	<ul style="list-style-type: none">▪ l'auteur peut présenter sa thèse ou la faire connaître après un raisonnement▪ il peut accumuler les arguments sans les développer ou développer longuement un seul.▪ il peut se contenter d'étayer sa thèse, de réfuter celle de son adversaire ou de lui accorder des aspects qu'il juge positifs.

14. Argumenter : à quelles conditions ?

Au vu des différents travaux que nous venons de présenter, nous pouvons affirmer que la mise en œuvre de l'opération de négociation est contrainte par différents paramètres situationnels.

En effet, le sujet présente son discours de façon négociée :

Quand il existe des positions sociales controversées mais également admises (il faut / il ne faut pas interdire de fumer dans ces endroits publics).

Quand il existe une position sociale nuancée (la télévision permet d'acquérir des connaissances, mais il existe aussi d'autres moyens).

Quand aux marques relatives à l'expression et à la justification des positions, elles apparaissent soit quand le sujet a besoin de se repérer à l'intérieur d'une contradiction argumentative, soit quand le sujet veut convaincre son interlocuteur.

La structure d'étayage constitue donc bien le pivot autour duquel s'organise le discours argumentatif.

La discutabilité du thème apparaît comme un déterminant majeur des formes argumentatives produites.

Une remarque ici s'impose ; pour déclencher une argumentation, il faut avant tout qu'il y ait possibilité de débat.

En situation écrite, le locuteur parvient à gérer cette dimension ' débat ' en laissant de la place à son interlocuteur.

L'argumentation comme objet d'étude :

Il n'est pas nécessaire de remonter à Aristote et à sa rhétorique pour observer que les études sur l'argumentation sont variées du point de vue de la perspective d'analyse.

Perelman (1977) insiste notamment sur l'importance de l'auditoire en argumentation. Grize (1982) étudie le fonctionnement du raisonnement, tandis que Toulmin (1983) analyse le caractère vericonditionnel des énoncés argumentatifs.

Cette façon de voir l'argumentation comme objet complexe a conduit notamment à s'interroger sur les différentes opérations argumentatives à l'œuvre lors de la production du texte argumentatif, qui correspondraient à des opérations cognitives (Golder et Coirier, 1996) qui portent notamment sur le plan du texte argumentatif et sur le type d'arguments.

Aujourd'hui, on admet généralement qu'un texte argumentatif vise à convaincre et qu'il se déploie sous différents genres comme l'éditorial, l'essai, le plaidoyer, le texte d'opinion, etc...

Ces genres textuels correspondent tous fondamentalement à une structure minimale.

Thèse / arguments (Adam, 1992 ; Chartrand, 1993). Pour enseigner le texte argumentatif, Chartrand (1992) fournit un modèle qui prend en compte cette structure minimale, du point de vue de la compréhension et de la production.

Selon Chartrand (1993), trois conditions sont préalables à la production de textes argumentatifs : le thème et l'enjeu de la conduite verbale, le destinataire et la maîtrise de certaines notions clés relatives notamment aux opérations de la planification et de gestion discursive ainsi que certains mécanismes linguistiques comme la concession, la réfutation, etc.

15 -La complexité d'un texte argumentatif :

L'enseignement de l'argumentation est souvent présenté comme une tâche ardue. En effet, un texte argumentatif met fondamentalement en jeu trois éléments : l'objet du texte, - ou son contenu – un étayage (choix des arguments et leur organisation) et des aspects pragmatiques reliés notamment à la situation de communication (ex. présence d'un émetteur / auteur et d'un récepteur / lecteur) et à la référence. La complexité de chacune de ces trois entités qui sont convoquées simultanément lors de la rédaction d'un texte argumentatif permet de comprendre les principales difficultés des scripteurs.

La construction de l'objet ou de la signification comporte plusieurs facettes : aptitude à la recherche des idées, à leur organisation (détermination des idées principales, convergentes, divergentes, etc.) et, ultimement, à leur formulation en terme de problématique (thèse) qui s'insère à l'intérieur d'un champ de connaissance et qui mérite une discussion et une solution.

Il s'agit comme on le voit, d'un cheminement très complexe qui va de l'expérience empirique vers l'abstraction.

Entrent en jeu des connaissances sur un thème stockées en mémoire ainsi que tout un ensemble de concepts qui leur sont associés et qui sont inter reliés (Piolat et Roussey, 1992).

L'étayage quant à lui renvoie à la mise en branle de l'organisation textuelle, à l'articulation entre les arguments ou groupe d'arguments et au cheminement explicatif nécessaire pour aboutir à la conclusion.

Quant à l'implication des interlocuteurs, elle constitue selon Thyron (1997) un des aspects les plus mal maîtrisés. Il est en effet difficile, lors d'une tâche scolaire d'écrit, d'appréhender l'interlocution lorsque le seul interlocuteur est le professeur / lecteur. De plus, les difficultés à différencier les types de textes qui exigent plus ou moins la présence de l'auteur dans le texte.

16. Données psycholinguistiques :

Argumentation et âge de l'apprenant :

On admet généralement que la vie sociale de l'enfant l'amène à argumenter assez tôt. Les recherches de Thyron (1997) montrent que l'argumentation est très précoce chez l'enfant. Pour lui, il serait envisageable de mener des activités argumentatives dès l'école primaire.

Une recherche menée par Kline (1998) auprès d'enfants de 2, 4 et 6 années du primaire, révèle en effet que le milieu familial joue un rôle important dans le développement de la compétence argumentative.

L'apprentissage de l'argumentation pourrait donc commencer très tôt. Il consisterait notamment à écouter les autres argumenter.

Selon Florin (1997) et Desprels-Fraysse (1990), un apprentissage précoce de l'argumentation insisterait surtout sur le sens ainsi que sur les opérations de catégorisation qui permettent d'apprendre à gérer et à organiser la complexité, les relations entre les objets, l'établissement des hiérarchies, etc...

L'acquisition des formes élaborées du discours argumentatif se fait progressivement (Thyrion, 1997). Brassart (1996) suggère de commencer l'étude de l'argumentation au primaire. Coirier et Passerault situent la progression argumentative entre 10 et 17 ans.

17. Les domaines de l'argumentation :

Le domaine logico-rationnel : c'est celui de la logique et du rationnel. La logique est définie comme la science ou la théorie du raisonnement. Dans l'argumentation, le raisonnement est obligatoirement conduit en fonction d'un but : convaincre.

Le rationnel se rapporte au domaine de la raison où seules dominent l'objectivité et l'exactitude.

Le domaine affectif ou émotif : ici, on s'adresse à la partie sensible, émotive ou affective de l'être.

Le domaine émotivo-rationnel : il conjugue à la fois sentiments et raisons. Ce domaine tient compte davantage de la nature de la personne. On est jamais purement émotif, ou purement rationnel.

18. L'organisation du texte argumentatif :

- **Le thème** : c'est le sujet dont parle le texte en général.

- **La thèse** : c'est l'opinion, le point de vue de l'énonciateur sur le thème .S'il y a dialogue et que deux thèses s'opposent, on parle de thèse et d'antithèse.

- **les arguments** : ce sont les idées qui prouvent la validité de la thèse soutenue et qui doivent convaincre le destinataire.

- **Les exemples** : ce sont des faits concrets qui illustrent les arguments et permettent de mieux les comprendre. Ils permettent ainsi de mieux convaincre le destinataire.

- **La visée du texte** : le texte argumentatif veut convaincre, emporter l'adhésion du récepteur. Il s'agit d'imposer une opinion. Il est donc important d'identifier clairement qui est l'énonciateur et quel est son destinataire.

- L'énonciateur doit toujours envisager la contre-argumentation de son destinataire pour être efficace ou chercher à le convaincre, à l'émouvoir.

- La maîtrise de la langue s'articule autour : des procédés d'implication du lecteur, de la valeur des modes verbaux, de l'emploi des pronoms personnels et des connecteurs et leur valeur.

L'énonciateur s'exprime en général en disant ' je ' et en utilisant toutes les marques de la 1ère personne (ma, mon, moi ...). Mais il peut aussi généraliser pour donner le sentiment que son opinion est partagée par tous : ' on sait que ', ' il faut que ', ' tout le monde voit que '. Les modalisateurs sont des indices de subjectivité qui permettent d'ajouter des nuances. Les temps utilisés sont ceux de l'énoncé ancrés dans la situation d'énonciation (temps du discours centré sur le présent).

Afin d'assurer la logique du texte, l'énonciateur doit utiliser des liens ou connecteurs logiques.

Il faut être capable d'utiliser les relations de cause et de conséquence, d'exprimer la condition, l'opposition là où se manifestent opinions et prises de position.

L'élève doit apprendre que lorsqu'on conçoit une première version, on la reprend pour identifier les sources d'erreurs et les points à améliorer .plusieurs relectures focalisées seront sans doute nécessaires, et en fait préférables à une relecture globale.

S'il n'ya pas de texte parfait, il existe en revanche des degrés de qualité objectivement déterminables. En français, un bon texte argumentatif doit répondre du mieux possible aux critères suivants :

- offrir une structure rigoureuse et claire, matérialisée par des paragraphes correspondant à des unités de sens et des articulations nettement définies grâce à des conjonctions ou des adverbes ;
- suivre un déroulement cohérent ;
- produire efficacement du sens grâce à un bon rapport entre les moyens mis en œuvre et le résultat obtenu ;

- éviter les répétitions, sauf dans un but stylistique délibéré, ou pour un rappel destiné à soutenir une argumentation. Dans ce cas on peut utiliser une formule qui ‘excuse’ la répétition : ‘ je le répète ‘ , ‘ comme nous l’avons vu ‘

Les objectifs que l’élève devrait se fixer sont :

- choisir la thèse à défendre ;
- prévoir une contre - thèse ;
- élaborer plusieurs arguments en rapport avec la thèse choisie
- prévoir des contre – arguments
- trouver des exemples pour défendre sa thèse.

Le discours d’argumentation, ne s’appuie pas sur la seule cohérence du raisonnement, il prend en compte la valeur de chaque argument. Avant tout travail portant sur la rédaction d’un texte argumentatif, il importe d’établir un argumentaire, c'est-à-dire, un inventaire des arguments susceptibles d’être avancés, en déterminant la valeur qualitative de chacun d’eux, selon la personne de l’émetteur et celle du lecteur.

