

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de KHIDER Mohamed – BISKRA–
Faculté de lettres et de langues étrangères
Département de français



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master académique
Option : Didactique des Langues et Cultures

Intitulé du Thème

L'exploitation des documents authentiques en classe
du FLE : Pour le développement de la compétence
scripturale argumentative . Cas des élèves de la 3^{ème} .A.S

Membres du Jury

Rapporteur : Dr GUERID Khaled
Président : Dr CHELOUAI Kamal
Examineur : Pr MEKHNACHE Mohamed

Sous la direction de
Dr. GUERID Khaled

Présenté par
SLAMA Ahmed Yassine

Année Universitaire
2019 / 2020

Remerciements

Je remercie monsieur le Dr. GUERID Khaled, mon encadreur de recherche d'avoir accepté de diriger mon mémoire de Master. C'est grâce à ses conseils précieux et ses critiques constructives, que ce travail a vu le jour.

Mes sincères remerciements vont aux membres du jury qui ont accepté de lire, d'examiner et d'évaluer mon travail.

Je remercie également tous les enseignants de la promotion de Master II, à l'instar de :

Messieurs : MEKHNACHE Mohamed, DJOUDI Mohamed, DAKHIA Mounir et DAKHIA Abdelouahab

Je remercie mon directeur et mes collègues de travail qui m'ont aidé et m'ont soutenu, par leurs encouragements, dans la réalisation de ce modeste travail.

Sans que j'oublie, je remercie mes élèves de la 3^{ème} A.S (classe. Lettres et Philosophie) du lycée de Mohamed Drissi. Foughala(wilaya de Biskra)

Enfin, mes profonds remerciements vont à ceux et à celles qui ont contribué de près ou de loin dans l'achèvement de cette modeste recherche.

Dédicaces

Je dédie mon humble travail à :

Mes chers parents, que tous les mots du monde ne sauraient exprimer l'immense amour que je vous porte, ni la profonde gratitude que je vous témoigne pour tous les efforts et les sacrifices. C'est à travers leurs encouragements que j'ai opté pour cette noble profession.

Ma femme, qui était tout le temps à côté de moi, dont la présence seule suffisait pour me pousser en avant, et qui dans les moments de doute m'a encouragé et m'a appris à croire à moi-même,

Mes petits anges Anès et Maissoune leurs sourires m'ont beaucoup donné l'envie d'avancer vers l'avant et sans hésiter.

A mes frères, soeurs chacun son nom.

SOMMAIRE

Introduction générale	09-11
Chapitre I	Pages
Cadre théorique et conceptuel : les documents authentiques	
Introduction	13
1. Documents authentiques : genèse de la notion d'authenticité	14
2. Définition des concepts-clés	15
2.1. Documents authentiques	15-17
2.2. Documents fabriqués	18
3. Documents authentiques : types et exploitation didactiques	19
3.1. Types	19
3.1.1 Documents authentiques écrits	19
3.1.2 Documents authentiques oraux	19
3.1.3. Documents authentiques visuels et télévisuels	19
3.1.4 Documents authentiques électroniques	20
3.2 Exploitation didactiques des documents authentiques	20-21
4. Place des documents authentiques dans l'histoire des méthodologies de l'enseignement	22
4.1. Méthodologie Traditionnelle (MT)	22-23
4.2 .Méthodologie Directe (MD)	24-25
4.3. Méthodologie Active (MA)	26
4.4. Méthodologie Audio-Orale (MAO)	27-29
4.5. Méthodologie Structuro Globale Audio-Visuelle (SGAV)	30-31
4.6 . Approche Communicative (AC)	32
4.6.1. Principes fondateurs de l'approche communicative	33
4.6.1. 1 . L'authenticité	33
4.6.1. 2 . La centration sur l'apprenant	34
4.6.1. 3. L'interaction	34
4.7. Perspective Actionnelle (PA)	35
4.7.1. Perspective Actionnelle : principes de base	36

4.7.1. 1. De l'activité à la tâche	37
4.7.1. 2. De la tâche à l'action	37-38
5. Rôle et fonction des documents authentiques	40
6. Exploitation des documents authentiques et développement de la compétence écrite	41
Conclusion	42

Chapitre II

Cadre théorique et conceptuel : l'écrit argumentatif et la compétence scripturale

Introduction	44
1. Écrit / écriture	44-45
2. Fonction de l'écriture	46
2.1. Écrire ; un acte d'expression	47
2.2. Écrire : un acte de communication	47
2.3. Écrire : un acte pour informer	47
3. Évolution de l'écrit	48
3.1. L'écrit traditionnel	48
3.2. L'écrit code second	49
3.3. L'écrit comme langue	49
4. La compétence scripturale	50
5. Modèles du processus rédactionnel	51
5.1. Modèle linéaire	51
5.2. Modèles non linéaires	52
5.2.1. Modèle de Hyes et Flower	52
5.2.2. Modèle de Deschênes	52
5.2.3. Modèle de Sophie Moirand	53
6. Vers une pédagogie de l'écrit en FLE	54
6.1. Quelles approches d'enseignement ?	54
6.1.1. Approche linguistique	54
6.1.2. Approche fonctionnelle	55
6.1.3. Approche créative et expressive	55
6.1.4. Approche thématique	55

7.	L'écriture argumentative	56
	7.1. Texte argumentatif, séquence argumentative ou discours argumentatif	57
	7.2. L'argumentation	58-60
8.	Types d'arguments	61
	8.1. Arguments basés sur la logique	61
	8.1.1. Arguments par déduction	61
	8.1.2. Arguments par induction	61
	8.1.3. Arguments par analogie	61
	8.2. Arguments basés sur l'expérience	61
9.	Organisation du texte argumentatif	62
	9.1. Plans argumentatifs	63
	9.1.1. Plan dialectique	64
	9.1.2. Plan inventaire (accumulatif)	65
10.	Caractéristiques du texte argumentatif	66
	10.1. Caractéristiques textuels	67
	10.2. Connecteurs et articulateurs.	68
	Conclusion	69

Chapitre III

Protocole expérimental et propositions pédagogiques

	Introduction	71
1.	Le programme officiel	72
	1.1. Le programme officiel de la troisième année secondaire (3AS)	73
	1.1. L'Objectif Terminal de l'Intégration (OTI)	73
	1.1.2. Le profil de sortie	73
	1.1.2.1. Compétence à l'écrit	73
	1.1.2.1.1. En réception	73
	1.1.2.1.1.a. Tableau synoptique	74
	1.1.2.1.2. En production	75
	1.1.2.1.2. a. Tableau synoptique	76

1.1.2.2. Le texte argumentatif(le débat d'idées)	76
1.1.3. Compétence transversale à privilégier	77
2. Protocole d'expérimentation	78
2.1. Le public	78
2.2. Recueil des éléments observables	78
2.3. Méthode et matériel expérimental	79
2.4. La mise en route de l'expérimentation	80
3. Le pré-test	80
Séance n°=01 : Pré- test : produire un texte argumentatif	80
3.1. Description de l'action	80
3.2. Bilan du pré-test	80-85
3.3 Commentaire	86-87
4. Le test	88
Les activités relatives à l'écrit argumentatif :	
Séances n°=02 /03 : faire apprendre aux élèves les notions fondamentales propres au texte argumentatif	88
Séance n°=04 : Compréhension de l'écrit : apprendre à mieux lire pour mieux écrire	89
Séances n°5, n°6 et n°7 : reconnaître l'organisation d'une argumentation	90
Séances n°8, n°9 et n°10: développer une assertion sous forme du paragraphe Argumenté	91
Séances n°11, n°12 et n°13: Trouver les composantes d'un texte argumentatif	92
Séance n°=14 : l'organisation d'un débat à l'oral et à l'écrit	93
Séance n°=15 et n°= 16 : la reconstitution d'un texte argumentatif	94
Séance n°=17 et n°=18 : la planification d'un texte argumentatif	95
Séances n°=19 et n°=20 : le développement d'une argumentation	96
5. Fin de l'expérimentation	97
Séance n°=21 : Post-test	98
Conclusion	98
Conclusion générale	100-101