L’aspect le plus important du travail d’écriture du texte argumentatif réside dans la progression : il ne s’agit pas de produire un texte pleinement satisfaisant du premier coup , mais de le construire et l’améliorer à travers plusieurs versions , avant de le soumettre à un lecteur extérieur .

Pour être efficace, l’apprentissage doit prendre place dans des échanges organisés, qui amèneront les élèves à mettre en œuvre des conduites de discours plus structurées que celles qu’ils pourraient être tentés d’adopter spontanément (dire simplement ce qu’ils pensent de tel ou tel problème.)

Ces débats peuvent porter sur des problèmes authentiques ou être organisés dans le cadre de simulations.

Dans la perspective du débat, réel ou simulé, on peut privilégier les objectifs qui permettront aux élèves :

- de passer d'une implication personnelle ou passionnelle dans leur discours, à un traitement plus distancié du propos ;
- de passer de leur point de vue propre à celui d'autrui, en ne sélectionnant pas uniquement des arguments par rapport à soi, mais des arguments et des contre – arguments, prenant appui sur des valeurs autres qu'exclusivement personnelles ;
- de poser progressivement une problématique et de distinguer et hiérarchiser les différents aspects d'une question ;
- de négocier un point de vue , en prenant soin , au cours du débat d'articuler les interventions les unes aux autres dans un jeu d'arguments qui ne doivent pas juxtaposer dans une simple logique de confrontation , mais permettre de concéder ce qui peut être considéré comme recevable dans le propos de l'interlocuteur .
- d'associer, parmi les raisons qui viennent à l'appui d'une conclusion dans une visée argumentative globale, des éléments de récit, de description et d'explication (à travers les exemples).

L'enseignement de l'argumentation ne peut avoir des conséquences palpables et plausibles que si on y intègre une part du débat.

C'est en pratiquant des échanges en classe que les élèves peuvent mieux retenir les processus, les procédés par lesquels passe toute argumentation, et acquièrent mieux des stratégies argumentatives.

Chapitre 3 :
Résultats ;
présentation et analyse

Chapitre 3 : Résultats ; présentation et analyse.

Dans l'intérêt d'atteindre les objectifs de notre expérimentation, nous avons estimé que celle – ci se concentrera essentiellement sur ce qui se fait sur le terrain, c'est-à-dire à l'intérieur d'une classe de langue. Nous avons pensé exploiter un point problématique :

L'amélioration de l'écrit / production de textes des élèves en prenant le texte argumentatif comme support.

Fiche descriptive :

- Corpus : élèves de troisième année secondaire – sciences (3AS/S).
- Nombre d'élèves : 30
- Nature de la classe : Mixte, élèves presque du même âge, arabophones.
- Durée de l'expérimentation : 21 séances en 7 semaines ; à raison de 3h / semaine.

1 - Séance N° 01 : Pré – test

Nous avons mis en place une séance consacrée à un pré – test réalisé auprès de tous les élèves de la classe. Il s'agit de produire un court texte sur le sujet proposé : « le travail des enfants. »

- Démarche choisie :

1 heure est la durée donnée aux élèves pour réaliser leurs productions.

- Regard sur l'action :

A- Le thème : à première vue, les élèves ne sont pas effrayés, ils trouvent le thème accessible.

B- Le suivi du travail : le fait que les élèves détectent un choix dans la question, le travail est bien reçu.

C-L'organisation du travail : chaque élève travaille individuellement. Des difficultés apparaissent au début de la production. Les élèves ne pensent pas à établir un plan de travail.

Bilan du pré-test :

Les copies sont ramassées, et plus tard corrigées.

Dans l'évaluation nous nous sommes intéressés à :

- la structure du texte.
- la présence des connecteurs argumentatifs.
- la cohérence textuelle.
- et aux connaissances des élèves.

Après évaluation, nous avons pu dégager ce qui suit :

- seulement 04 élèves ont été capables de produire un texte argumentatif assez cohérent ¹;
- 12 élèves ne sont pas en mesure de justifier leur choix ² ;
- 14 élèves arrivent à constituer des paragraphes, souvent les phrases sont courtes³.
- le nombre d'articulateurs logiques varie entre 0 et 6, les plus dominants sont : car, donc, mais, parce que ;
- en ponctuation : le point et la virgule dominant. Parfois on retrouve les guillemets, les deux points et les points de suspension. Dans la moitié des copies, la ponctuation est inexistante.
- les élèves ne manquent pas d'idées, ils s'expriment toujours en utilisant ' je ', il y a parfois du ' nous ' .
- 4 élèves ont fait une synthèse, ils ont donné une conclusion généralement personnelle, ou bien ils ont affirmé qu'il ya des avantages et des inconvénients ;
- 12 élèves ont maintenu leur prise de position et leur opinion ;
- 3 élèves développent un seul argument en présentant plusieurs exemples, et 3 autres donnent des arguments désordonnés.

Pour l'évaluation du pré – test, nous avons établi cette grille d'évaluation :

¹ Annexe1, P.86

² Annexe1, P.87

³ Annexe1, P.88

Critères de performance

Elèves	Structure	Modalisateurs	Art. logiques	Exemples	Voc	Cohérence	Langue	Lisibilité	Note globale	observation
1	2	0	1	0	1	1	1	0.5	06.5	Mauvais
2	0.5	0	1	0	1	1	1	0.5	05	Mauvais
3	1	1	1	1	2	1	2	1	10	Moyen
4	1	0	2	1	2	1	2	1	10	Moyen
5	0.5	1	1	0	1	1	1	1	06.5	Mauvais
6	1	1	1	0	1	1	2	1	08	Insuffisant
7	1	1	2	0	1	2	2	1	10	Moyen
8	1.5	1	1	1	1	1	1	1	08.5	Insuffisant
9	2	1	2	1	2	2	0.5	0.5	11	Moyen
10	1.5	1	3	2	1	1.5	2	1	13	A. Bien
11	2	2	2	1	1	1	1	1	11	Moyen
12	1	0	2	0	2	1.5	2	0.5	09	Insuffisant
13	1	1	1	1	1	1	1	1	08	Insuffisant
14	1	2	3	2	2	1.5	2	1	14.5	Bien
15	1	1	3	2	2	1.5	2	1	13.5	Bien
16	1	1	2	2	1	1	2	2	12	A. Bien
17	0	1	1	1	1	2	1.5	1	08.5	Insuffisant
18	1	1	1	1	1	1	2	1	09	Insuffisant
19	1	0	1	2	1	1	1.5	1	08.5	Insuffisant
20	1	0	2	1	2	1	1	1	09	Insuffisant
21	0	0.5	1	1	1	1	1	2	7.5	Insuffisant
22	1	0.5	1	0	1	1	1	2	7.5	Insuffisant
23	0	0	1	1	1	1	1	2	07	Mauvais
24	0	0	1	1	1	1	1	1	06	Mauvais
25	1	2	2	0	1	1	1	1	09	Insuffisant
26	1	1	2	1	1	1	2	1	10	Moyen
27	0	0	1	0	1	1	0.5	0.5	04	Mauvais
28	1.5	1	2	1	1	1	2	1	10.5	Moyen
29	1	0	1	0	1	1	1	1	06	Mauvais
30	0	1	1	0	1	0.5	0.5	1	04	Mauvais

	<i>Nombre d'élèves</i>	<i>Pourcentage</i>
Textes conformes à la consigne (prise de position et argumentation).	10	33.33 %
Textes non-conformes (hors sujet et /ou aucune prise de position).	20	66.66 %

La moyenne des notes obtenues : $08.76 = 43.8\%$

Barème¹ : structure : 03 points.

Modalisateurs : 03 points.

Articulateurs logiques : 03 points.

Exemples : 03 points.

Cohérence : 03 points.

Langue : 03 points.

Lisibilité : 02 points.

Commentaires :

- Les élèves ne savent pas structurer leur texte.
- Les articulateurs sont rarement utilisés.
- Les productions en général manquent de cohérence.

A la fin de ce pré – test, nous pensons que les élèves doivent être orientés par des consignes claires, par exemple « développez votre thèse en donnant des arguments et des exemples » ; « justifiez votre réponse ».

¹ Inspirée de www.lettres.net / pdf / méthodes / étude - Txt -argumentatif

Ils ne saisissent pas encore qu'ils peuvent défendre la thèse soutenu , et qu'ils peuvent du moins avoir leur propre thèse et réfuter la thèse proposée , c'est-à-dire faire un choix et avoir un avis différent : Néanmoins , nous constatons qu'il ya des élèves qui laissent , malgré quelques insuffisances , l'ombre de leur identité et le profil de leur personnalité sur leur écrit .

2 -Les activités relatives à l'écrit argumentatif :

2 - Séances N° 02 et N° 03 : apprendre aux élèves les notions relatives au texte argumentatif.

Objectif :

- a. Se familiariser avec les notions correspondant aux textes argumentatifs.
- b. Durée : 02 heures (1 heure pour chaque séance).

Déroulement :

Nous estimons que les élèves doivent, pour le bon déroulement de leur apprentissage, connaître les notions inhérentes à la production des textes argumentatifs.

C'est pour cela qu'on a voulu tester en même temps leur préalable connaissance à propos de ces notions. Nous proposons une liste de mots, l'activité consiste à compléter le texte en remplissant soigneusement le vide entre parenthèses par la notion correspondant à la définition. Cet exercice ¹ sera l'occasion pour les élèves d'acquérir de nouvelles notions ainsi que leurs définitions respectives.

Les élèves s'exercent à travers des réponses pour ensuite faire la correction ensemble.

Enfin chaque élève évalue son travail seul.

Bilan : Cet exercice a amené les élèves à réfléchir sur l'intérêt de maîtriser certaines notions.

Il leur permet également de découvrir des mots nouveaux qu'ils ne connaissaient pas auparavant ou des mots qu'ils entendaient mais ils ignoraient jusque – là le sens.

Au début de cet exercice, les élèves se sont heurtés à des difficultés vu leur méconnaissance de ces notions. Sur 17 mots, ils n'ont pas trouvé plus de 4 mots.

¹ Annexe2, P.89, 90.

Pendant la correction, les élèves commencent à s'impliquer en y voyant à chaque fois plus claire.

Ils s'y intéressent de plus en plus, c'est devenu presque un jeu pour eux, ils s'amuse et s'auto – évaluent.

3 - Séance N° 04 : Apprendre à mieux lire

Objectifs :

- 1 - Insister sur le rôle de la lecture et de la relecture avant de passer à l'écriture.
- 2 - Montrer aux élèves que leur mémoire peut enregistrer les idées directrices du texte.

Durée : 01 heure

Déroulement : Nous avons invité les élèves à lire, à haute voix, un texte dans le manuel scolaire sur le thème de la langue et la science. A partir de cette première lecture, ils tentent de trouver le thème et la thèse. A la deuxième lecture chacun des élèves souligne les mots qu'il trouve difficiles.

Cette fois-ci, chacun à tour de rôle lit une phrase en remplaçant le ou les mots inconnus par un ou des synonymes.

Chaque élève reformule les idées importantes par écrit et son travail est corrigé.

Bilan : Les élèves se rendent finalement compte que les mots n'ont pas uniquement un sens littéral mais ils peuvent comporter un autre sens qui dépend du contexte.

Ils prennent conscience qu'ils sont capables à partir de relecture de comprendre un texte sans connaître tous les mots qui le composent. Les idées une fois décelées les aident à mieux se situer par rapport au texte. Les élèves trouvent quelques obstacles à reformuler, à leur manière, les idées principales du texte.

4 -Séances N° 05, N° 06 et N°07 :

Reconnaître l'organisation d'une argumentation :

- 1 - Travailler sur les liens logiques.
- 2 - Travailler sur la logique de l'argumentation.
- 3 - Travailler sur les modalités de l'énonciation.

Durée : 03 heures (01 heure par séance).

Déroulement :

Ayant un texte de J – cl. Raspiengeas¹, sur le thème de la violence à la télévision comme support, les élèves doivent encadrer les liens logiques, souligner les idées importantes, faire apparaître les différentes étapes du texte, et finir par résumer l'énoncé et caractériser l'énonciation. Afin de les orienter, nous avons demandé aux élèves de répondre aux questions suivantes :

Quel est l'avis de l'auteur ? Quelle est la thèse défendue ? A quoi le voit – on ?

Trouvez les arguments, l'autorité, la moralité et le ton employé et justifiez vos réponses en vous référant au texte.

Par la suite, nous avons demandé aux élèves d'écrire un court paragraphe sur le thème « le sport et la santé. » dans lequel ils doivent utiliser au minimum trois liens logiques et trois modalisateurs et mettre leurs idées, dans l'ordre en fonction des arguments qui défendent ou réfutent leur thèse.

Bilan : Les élèves sont motivés par le thème, il leur est familier. La totalité des élèves défend la thèse qui soutient que « le sport est important pour la santé. », et ils donnent des arguments valables et même quelques exemples. Des liens logiques sont présents dans les productions écrites des élèves² tels que « d'ailleurs », « en fait », « car », parce que », « en effet », Premièrement. », « Deuxièmement », « Avant tout ».

¹ Annexe6, P100.

²Annexe3, P91.

Les marques de jugement sont présents : les modalisateurs utilisés sont les mêmes et reviennent à chaque fois tels que :

« Sans doute », « certainement », « il est vrai que ».

Le système d'énonciation est particulièrement caractérisé, chez la totalité des élèves par la première personne « je », les phrases sont déclaratives, et les verbes sont au présent de l'indicatif.

Cette activité a eu de bonnes répercussions sur l'attitude des élèves et a fait remarquer un net progrès chez les élèves par rapport aux précédentes applications.

5- Séances N° 08 et 09 : Organiser un débat.

Objectif :

1 - Apprendre à penser, à débattre et à communiquer.

Durée : 02 heures (01 heure par séance).

Déroulement : La classe est divisée en six groupes, chacun des groupes aura son rapporteur.

Le sujet du débat est : « En dehors de la musique, qu'est-ce qui vous passionne le plus ? Dites pourquoi ? ».

Chaque groupe aura trente minutes pour argumenter, donner des exemples, et les organiser à l'aide des connecteurs logiques puis aura à les porter sur le propre. Une fois ceci terminé, le débat peut commencer.

Ensuite chaque groupe intervient par le biais de son rapporteur.

Enfin, nous ramassons les travaux ¹ écrits afin de les évaluer.

Pour l'évaluation de l'oral et de l'écrit, nous suggérons la grille ² suivante :

¹ Annexe3, P.92.

² Inspirée de www.lettres.net / PDF / méthodes / étude – Txt – argumentatif

Evaluation de l'écrit

	G1	G2	G3	G4	G5	G6	Notre évaluation
<i>Pertinence des arguments</i>	3	4	2	4	5	3	5
<i>Choix des exemples</i>	2	3	3	3	4	4	5
<i>Fermeté de la prise de position</i>	3	3	3	3	3	3	3
<i>Utilisation des connecteurs logiques</i>	4	4	2	4	3	3	4

Bilan : Le débat est un moyen d'apprendre à écouter autrui et à prendre la parole à un moment donné et non de manière anarchique. Le travail de groupe a permis d'intégrer une interaction parmi les élèves du même groupe, l'élève timide ou réticent arrive tout de même à donner son avis, son accord, ou son refus. Cependant les élèves apprennent à mettre de l'ordre dans leurs idées, leur façon de penser reflète leur identité, leur culture, leur situation sociale et leur appartenance.

Ils apprennent à s'exprimer, à défendre leur pensée ou donner leur point de vue pour essayer de convaincre et de persuader l'interlocuteur tout en tenant compte de l'avis ou de l'opinion opposée.

Avant d'écrire, les élèves auront appris à débattre. Écrire le travail d'abord au brouillon puis au propre a permis à chaque groupe de réviser le contenu et relire a amené chacun à se corriger voire à s'auto – évaluer.

6 -Séances N°10, N°11 et N°12 :

Développer une idée sous forme de paragraphe argumenté.

Objectifs :

- 1 - Argumenter à travers une affirmation.
- 2 - Justifier une prise de position ou un jugement.

Déroulement :

Nous commençons par suggérer une affirmation, soit « l'eau est nécessaire au développement des pays. »

Développer une telle phrase sur le mode justificatif met un grand nombre d'élèves dans une situation difficile.

Cette affirmation a du sens et se suffit ainsi à elle-même. C'est pour cette raison que les élèves ne voient pas comment s'y prendre pour la développer. Nous constatons que la notion de développement leur échappe, ils n'arrivent pas à construire un paragraphe.

Les apprenants tentent d'entamer une démarche qui consiste soit de démarrer grâce à un mot qui dit quelque chose, soit à tourner autour de la phrase en la reprenant sous des formes différentes.

Bilan : Le manque d'idées et le manque de savoir développer, mènent les élèves souvent à l'expression de jugements personnels généralement en contradiction avec l'affirmation de départ : à défaut d'étayer, nous constatons, que dans ce cas, une solution vient à l'esprit de l'apprenant celle d'une occasion qui s'offre à lui pour dire ce qu'il pense.

L'apprenant détourne la thèse pour jouer avec les mots. Ne sachant ni par où commencer, ni par quoi finir, l'apprenant va essayer de donner son avis sur la question sans présenter de

preuves ni d'exemples car il ne maîtrise pas vraiment le sujet, il manque de connaissances inhérentes au développement de l'idée de base.

C'est à partir de là où commencent les déviations contenant des erreurs de contenu et même de formulation. L'apprenant commence à utiliser une langue relâchée, à avancer des jugements approximatifs et des affirmations catégoriques.

Donc, la difficulté de développer une idée entraîne un ensemble d'erreurs et de maladresses¹.

7 - Séances N°13 N°14 et N°15 : trouver un contenu.

Objectifs :

- 1 - Aider les élèves à cerner la problématique et trouver de la matière.
- 2 - Amener les élèves à compléter leur travail selon les recommandations.

Durée : 3 heures (1 heure par séance)

Déroulement : Afin de 'débloquer' les élèves, on leur a proposé une activité « écriture argumentée. » via deux sujets :

a- « Il faut limiter l'usage de la voiture en ville. »

Voici des arguments :

- les bouchons augmentent de plus en plus ces dernières années,
- la ville suffoque, il faut penser à faire circuler plus vite,
- les accidents de voitures font des ravages,
- les parkings sont toujours complets,
- les transports en commun sont anarchiques,
- la voiture est un facteur de congestion, elle est aussi source de maux.

Il s'agit de choisir parmi les arguments cités, un argument que les élèves doivent développer et illustrer par des exemples.

b- Trouvez – vous qu'au XXème siècle, l'homme a inventé des choses utiles ou dangereuses ?

Donnez les arguments justifiant votre choix.

¹ Annexe3, P.93.

Le travail est individuel. La diversité des sujets permet à chaque élève de s'approprier un sujet et de travailler seul.

Nous les conseillons d'écrire d'abord au brouillon. Après avoir fait le choix, les élèves s'embrouillent et demandent des éclaircissements, ils aimeraient vérifier s'ils sont dans la bonne voie.

Bilan : Partant des brouillons présentés tels quels¹, nous observons que les élèves ont besoin du soutien de leur professeur sur le plan de la formation des phrases.

Le premier sujet suscite de choisir un argument pertinent, c'est-à-dire le plus plausible.

Le deuxième sujet, impliquant une présentation, les élèves devaient trouver « quelles choses inventées. » avant d'opter pour l'une d'elles et dire son utilité ou sa dangerosité.

Parmi les 30 élèves, 20 ont choisi le second sujet.

Les textes produits ont montré l'intérêt et l'efficacité des recommandations lorsqu'elles sont prises en compte par les élèves.

Il nous semble que les élèves arrivent plus ou moins, à ce stade, à reconnaître leurs erreurs et leurs maladresses, et saisissent probablement, qu'un travail d'argumentation nécessite des idées et des exemples afin de bien présenter le sujet en question.

8 - Séances N°16, N°17 et N°18 :

L'organisation par le plan

Objectif : Reconstruire la progression logique.