Annexes

Bibliographie

INTRODUCTION

GÉNÉRALE

Introduction générale

L'écrit aujourd'hui occupe une place prépondérante dans la réussite scolaire, personnelle et voire sociale. L'acte d'écrire prend diverses formes modernes et le maîtriser est devenu une préoccupation essentielle. Par conséquent, L'enseignement de la production écrite demeure un souci incontournable des enseignants notamment les professeurs de français de l'école algérienne dont l'objectif est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit.

Pour mettre en valeur cette préoccupation majeure, nous allons réaliser ce travail de recherche qui s'inscrit dans le champ de la didactique des langues étrangères, en l'occurrence, le Français Langue Etrangère et plus particulièrement la didactique de l'écrit. Pour ce faire, nous nous pencherons sur des axes importants de l'enseignement/ apprentissage de l'écrit en cette langue.

Le thème que nous avons choisi met en exergue l'exploitation des documents authentiques écrits du type argumentatif pour le développement de la compétence scripturale de FLE.

Ce choix, d'une part, est justifié par le fait constaté, en tant qu'enseignant, que les apprenants de classes terminales (3AS) n'arrivent pas à produire des énoncés écrits respectant les règles de la linguistique textuelle et discursive. Et d'une autre part, il est fondé sur l'idée d'aider les apprenants à surmonter les difficultés d'ordre textuel liées à la production écrite.

Quant au corpus, nous avons choisi les Textes d'Histoire, en raison de leurs dimensions historiques et patriotiques qui visent à faire valoir les crimes de la France colonialiste et de sensibiliser les apprenants sur l'importance de la rédaction historique comme moyen révélateur de quête de vérité.

En ce qui concerne le choix du niveau 3^{ème} AS, il est justifié par le fait que c'est une année charnière du cursus secondaire durant laquelle, l'apprenant est appelé à passer l'examen du BAC principalement dans son aspect écrit.

Dans cette optique, beaucoup de didacticiens et de spécialistes de la langue se sont mis d'accord sur le rôle accordé aux documents authentiques dans leurs ouvrages et leurs articles. C'est dans ce sens que nous avons voulu traiter le document authentique dans une perspective de facilitation de l'acte rédactionnel.

Ce travail de recherche vise à faire valoir l'utilité de l'usage des documents authentiques argumentatifs exploités en classe de FLE au service de l'acte d'écrire. Nous voudrions, par cette modeste recherche, améliorer la compétence scripturale de l'apprenant, tout en nous basant sur les textes authentiques écrits à dominante argumentative, et en lui offrant des modèles à suivre en premier lieu, afin qu'il se familiarise avec la rédaction textuelle.

Il est à noter que la problématique de l'enseignement / apprentissage de l'écrit en classe de FLE a été depuis longtemps le champ propice pour les didacticiens et les pédagogues. Les méthodologies préconisées s'inscrivent aujourd'hui dans le cadre de l'approche communicative et de l'approche par compétences.

Avec l'avènement de l'approche communicative dans les années 1970, son objectif prépondérant est la focalisation et la centration sur l'apprenant c'est-à-dire, l'apprenant est perçu en tant qu'un acteur autonome ; constructeur de son propre savoir. L'enseignant y joue le rôle d'un animateur et d'un médiateur en classe, il élabore et confectionne des activités qui répondent aux besoins de ses sujets apprenants. Cette méthodologie est fondée sur le principe de la compétence communicative.

Certainement, l'approche communicative favorise l'exploitation des documents authentiques puisqu'ils ont été conçus dans un objectif communicatif où l'apprenant sera en contact direct avec la langue telle qu'elle est dans la vie réelle tantôt à l'oral, tantôt à l'écrit. Donc, il s'agit d'un apprentissage immersif.

Le concept du document authentique fait son apparition pour la première fois en 1970.