Durée : 3 heures (1 heure / séance)

Déroulement : Deux sujets sont proposés. Il s'agit de reconstituer la progression argumentative en rétablissant l'ordre des phrases dans un texte :

Mettre les arguments en relation avec des connecteurs logiques.

Nous donnons une conclusion « le tabac est nocif pour la santé. »

Ainsi qu'un nombre d'arguments dans le désordre :

¹ Annexe3, P.94.

- il détruit notre capacité de réfléchir,
- nos poumons sont dans un état désastreux,
- Il réduit notre espérance de vie,
- il pollue l'atmosphère,
- les non – fumeurs peuvent être atteint d'un cancer de poumons,
- il est mauvais de fumer devant des bébés, des enfants et des femmes enceintes,
- dans de nombreux pays, fumer est interdit dans les endroits publics.

L'activité suivante consiste à donner le début et la fin d'une argumentation. Puis, il est demandé d'organiser un texte avec un choix d'arguments.

« Le téléphone fixe c'est bien.....le téléphone portable c'est mieux.¹ »

Le premier travail commence par une phrase d'introduction qui présente le sujet et annonce le plan.

Le deuxième travail présentera deux parties distinctes de longueur sensiblement égales et fondées sur une opposition qui apportera des nuances, des réserves ou des limites. Chaque affirmation sera illustrée par un exemple précis, même si les consignes n'y invitent pas expressément.

Enfin, une ou deux phrases de conclusion permettront de résumer la position adoptée.

Bilan : Nous observons que les élèves semblent traiter plus ou moins facilement ces deux sujets. Les élèves progressent petit à petit, ils distinguent mieux l'argument de l'exemple ou le connecteur du modalisateur.

Nous constatons qu'il y a des élèves qui progressent assez rapidement par rapport à d'autres.

¹ Annexe3, P.95.

9 - Séances N°19 et N°20 : Le développement d'une argumentation.

Objectifs :

1- Formuler en une phrase la thèse des auteurs.

2 – Dégager le plan du texte.

Durée : 2 heures (1 heure / séance)

Déroulement : Nous suggérons un texte ¹ de plusieurs auteurs dont le thème est « l'homme et la planète ». Ce texte se prête à l'étude du développement d'une argumentation où les auteurs présentent et rejettent successivement deux opinions opposées et donnent ensuite leur propre point de vue.

Les élèves lisent et relisent le texte.

Les élèves tentent d'étudier la structure et la forme du texte, le titre, le nombre de paragraphes, les idées principales puis discuter le contenu du texte.

Les élèves arrivent à suivre jusqu'ici, presque la moitié des élèves ont déjà réussi à trouver la thèse proposée par les auteurs.

Après, tous les élèves sont conviés à écrire le plan du texte tel qu'ils le perçoivent : ils doivent faire ressortir les caractéristiques de chaque partie en indiquant le paragraphe qui lui correspond.

Les élèves ont quand même trouvé des difficultés à mettre sur pied le plan au complet.

Bilan : Nous remarquons que les élèves ont toujours besoin des orientations du professeur même à un niveau avancé des activités.

Les élèves ne se lassent pas d'apprendre tant que nous ne leur demandons pas d'écrire.

Nous estimons que ce n'est pas de leur faute puisqu'ils n'ont pas été habitués à écrire si souvent.

Malgré toutes ces activités vouées à leur inculquer la culture de l'écrit, les élèves semblent apprécier à s'exprimer plus à l'oral qu'à l'écrit.

¹ Annexe4, P96, 97, 98.

Il y a probablement plusieurs facteurs qui gênent l'élève lorsqu'il est devant la feuille blanche.

Il ressent l'angoisse, c'est la peur de ne pas bien écrire, de s'exprimer mal, etc.

10 – Séance N°21 : Post –test, fin de l'expérimentation.

Objectif : Produire un texte argumentatif.

Durée : 01 heure

Description de l'action

Il s'agit de produire des textes que les élèves auront à réaliser suite au thème proposé : « vous trouvez utile de passer un séjour à l'étranger, vous en demandez les moyens à vos parents en leur expliquant vos raisons ».

Regard sur l'action :

a- Le thème paraît être accessible à tous les élèves. Il exprime une attitude que les élèves ont avec leurs parents, il relève d'une habitude. Les élèves trouveront quoi dire.

b – Le suivi du travail : Le travail doit se concentrer essentiellement sur quelques critères :

- la présentation et l'expression (mise en relation des idées présentées, registre de langue, respect des règles régissant l'écriture),

- le système d'énonciation (marques d'opinion, marques d'énonciation),

- le lexique (champs lexicaux et sémantiques, registre de langue, modalisateurs),

- la syntaxe (construction des phrases, structure et organisation du texte),

- la structure logique (stratégie argumentative, présence des arguments, présence de connecteurs logiques).

- **l'organisation du travail :** Le travail est individuel.

Nous remarquons pendant la séance les différentes attitudes des élèves envers le sujet puis nous ramassons les copies ¹ pour les évaluer.

Pour évaluer les travaux des élèves, nous avons noté qu'il était nécessaire d'établir une grille d'évaluation dont le projet didactique est construire /produire un texte argumentatif :

¹ Annexe5, P99.

Nombre des élèves	Structure	Modalisateurs	Art .logiques	Voc	Exemples	Cohérence	Langue	Lisibilité	Notes globales	Observations
01	2	2	3	2	3	2	2	1	17	T. bien
02	0.5	2	2	2	2	1	1	0.5	11	Moyen
03	2	2	2	2	1	1	2	1	13	A. bien
04	2	2	3	2	3	2	2	1	17	T. bien
05	1.5	1	2	1	0	2	2	1	10.5	Moyen
06	1	1	1	1	0	1	2	1	08	Insuffisant
07	2	2	2	2	2	2	2	1	15	Bien
08	2	1	1	1	1	1	1	1	09	Insuffisant
09	2	1	2	2	1	2	0.5	0.5	11	Moyen
10	1.5	1	3	1	2	1.5	2	1	13	A. Bien
11	2	2	2	1	1	1	1	1	11	Moyen
12	1.5	0	2	2	0	1.5	2	0.5	09.5	Insuffisant
13	1	1	1	1	1	1	1	1	08	Insuffisant
14	1.5	2	3	2	2	2	2	1	15.5	T. bien
15	2	2	1	2	2	2	2	1	16	T. bien
16	2	2	3	2	3	2	2	1	17	T. bien
17	0.5	1	2	1	0	1	1	1	7.5	Insuffisant
18	2	2	2	1	2	2	2	1	15	T. bien
19	1.5	1	3	2	2	1.5	2	1	13	A. bien
20	2	1	2	1	1	2	0.5	0.5	11	Moyen
21	2	2	2	2	1	1	1	1	11	Moyen
22	2	2	3	2	3	2	2	1	17	T. bien
23	1.5	2	3	2	2	2	2	1	15.5	T. bien
24	0.5	2	2	1	2	1	1	0.5	11	Moyen
25	1	1	1	2	1	1	1	1	08	Insuffisant
26	2	2	2	1	2	2	2	1	15	T. bien
27	2	1	1	2	1	1	1	1	09	Insuffisant
28	1.5	0	2	1	0	1.5	2	1	10	Moyen
29	1	1	1	2	0	1	2	1	08	Insuffisant
30	2	2	2	2	1	1	2	1	13	A. bien

	<i>Nombre d'élèves</i>	<i>Pourcentage</i>
<i>Textes conformes à la consigne (prise de position et argumentation)</i>	22	73.33%
<i>Textes non – conformes (hors sujet et / ou aucune prise de position)</i>	08	26.66%

Moyenne des notes obtenues : 12.1 = 60.5 %

Analyse des résultats :

Dans l'ensemble, le niveau est appréciable. 10 élèves parmi les 30 ont encore besoin de remédier à certains problèmes tels que :

- chercher plus d'exemples,
- enrichir leur vocabulaire,
- employer les connecteurs logiques,
- faire attention à l'orthographe et à la syntaxe,
- améliorer l'écriture (graphie) généralement illisible.

Par contre, 10 autres élèves ont nettement progressé.

Barème ¹: structure : 03 points

Modalisateurs : 03 points

Articulateurs logiques : 03 points

Exemples : 03 points

Vocabulaire : 02 points

Cohérence : 03 points

Langue : 02 points

Lisibilité : 01 point

¹ Inspirée de www.lettres.net / pdf / méthodes / étude – Txt – argumentatif

Bilan :

En autonomie, des élèves se débrouillent seuls pour commencer à écrire, mais d'autres ont du mal à déclencher le processus d'écriture, ils ont besoin d'aide pour démarrer.

- La plupart des élèves rencontrent des problèmes de méthodologie de travail, ils n'arrivent pas à planifier leur travail.
- Le sujet est traité de façon sérieuse, la réflexion est profonde, les idées sont mises en valeur par des phrases généralement courtes.
- Pour les bons élèves la production sur brouillon est reprise sur la copie révisée et améliorée. Pour les autres le brouillon est repris sur la copie sans beaucoup de modifications ou d'améliorations.

En résumé : Les élèves sont capables et intelligents, le niveau général de la classe est bon, un renforcement est nécessaire.

Les élèves ont montré un changement quant à leur rapport avec la production écrite grâce à des activités qui font appel à la logique, au raisonnement et à la réflexion.

Cette expérimentation a montré que les élèves ont besoin de s'identifier, de s'exprimer, elle interprète les prédispositions naturelles, sociales, familiales, culturelles et environnementales des élèves qui ne demandent qu'à être explorées, développées et exploitées.

Les élèves évoluent vite, soit dans le bon sens, soit dans le mauvais.

Conclusion générale :

L'argumentation se mesure à ses enjeux et ce sont eux qui justifient l'importance relative qu'on lui accorde, en liaison avec les autres formes de discours, dans l'enseignement du français. Un de ces enjeux est de permettre, dans le cadre d'un dispositif d'apprentissage, aux élèves de mieux prendre place dans l'espace de la discussion. La pratique du débat vise à assurer un début de maîtrise de l'argumentation en liaison avec les activités de lecture et d'écriture.

L'enseignement de l'argumentation justifie de manière forte, un travail à caractère pluridisciplinaire. Les élèves puisent dans les différentes disciplines à la fois des problématiques, des connaissances, des exemples et des méthodes de réflexion.

Le travail sur l'argumentation ne saurait se réduire ni à des confrontations binaires (du type pour / contre, avantages / inconvénients), ni à une initiative à la composition française selon le schéma dialectique – canonique (thèse / antithèse / synthèse) : la perspective du discours invite au contraire à inscrire la pratique de l'argumentation dans le champ le plus diversifié des formes de discours.

L'écrit permet de s'affirmer tout en communiquant avec autrui.

On écrit pour se faire comprendre, se faire lire (fonction expressive) ; on écrit pour aller aux autres (fonction communicative). L'écrit sert alors de support à la pensée.

Le mobile de toute écriture est certainement l'expression. L'élève pour écrire a besoin d'être stimulé par une intention.

Pour apprendre à écrire un texte, l'apprenant doit acquérir des compétences. Il doit comprendre tout d'abord que l'écriture est au service de ses idées, de ses thèses qu'il cherche désormais intentionnellement à propager.

Il doit également comprendre qu'il doit faire le choix du lexique qui décrit avec précision l'idée qu'il veut exprimer (compétence lexicale), choisir le meilleur agencement des mots pour traduire ce qu'il cherche à transmettre (compétence syntaxique) et qu'il doit se doter d'une

habileté à trouver les meilleures stratégies linguistiques pour répondre aux fins de la communication et qu'il puisse convaincre (compétence discursive).

Le professeur doit expliquer à ses élèves qu'un texte argumentatif nécessite une stratégie argumentative.

Nous pouvons considérer de manière synthétique que l'approche du texte argumentatif en troisième année secondaire repose sur quelques principes :

- ne pas le réduire à la confrontation, du pour et du contre,
- il sert à développer l'interdisciplinarité, par la mise en relation des domaines de connaissance et du savoir – faire qui se trouvent dans les autres programmes des autres disciplines,
- il est l'occasion d'une ouverture plus large aux autres disciplines, la notion même d'argumentation, sa définition, les modes de fonctionnement qu'elle implique, varient selon les disciplines.

L'argumentation en histoire fait appel au document et au récit, en mathématiques elle fait appel à la logique et au raisonnement, etc.

« L'écrire » est donc l'un des trois pôles devant conduire à la maîtrise de la langue, à côté du parler et du lire.

Ecrire c'est franchir une porte ouverte sur le monde de la connaissance et de la culture. Nous ne pouvons conclure sans s'interroger encore une fois sur la mission de l'école : Que veut – elle faire de ses élèves ? Comment doit – elle adapter les programmes à la réalité socio – culturelle ?

Aux préoccupations de futurs citoyens en développant l'usage du débat contradictoire en même temps que celui de la parole publique, par la discussion de problèmes de société ?

Le travail systématique amène l'élève à se décentrer et à se trouver en contact étroit avec l'altérité, à acquérir l'autonomie de son jugement qui devrait s'accroître à travers des pratiques qui l'amèneront à élaborer et à partager des valeurs.

Il peut devenir ensuite un sujet social doté d'outils langagiers et cognitifs capable de réguler et de négocier la vie collective.

C'est finalement le préparer à la vie démocratique.

A la fin de notre petite expérience avec les élèves en classe, nous pensons partager l'avis de beaucoup de chercheurs qui proclament l'enseignement de l'argumentation dès les premières années de la scolarité.

Nous estimons qu'en classe tout devrait être prétexte pour écrire, l'écriture donne ses fruits lorsqu'elle est appréciée par l'élève et non pas perçue comme une corvée.

Une tâche bien expliquée par l'enseignant est facilement admise par l'élève car il peut déjà voir la trame de son produit.

C'est pour cela, qu'à notre avis l'enseignement / apprentissage de l'écrit repose essentiellement sur l'intérêt que porte l'enseignant à l'habileté de l'apprenant.

Nous avons pu déceler des potentialités énormes chez les apprenants. Ces potentialités ont, à notre avis, peu été exploitées auparavant.

A ce stade assez avancé de la scolarité, l'enseignant, conscient du retard accumulé, tentera de motiver les élèves et à fortifier leurs points faibles.

Il est probable que si l'enseignant et l'apprenant se mettent à écrire ensemble le plus souvent possible, ils arriveront à déguster la saveur des mots, à développer et à partager le même goût d'écrire. La réussite scolaire, voire sociale, est souvent liée à une bonne maîtrise de l'écrit.

Pour être acteur dans une culture d'écrit, il faut être capable de maîtriser les outils de cette culture. L'écrit devient non seulement un outil de communication mais aussi un outil de pensée et de fonctionnement langagier. Enfin, nous pouvons dire que les résultats obtenus sont relativement encourageants puisqu'ils nous montrent que la plupart des apprenants ont pu acquérir en très peu de temps (deux mois) une stratégie aussi importante que la planification, ce qui laisse entrevoir de bonnes possibilités pour les enseignants qui s'intéressent à l'enseignement du processus rédactionnel et notamment celui de la planification.

Nous pouvons dire que l'incapacité des élèves à mettre en œuvre de façon consciente certaines stratégies est la cause principale de leurs faiblesses. En revanche, nous nous demandons si les résultats positifs obtenus ne sont pas le fruit du travail de groupe et de la discussion qui ont servi de préparation à la production écrite.

Nous nous demandons également si les élèves sont capables de réinvestir la même stratégie à plus long terme puisque les évaluations ont été faites juste après nos interventions en classe.

Ces interrogations pourraient ouvrir de nouvelles perspectives de recherche.

Glossaire

Étudier un texte argumentatif

1. Première partie : les questions

Destinées à conduire à la compréhension du texte et au repérage des techniques argumentatives, les questions permettent d'explorer divers domaines :

- Le système d'**énonciation** : pronoms personnels, temps et modes des verbes, discours direct ou indirect.
- Le **vocabulaire** : repérage des champs ou réseaux lexicaux, vocabulaire concret ou abstrait, termes dépréciatifs ou mélioratifs, sens figuré ou sens premier, dénotation et connotation.
- La **syntaxe** : phrase simple ou phrase complexe, syntaxe et ponctuation, élucidation d'une difficulté syntaxique, identification d'un tour original.
- La **structure logique** du texte : l'énonciation de la thèse (au début ou à la fin du texte), la présence de deux thèses opposées, l'enchaînement des arguments, les connecteurs logiques...
- La **rhétorique** : tous les moyens destinés à souligner un argument (répétition, anaphore), à opposer deux arguments, à faire ressortir une conclusion.
- La **tonalité du texte** : elle peut être didactique, polémique, poétique, etc. On la fera ressortir en étudiant la convergence des différents procédés mis en œuvre : lexicaux, syntaxiques, rhétoriques...

Ces questions appellent des réponses courtes, mais entièrement rédigées. Il faut donc aller à l'essentiel et sacrifier ce qui est d'intérêt secondaire. Si la réponse comporte plusieurs éléments, il importe de les annoncer dans une phrase d'introduction.

2. Deuxième partie : les travaux d'écriture

Ils visent à évaluer la capacité du candidat à entrer dans le débat fixé par le ou les textes fournis. Plusieurs cas peuvent se présenter :

- soit une argumentation qui peut revêtir trois formes différentes :
 - **enrichir** une thèse : amplifier, développer celle qui vous est présentée.
 - **réfuter** une thèse : détruire une thèse par des raisons solides.
 - **discuter** une thèse : confronter deux points de vue, soit pour les opposer, soit pour corriger l'un par l'autre (en cherchant à nuancer une position trop tranchée).
- soit la restitution du sens du texte. Ce travail peut revêtir deux formes :
 - le **résumé** du texte ou d'une partie du texte ;
 - le commentaire des choix argumentatifs ou de la **stratégie argumentative**.

Le travail commence par une phrase d'introduction qui présente le sujet et annonce le plan. La discussion présentera deux parties distinctes, de longueur sensiblement égale et fondées sur une opposition qui apportera des nuances, des réserves ou des limites. Chaque affirmation sera illustrée par un exemple précis, même si les consignes n'y invitent pas expressément. Enfin, une ou deux phrases de conclusion permettront de résumer la position adoptée.

Lexique pour l'étude des textes argumentatifs

- **argument** : c'est une idée qui s'intègre à un raisonnement ; l'argumentation s'appuie sur une démarche logique et explicite.
- **champ lexical** : ensemble des mots, substantifs, adjectifs, verbes de la même famille désignant une même part de réalité, une même notion.
- **champ sémantique** : ensemble des sens disponibles d'un mot selon le contexte.
- **connecteur logique** : outil grammatical qui exprime une relation logique (cause, conséquence, opposition, concession...).
- **connotations** : ce sont les significations secondaires associées, de façon permanente, à la signification principale (ou dénotation) d'un mot dans un contexte donné ; elles reflètent les sentiments, les intentions du locuteur.
- **dénotation** : c'est le ou les sens d'un mot que l'on peut trouver dans le dictionnaire.
- **destinataire** : c'est la (les) personne(s) à qui s'adresse le locuteur (il est lié à la 2^e personne du singulier ou du pluriel, et à la 1^{ère} du pluriel si le locuteur l'associe à ses propos).
- **locuteur** : c'est celui qui énonce un message (il s'exprime à la 1^{ère} personne du singulier) ; il manifeste sa présence par des indices d'énonciation (il ne s'agit pas toujours de l'auteur, ce peut être un de ses personnages).
- **discours** : c'est tout énoncé, écrit ou oral, dans lequel l'émetteur de l'énoncé multiplie les références à l'acte d'énonciation (identité des interlocuteurs, lieu et moment de l'énonciation, attitude des interlocuteurs...) pour entrer ou rester en contact.
- **récit** : c'est tout énoncé, écrit ou oral, dans lequel l'émetteur de l'énoncé ou les marques de l'acte d'énonciation sont délibérément absentes.
- **discuter une thèse** : c'est réfléchir à la valeur d'une opinion en pesant le pour et le contre.
- **éloge** : ce sont des paroles ou un écrit à la louange de quelqu'un ou de quelque chose.
- **indices d'énonciation** : ce sont les marques de personne (pronoms personnels, indéfinis, pronoms et adjectifs possessifs...), des repères temporels (temps des verbes, adverbes de temps), des indications sur le lieu (adverbes de lieu) ; ils reflètent la présence et la position du locuteur. On les appelle aussi embrayeurs.
- **embrayeurs** : ce sont les mots dont le référent dépend de la situation d'énonciation, comme les pronoms "je" et "tu" (ou "nous" et "vous") qui désignent l'émetteur et le récepteur du propos, les adjectifs démonstratifs et possessifs qui y renvoient, les adverbes de lieu ("ici" et "là"), les adverbes de temps ("maintenant", "aujourd'hui" ou "hier")...
- **énonciation** : c'est l'acte de production d'un énoncé par un locuteur qui présente des traces de son énonciation, et peut mettre en scène, de façon plus ou moins précise, le locuteur, sa pensée ou le sujet de l'énonciation.
- **énoncé** : c'est ce qui est dit ou écrit ; il s'actualise sous la forme d'un discours ou d'un récit.
- **étayer une thèse** : c'est renforcer une thèse par des arguments et des exemples supplémentaires.
- **exemple** : c'est un fait analogue au fait en question dans un propos qui est considéré par rapport à lui ; il sert à illustrer, prouver, éclairer.
- **explicite** : c'est ce qui est énoncé complètement et ne peut prêter à aucune contestation.
- **implicite** : c'est un sous-entendu qui s'adresse à la sensibilité, à l'imagination, au raisonnement du destinataire.

- **présupposition** : c'est un message suggéré uniquement au raisonnement du destinataire.
- **sous-entendu** : c'est faire comprendre quelque chose de façon indirecte, en s'appuyant sur des éléments qui restent non-dit mais compris.
- **expression appréciative** : elle exprime le jugement favorable du locuteur ; le lexique est alors élogieux, valorisant, mélioratif.
- **expression dépréciative** : elle connote la critique, le dédain et parfois le dégoût ; le lexique est souvent péjoratif.
- **figures de style** : c'est l'ensemble de procédés et de techniques permettant de s'exprimer correctement et avec éloquence ; les tournures de style rendent plus vive l'expression de la pensée.
- **rhétorique** : c'est la discipline qui autrefois enseignait l'art oratoire et littéraire, ce sont les moyens par lesquels on entend donner plus d'efficacité à un discours, oral ou écrit.
- **intentions du locuteur** : c'est le but que se fixe le locuteur pour son argumentation ; il peut s'agir de persuader, convaincre, émouvoir, séduire, provoquer, démontrer...
- **modalisations** : ce sont les marques de jugement ou de sentiment du locuteur.
- **modalisateurs** : ce sont les mots et les procédés grammaticaux qui traduisent l'attitude d'un locuteur par rapport à son énoncé, c'est-à-dire le doute, la certitude, la critique, (...).
- **modalité** : c'est le synonyme de "forme". ex : les modalités de phrases sont les formes déclarative, interrogative, exclamative, impérative.
- **nature du raisonnement** : il peut être déductif, inductif, absurde, etc...
- **pamphlet** : c'est un écrit satirique d'actualité, court et violent, dirigé contre une personnalité connue ou contre une institution.
- **paratexte** : c'est l'ensemble des indices "à côté" du texte qui permettent d'en connaître davantage sur lui (nom de l'auteur, siècle, typographie, titre, ...).
- **plaidoyer** : discours oral ou écrit qui défend, avec vigueur et éloquence, une opinion ou un parti-pris. (son contraire : réquisitoire)
- **progression de l'argumentation** : c'est la manière de développer les arguments ; elle peut être linéaire, éclatée ou à thème constant.
- **réfuter une thèse** : c'est s'opposer à une argumentation en prouvant sa fausseté.
- **registre de langue** : c'est la manière de s'exprimer qui reflète la culture, le milieu social du locuteur ; il peut être familier, courant ou soutenu.
- **relation (lien) logique** : c'est un enchaînements d'une idée à l'autre (souvent des ad-verbés, des locutions adverbiales, conjonction de subordination et de coordination) ; elle peut être explicite ou implicite. Elle peut exprimer la cause, la conséquence...
- **syntaxe** : c'est la partie de la grammaire qui décrit les règles par lesquelles les unités linguistiques se combinent en phrases ; ensemble des règles d'écriture d'un langage.
- **thème** : c'est ce dont il est question principalement dans l'énoncé.
- **thèse** : c'est la position du locuteur à l'égard du sujet, du thème qu'il évoque.
- **tonalité** : ensemble des éléments qui traduisent les sentiments, les intentions, la sensibilité du locuteur dans sa manière de traiter un sujet ; elle peut être ironique, pathétique, didactique, satirique, polémique, oratoire...

Références Bibliographiques

Ouvrages et livres

- 1- **Adam, Jean michel**, 1984 : Le récit, presses universitaires de France, Paris.
- 2- **Adam, Jean michel**, 1992, Les textes : types et prototypes. Récits, description, argumentation explication et dialogue, Nathan, université, Paris.
- 3 – **Adam, Jean michel** ., 1999, Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes, Nathan, Paris.
- 4 – **Alamargot**, 1997, **Chanquoy** ,2002 : Les modèles de rédaction de textes, traité des sciences cognitives, Hermes, Paris.
- 5 – **Anscombre**, J.-CL et **Ducrot**, O., 1983 : L’argumentation dans la langue, Pierre Mardaga, éditeur, collection « Philosophie et langage. », Bruxelles.
- 6 – **Bellenger** ., L., 1981, L’expression écrite, Presses universitaires de France, Que sais – je ?
- 7 – **Boissinot** ., A., 1992, Les textes argumentatifs, collection didactiques, Bertrand – Lacoste, CRDP Toulouse
- 8 – **Bronckart. Charoi**, J – P, 1997, Activités langagières, textes et discours, Lausanne – Paris, Delachaux et Niestlé.
- 9 – **Ducrot**, Oswald, 1972 : Dire et ne pas dire, Hermann, collection « savoir. », Paris.
- 10 – **Ducrot** ., O., 1980, Les mots du discours, Les éditions de minuit, Paris.
- 11 – **Ducrot**, Oswald, 1984 : Le dire et le dit, Les éditions de minuit, Paris.
- 12 - **Ducrot**, Oswald, 1990 : « Argumentation et persuasion. », Colloque, Enonciation et parti – pris, Anvers.
- 13 - **Ducrot**, Oswald, 1996 : « La pragmatique et l’étude sémantique de la langue » , in J. Revel et N. Wachtel, éditeurs, une école pour les sciences sociales, Cerf, Editions de l’école des Hautes Etudes en sciences sociales, Paris.

- 14 – **Duval R.**, 1987: Representation of texts: problems for research and prospects for education. Communication and Applied Psychology. Ghent.
- 15 – **Duval R.**, 1989, Structure du raisonnement déductif et apprentissage de la démonstration. Préprint.
- 16 – **Eemeren**, Frans H. Van et **Grootendorst**, Rob, 1984: Speech Acts in Argumentative Discussions, Dordrecht – Providence.
- 17 – **Eemeren**, Frans H. Van et **Grootendorst**, Rob, 1996 : La Nouvelle Dialectique, Traduit par S. Bruxelles, M. Doury et V. Traverso, Editions Kimé, Paris.
- 19 – **Eggs**, Ekkehard, 1994 : Grammaire du discours argumentatif. Le topique, le générique, le figuré, Editions Kimé, Paris.
- 20 – **Fayol** , Michel. , 1997, des idées au texte, Presses universitaires de France, Paris.
- 21 – **Grize**, Jean – Blaise, 1976 : « Logique et organisation du discours », in Modèles logiques et niveaux d'analyse linguistique. Actes du colloque organisé par le centre d'analyse syntaxique de l'Université de Metz, publiés par J. David.
- 22 – **Grize** Jean – Blaise, 1978 : « Schématisation, représentations et images. », in Stratégies discursives, Presses Universitaires de Lyon, Collection « Linguistique et Sémiologie. »
- 23 – **Hayes** (J. R), **Flower** (L), **Schrifer** K. A., **Stratman** J. F., **Carey** (L.), 1987: Cognitive processes in revision, in Advances in applied Psycholinguistics: reading, writing and language learning, Cambridge, Cambridge University Press.
- 24 – **Hybertie** ., C., 1996, La conséquence en français, Collection L'essentiel français, Editions Ophrys, Paris.
- 25 – **Kerbrat – Orecchioni**, Catherine, 1980 : L'énonciation. De la subjectivité dans le langage, Armand Colin, Paris.

- 26 – **Kerbrat – Orecchioni**, Catherine, 1986: L'implicite, Armand Colin, Paris.
- 27 – **Kerbrat – Orecchioni**, Catherine, 1990 – 1994: Les interactions verbales, Tome I – II – III, Armand Colin, Paris.
- 28 – **Martin**, Robert, 1992 : Pour une logique du sens, Presses Universitaires de France, Collection « Linguistique Nouvelle. », Paris.
- 29 – **Michel**, A., 1991 « Rhétorique et philosophie dans le monde romain : Les Problèmes de l'argumentation. » , in L'argumentation . Colloque de Cerisy. Textes édités par Alain **Lempereur**, Margada.
- 30 – **Moeschler**, Jacques, 1982 : Dire et contredire. Pragmatique de la négation et acte de réfutation dans la conversation, Thèse de doctorat, Peter Lang, Berne – Francfort.
- 31 – **Moeschler**, Jacques, 1985 : Argumentation et conversation. Eléments pour une analyse pragmatique du discours, Hatier – Credif.
- 32 – **Moirand**. S., 1979, Situation d'écrit .Compréhension / production en français langue étrangère, Clé International, Paris.
- 33 – **Nolke**. Henning, 1993 : Le regard du locuteur .Pour une linguistique des traces énonciatives, éditions Kimé, Paris.
- 34 – **Oleron**, Pierre, 1983 : L'argumentation, Presses Universitaires de France, Paris
- 35 – **Perelman**, Ch. et **Olbrechts –Tyteca**, L., 1958 : La nouvelle rhétorique. Traité de l'argumentation, 2 volumes, Presses Universitaires de France, Paris.
- 36 – **Perelman**, Ch., 1977 : L'empire rhétorique. Rhétorique et argumentation, Librairie philosophique J. Vrin, Paris.
- 37 – **Plantin**, Christian, 1990 : Essais sur l'argumentation. Introduction à l'étude linguistique de la parole argumentative, Editions Kimé, Paris.
- 38 – **Prefontaine**. , C. écrire et enseigner à écrire,1994, les éditions logiques.
- 39 – **Schneuwly**, B. 1988. Langage écrit chez l'enfant .La production des textes Informatifs et argumentatifs. Paris : Delachaux et Niestlé.

- 40 – **Simard.** , Jean – Paul ., 1998 , Guide du savoir écrire , Les éditions de l’homme Québec, Canada.
- 41 – **Toulmin** Stephan E., 1993, Les usages de l’argumentation, Paris, Presses Universitaires de France.
- 42 – **Van Eemeren** Frans et **Grootendorst** Rob, 1996, La nouvelle dialectique, Paris, Kimé.
- 43 – **Van Eemeren** F. et al., 1996, Fundamentals of argumentation theory, (New Jersey),ed., Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.
- 44 – **Van Eemeren F.**, 2001, Crucial concepts in argumentation theory, ed . , Amsterdam, Sic Sat.
- 45 – **Vignaux**, Georges, 1976 : L’argumentation .Essai d’une logique discursive,

Librairie Droz, Genève – Paris
- 46 – **Vignaux**, Georges, 1988 : Le discours, acteur du monde : énonciation, argumentation et cognition, Ophrys, Paris.
- 47 – **Vigner.** , G., 1975, Ecrire et convaincre, Hachette, Paris.
- 48 – Vigner. , G. 1979, Parler et convaincre, Hachette, Paris.
- 49 – **Vigner.** G., 1979, Lire : du texte au sens, Clé International, Paris.
- 50 – **Vigner.** , G., 1982, Ecrire. Eléments pour une pédagogie de la production écrite, Clé International, Paris.
- 51 **_Plantin**, C, 1990, Essais sur l’argumentation, Editions kimé,paris.
- 52 **_Flower** et **Hayes** Cognitive process in revision,Cambridge university press.
- 53 **_Oleron, Pierre**, L’argumentation, 1983, puf, paris.

ARTICLES

- 1 – **Anscombe**, Jean – Claude, 1973 : « Même le roi de France est sage. Un essai de description sémantique. », in *Communications*, N° 20, pp. 40 – 83
- 2 – **Anscombe**, J –Cl et **Ducrot**, O., 1976 : « L’argumentation dans la langue. », in *Langages*, n° 42, pp. 5 – 27
- 3 – **Anscombe**, J – Cl et **Ducrot**, O. 1981 : « Interrogation et argumentation. », in *Langue française*, n° 52, L’interrogation, pp 5 – 22
- 4 – **Adam**, Jean – Michel, 1985 : « Quels types de textes ? », in *Le français dans le monde*, n°192, pp 39 – 44
- 5 – **Bucheton** ., D., **Chabane**. J-C ., 2002 – 2003, « un autre regard sur les écrits des élèves : évaluer autrement. », in *L’écriture et son apprentissage à l’école primaire*, Repères n°26 – 27, p. 126
- 6 – **Ducrot**, Oswald, 1995 : « Les modificateurs déréalisant. », in *Journal of Pragmatics*, n° 24, pp. 145 – 165
- 7 – **Ducrot**, Oswald, 1973 : *La preuve et le dire*, Repères, Mame, Paris
- 8 – **Eemeren**, Frans H. Van et **Grootendorst**, Rob, 1991 : « Les sophismes dans une perspective pragmatico – dialectique. », in *L’argumentation. Colloque de Cisery*, Pierre Mardaga, éditeur, Collection « Philosophie et langage. », Paris pp. 173 – 194
- 9 – **Grize**, Jean – Blaise, 1971 : *Travaux du centre de recherches sémiologiques*, n°7, neuchâtel
- 10 - **Grize**, Jean – Blaise ,1973 : « Logique et discours pratique. », in *Communications*, n° 20, pp. 92 – 100
- 11 - **Grize**, Jean – Blaise, 1981 : « Pour aborder des structures du discours quotidien. », in *Langue française*, n°50, Argumentation et énonciation, pp. 7 – 20
- 12 – **Kerbrat – Orecchioni**, Catherine, 1984, *Antonymie et argumentation*, in pratiques, n°43, p.46.

- 13 – **Martin**, Robert, 1985 : « Argumentation et sémantique des mondes possibles. », in Revue Internationale de philosophie, n°155, Langage, argumentation et pédagogie, pp. 302 – 322
- 14 – **Moeschler**, Jacques, 1981 : « Discours polémique, réfutation et résolution des séquences conversationnelles. », in Etudes de linguistique appliquée, n° 44, Analyse de conversations authentiques, pp. 40 – 70
- 15 - **Moeschler**, Jacques, 1992, « Topoi et inférences. », in L'argumentation dans le langage, Ouvrage collectif sous la direction de Pierre – Yves **Raccah**, Collection « Communication et cognition. », Gent, Belgium, pp .21 – 39
- 16 - **Moeschler**, Jacques, 1992, « Une, deux ou trois négations ? », in Langue française, n° 94 ? Les négations, pp. 8 – 25
- 17 – **Reboul**, Olivier, 1991 : « Peut – il y avoir une argumentation non rhétorique ? », in L'argumentation. Colloque de Cerisy, Textes édités par Alain **Lempereur**, Pierre Mardaga, éditeur, Collection « Philosophie et langage. », Paris, pp .107 – 120.
- 18 – **Revaz** , N., « Argumenter et débattre pour sortir de la pensée unique. », Résonances – octobre 2005.
- 19 – **Vignaux**, Georges, 1979 : « Argumentation et discours de la norme . » , in Langage ,n° 53, Le discours juridique : analyse et méthodes, pp . 67 – 86.
- 20 - **Vignaux**, Georges, 1981 : « Enoncer, argumenter : opérations du discours , logiques du discours. », in Langue française, n° 50, Argumentation et énonciation, pp .91 – 117.
- 21 – **Vigner**, Gérard, 1974 : « Techniques d'apprentissage de l'argumentation écrite. », in Le Français dans le monde, n° 109, pp. 60 – 68.

Annexes

Annexe 1 :

3. SIHEM

Je suis sûr que le travail éloigne le vice et la pauvreté et que l'oisiveté est mère de tous les vices mais ça s'appliquera selon l'âge et la faculté, de sorte que je n'accepte jamais voir un enfant, de printemps de sa vie souffrir ; et sa vie est amère et pénible.

D'abord, les enfants ont le droit de vivre en paix dans une famille où toutes les conditions existent, le droit de jouer, promener et de prendre une acquis privée sans violence. Ensuite, l'enfant est faible physiquement et moralement ; & il ne peut pas gérer ses petites joues, comment il prend la peine et travail au temps les adultes sont relâchées et futiles ? ! En outre, la durée d'enfance est tellement trop sensible ~~pour~~ pour combiner la personnalité que les parents doivent être sérieux et conscients

à les sources de l'acquisition des ses fils et filles.

Donc, le travail peut causer des complexes dans l'avenir de l'enfant qui est avide de joie, épris de la beauté et passionné de rendre les autres optimistes pourquoi perpétuons nous une crime par les empêcher de voler au dessus de les tracas de ce monde ?

B. Nassr. Edaline

Le travail dans nos jours, ne s'arrête pas chez les hommes, mais il touche les enfants aussi, et je vois qu'il ne faut pas utiliser les enfants vu leur âge et autres raisons dont elles je site :

D'abord, le travail c'est pas leurs devoir, plus que ça ils ont le droit d'étudier en école, de jouer et de profiter de leurs enfance au lieu de passer leurs temps dans des travaux difficile.

Le travail lui permet de fréquenter de mauvais gens.

- risquer la vie des enfants

En fin, je dis qu'il faut protéger les droits des enfants et surtout être contre le travail.

Aïcha

Tout d'abord, je ne suis pas d'accord avec les partisans du travail des enfants. parce que il y'a beaucoup de chose injustes pour ~~le~~ leurs enfances.

Ensuite, les enfant à beaucoup de droits =

- Ils ont les droit du étudiant.

- Ils ont les droit de bien mangé.

- Ils ont les droit de bien habillé.

- Ils ont les droit de vivre une bonne vie.

En plus, il y'a beaucoup des association qui protège les droit, mais, reste encore plus de faire pour protéger les droit.

- Enfin il faut protéger les droit de l'enfant.

Annexe: 2

Compléter le texte en remplissant ce qui se trouve entre parenthèse par le mot qui lui correspond à partir des mots suivants : arguments, réquisitoire, connecteurs logiques, démonstration, dialogue, délibération, essai, exemples, évaluatifs, hypothèse, plaidoyer, persuader, réfutation, stratégie argumentative, thèse refusée, thème, thèse.

Un texte argumentatif se reconnaît généralement par la présence de termes (.....) et de petit mots qui ponctuent le raisonnement et qu'on appelle (.....). Lorsqu'on étudie un texte argumentatif, il convient d'abord de distinguer ce dont parle le texte : c'est le (.....) et l'idée ou les idées dont l'auteur veut convaincre son lecteur : c'est la (.....). Avant de développer sa propre position, il est fréquent que l'auteur fasse état de la position dont il discute le bien fondé. On parle alors de (.....). Après avoir exposé cette position, on va donc développer des arguments qui vont contester cette position : ce mouvement argumentatif s'appelle la (.....). Vient ensuite l'argumentation pour étayer la position de l'auteur. Dans un développement argumentatif il faut distinguer ce qui est de l'ordre de l'affirmation pure et simple (on parle alors d' (.....)), du mouvement qui cherche à faire la preuve de ce qu'on avance : la (.....). Elle s'appuie sur des (.....) et des (.....).

Quand on a affaire à un texte qui développe une attitude très critique par rapport à son sujet, on parle de (.....). Quand au contraire l'argumentation tend vers l'éloge, on a affaire à un (.....).

Pour mettre en oeuvre l'ensemble des procédés destinés à peser sur l'opinion d'un lecteur ou interlocuteur , on emploie une (.....). Ce mode opératoire n'est pas le même selon que l'on veut convaincre ou (.....).

Une autre posture argumentative intervient quand le locuteur n'a pas encore de position arrêtée mais qu'il envisage plusieurs alternatives. On parle alors de (.....). Des passages argumentatifs peuvent se trouver dans tous les genres de texte. Cependant certains genres ou types de texte sont particulièrement appropriés à exprimer des positions argumentatives : ce sont (.....), et le (.....).

Il mon avis, le sport a le rôle principale dans le développement de la personnalité et la formation du corps.

D'abord, c'est une technique aide le corps à libérer l'énergie.

D'une part, il est très important surtout chez les adolescents car dans cette phase de la vie humaine, on doit pratiquer du sport pour préserver notre santé et former notre taille, parce qu'il aussi guérie les différent maladie de la grosseur par exemple, quelqu'un qui est gros, s'il pratique du sport il devient léger.

D'autre part, il évite l'inquiétude et le stress intellectuellement.

Enfin, on doit pratiquer le sport pour préserver notre santé et former une belle taille.

- Le sport est une pratique importante dans la vie quotidienne. Il a beaucoup des avantages physiquement et moralement.

1/ Les avantages physique :

Le sport donne le personnes un bon corps, et il bien pour la santé pour gagné un beaucoup d'force.

En plus de ça Le sport éviter les maladie et évite les risque de la maladie comme le diabète.

2/ Les avantages moral

Il donne une relaxation pour la santé et refresh. Le personne qui pratique le sport est intelligent.

* Il se donne un message pour les personnes que ne pratique pas le sport. Il faut que participu le sport parceque il donne beaucoup d'avantage dans servie.

Toufik.

L'eau

L'eau c'est la vie Il est essentiel pour la nourriture des hommes des plantes et des animaux.

exemple: l'homme boit 1 litre d'eau Il est indispensable dans le corps de l'homme et chaque litre 15-20 litres et les plantes grandissent par l'eau et n'oublie pas que l'eau nous donne l'électricité. Nous avons utilisé

100% l'eau dans l'ancien on a mal travaillé et la préparation de la nourriture et dans la terre Il ya 73% d'eau.

en fin nous demandons à l'humanité tous les hommes de ne gaspiller pas de cette vie parce que dans les dernières années l'eau va terminer ensuite c'est la fin de la vie.

guidé ou bien diriger l'eau par le cerveau.

1) Dans notre siècle le monde affronte le problème de circulation automobile en ville et ça provoque un débat s'instaure dans les journaux.

Notre participation est se forme d'accord sur l'interdiction de la circulation automobile par ce qu'elle est perdu le temps de travailleurs, polluer l'air, elle est la première cause des accident, elle provoque beaucoup de bruit que dérange les habitants.

2) En conclusion, nous suppose que l'utilisation du trains est le meilleure que la voiture, donc il faut construire des gare special pour les travailleurs et prend' la voiture juste pour les (pique-nique) pique-nique ou les urgense. urgence

- Le téléphone portable

Le téléphone portable

- Le téléphone portable est une petite appareil qui apparus ces dernières années dans tout le monde.

- Elle se compose d'une carcasse, une batterie, carte mère, les touches, la puce

- Cette moyen de communication (mobile) sert à faciliter le contact entre les gens et on peut l'utiliser dans chaque temps.

- Dans autre façon, elle fait des problèmes des fois par exemple les personnes qui Bip en nuit pour déranger les autres c'est une méfaits.

- Il ya Beaucoup de marque des portable NOKIA, Samsung.

- Malgré tout reste le portable une utile chose dans la vie quotidienne.

Annexe4 :

Texte : l'homme et l'avenir de la planète

§ 1 Personne ne peut plus nier aujourd'hui que, de tous les êtres vivants de la terre, l'Homme est le plus dangereux. Il est le seul qui ait jamais mis la planète en péril, au sens le plus étroit du terme. Certains esprits chagrins déclarent même que la disparition rapide de l'espèce humaine serait la seule chance de survie de cette planète...

§ 2 Bien qu'excessive (du moins, c'est ce que l'on espère !), cette vision des choses n'est pas entièrement dénuée de raison. Il est clair que les moyens de destruction inventés par les hommes sont terriblement efficaces, et le seront de plus en plus. Il suffit de penser à la puissance des armes nucléaires actuellement entreposées dans quelques pays du monde, et prêtes à servir d'une minute à l'autre, pour ressentir quelques inquiétudes.

§ 3 A l'inverse, les penseurs humanistes continuent de manifester leur optimisme : l'Homme est rempli, disent-ils, de potentialités merveilleuses. Voyez tous les obstacles qu'il a renversés depuis ses premiers pas : il a inventé le langage, il a maîtrisé le feu, il a domestiqué le cheval, il a cultivé le riz et le blé, il a composé *l'Art de la Fugue*, il a découvert la relativité !

§ 4 L'Homme a toujours trouvé des remèdes à tous ses maux. Il faut faire confiance à son génie : il saura résoudre les contradictions qui l'agitent en ces dernières années du XXe siècle, et construire un nouveau monde humain, en accord cette fois avec l'ensemble de la planète...

§ 5 On aperçoit le défaut de ce raisonnement : c'est qu'il y est question de l'Homme comme nous l'avons écrit : avec un grand H, c'est-à-dire de l'espèce considérée comme un ensemble homogène. Ce n'est pas une attitude exceptionnelle. C'est ce que font couramment les zoologistes quand ils décrivent le comportement de l'abeille, de l'oie sauvage ou du castor. Or, il y a infiniment plus de distance entre deux êtres humains qu'entre deux hyménoptères, deux

palmpèdes ou deux rongeurs... il est fallacieux, et presque malhonnête, de considérer que Léonard de Vinci et César Borgia, Marie Curie et Catherine II, Einstein et Hitler, Jacques Mesrine et Jean Rostand, c'est la même chose : non, ces individus ne sont pas des semblables, ce sont tout juste des congénères, et c'est déjà beaucoup.

§ 6 Il n'y a pas de « contradiction de l'espèce » quand deux chacals se disputent la même charogne. Il n'y a pas davantage de « contradiction » quand le commandant d'un pétrolier nettoie ses soutes dans la Manche, cependant que des écologistes manifestent contre la pollution de la mer : ce sont seulement des êtres différents, qui adoptent des comportements différents parce que des conflits d'intérêts les opposent.

§ 7 Il est important de se rendre compte de cette considérable et dramatique diversité, de cette absence de « solidarité de l'espèce ». On nous a peut-être trop dit *qu'il faut de tout pour faire un monde*. Rien n'est moins sûr. Et c'est ainsi que l'on arrive à poser la question fondamentale, qui est celle du pouvoir.

§ 8 Qui a donc le pouvoir aujourd'hui ? Qui possède effectivement les moyens de déterminer le sort de la planète ? Le militant de Green peace ou l'armateur de baleiniers ? Le prix Nobel de la Paix ou le marchand d'armes ? Le docteur Olievenstein ou le producteur de pavots ? Ces questions ne sont pas frivoles, bien au contraire : les réponses que chacun d'entre vous peut lui apporter définissent, avec une faible marge d'erreur, la capacité des hommes, en général, à prendre en charge leur avenir.

§ 9 Il est devenu dangereux de se reposer sur la conviction confortable que l'Homme est cet être merveilleux, seulement capable de choses prodigieuses, qui commet bien quelques étourderies par-ci par-là, mais dont l'ingéniosité légendaire résout toujours, au bout du compte, tous les problèmes sans coup férir.

§ 10 Ce n'est plus aussi simple.

§ 11 Si l'humanité finit un jour par échapper à l'absurde et mélancolique destin qui paraît être le aujourd'hui, cela ne sera pas en vertu de sa nature infiniment bonne,

mais parce que suffisamment d'hommes et de femmes résolus seront parvenus à modifier le cours de son histoire.

§ 12 Plus que jamais, l'avenir est entre nos mains – nous voulons dire, bien sûr : entre les vôtres.

Igor Barrère, Pierre Desgraupes, Etienne Lalou,
Histoire de la vie, Ramsay, 1983, pp. 149-150

Annexe5 :

Un séjour à l'étranger me tente, j'y pense tout le temps mais je n'ai pas les moyens de me le payer, j'ai besoin de l'aide de mes parents, mais il faut encore les convaincre, mais je leur explique que le séjour à l'étranger me sera utile, car j'apprendrai une autre langue et une autre culture. En réalité le séjour va me permettre de me former et d'enrichir mes connaissances mais parents pensent que c'est dangereux, et que je risque d'avoir des problèmes.

Au contraire, un tel séjour me permet d'aller au théâtre, aux magasins, aux musées.

Enfin le séjour compte pour moi parce qu'il va me permettre de m'amuser en découvrant des choses nouvelles.

Annexe6 :

La violence à la télé

La nausée .Comment nommer autrement ce sentiment qui nous étreint, soir après

Soir, face au spectacle, toujours plus agressif de la violence à l'écran ?

Les programmes pour la jeunesse, farcis de japo-niaiseries au rabais, sommaires,

Laides, déprimantes, angoissantes, entrelardées de pubs, décrivent des univers

sinistres, aux couleurs agressives, où la mort est omniprésente.

Tué où être tué, telle est la question que l'on inocule dans les têtes d'enfants dont

La plupart des parents ignorent ce qu'ils ingurgitent, trop contents de les abandonner

Devant la télé baby-sitter. Sophie Cathelineau qui étudie pour le CSA la logique de

ces programmes, dénonce la « déstructuration du récit, l'aplatissement du

langage, la logique d'intimidation, l'utilisation forcenée du sadisme ».

Elle note que le but principal du héros se résume à « comment faire le plus

possible, à force d'être banalisée, la violence qui est une transgression, devient la loi ».

Tôt ou tard cette fascination pour la violence, sous toutes ses formes aura un prix

social...« pour la première fois dans l'histoire de l'humanité, la plupart des récits

mettant en scène les individus, la vie et les valeurs sont non par les parents, l'école,

l'église ou par des institutions proches qui ont un message à transmettre, mais par des

conglomérats lointains qui ont quelque chose à vendre. »

Nos enfants ont-ils mérité qu'on leur inflige une telle bouillie infâme ? Au nom de

quoi sont-ils condamnés à adhérer à cette « philosophie » de l'élimination, du

nettoyage, de l'extermination ?

j-cl.Raspiengeas, *Télérama* du 8 nov. 2008.