D'une manière générale, le document authentique est un document qui n'a pas été élaboré à des fins pédagogiques, autrement dit, il n'est pas conçu pour un cours de langue par exemple une photo, un article de presse ...etc., mais à des fins communicatives. Le document authentique n'appartient pas au monde scolaire mais il fait partie du monde quotidien (réel).

Etant donné que les définitions du document authentique sont multiples et nombreuses, nous pouvons dire, pour simplifier et clarifier ce concept, qu'un document est authentique lorsqu'il ne subit pas de modifications ou de transformations.

Pour cerner à bien notre sujet de recherche, nous essayons de le problématiser : En quoi consiste le rôle de l'exploitation des documents authentiques dans l'acquisition de la compétence rédactionnelle argumentative chez les élèves de FLE ?

Suite à cette question de recherche, nous allons poser les questions secondaires suivantes :

1. Comment les enseignants exploitent-ils les documents authentiques en faveur de la production écrite ?
2. Dans quelle mesure le texte argumentatif contribue à la réussite de l'activité rédactionnelle ?

À partir de ces questions nous allons proposer les hypothèses suivantes :

- Nous supposons que l'exploitation du document authentique du texte argumentatif pourrait aider les apprenants à rédiger un écrit cohérent sur le plan textuel, grammatical, lexical et discursif .
- La proposition des activités de production à l'écrit argumentatif et des outils rédactionnels, s'inspirant des supports authentiques étudiés en classe, pourraient contribuer au développement de l'acte d'écriture.

Pour confirmer ou infirmer les hypothèses que nous venons de formuler, nous avons jugé utile de procéder à la méthode expérimentale comparative, visant à mettre en œuvre les pratiques rédactionnelles des apprenants par le biais de l'exploitation des supports authentiques.

Ce travail sera structuré en deux chapitres théoriques et un chapitre réservé à la pratique : Dans le premier chapitre, nous tenterons de présenter la place du document authentique dans les différentes méthodologies d'enseignement et de définir quelques notions indispensables à notre recherche. Dans le deuxième chapitre, nous aborderons l'écrit argumentatif et la compétence scripturale. Dans le dernier chapitre, nous procéderons à la partie pratique tout en exposant les résultats de l'expérimentation effectuée en classe avec les élèves.

Nous achèverons notre travail pour une conclusion récapitulative proposant des activités d'écriture plus motivantes et mieux structurants, afin que nos apprenants s'installent dans un véritable processus rédactionnel.

CHAPITRE I

CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL

LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

Introduction

L'apprentissage d'une langue exige de la part de l'apprenant une motivation, que ce soit dans le cadre professionnel ou dans la vie quotidienne. A cet effet, le processus enseignement / apprentissage est centré sur l'élève et ses besoins afin de développer ses capacités et son autonomie dans la construction de ses propres savoirs. Cette dynamique d'apprendre, est fortement préconisée par l'approche communicative en intégrant, à la fin des années 1970, des documents authentiques dès les débuts de l'apprentissage pour développer des compétences de communication à l'oral et à l'écrit chez les apprenants pour leur permettre de parler couramment en langue étrangère et de s'intégrer dans la société.

De ce fait, l'intégration de ces documents a un objectif principal celui de développer des savoir-faire langagiers, afin que l'apprenant puisse communiquer dans la langue étrangère, et lui permette de s'ouvrir sur le monde et comprendre l'autre tout en développant ses stratégies d'apprentissage.

D'une manière générale, les documents authentiques sont particulièrement nombreux et variés dans les manuels et s'adressant à des niveaux avancés et qu'ils sont très utilisables dans les méthodes d'apprentissage de nos jours.

Dans ce chapitre, nous allons mettre en exergue le concept de document authentique. Nous tenterons à l'éclaircir dans sa son contexte épistémologique, tout en mettant l'accent sur l'aspect de l'authenticité comme étant un vecteur d'apprentissage contextualisé ; d'une part et sur son exploitation pédagogique en classe de FLE en tant qu'un support didactique.

Nous allons donc essayer de souligner tout ce qui fait du document authentique un support efficace dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle à dominante argumentative pour les élèves de 3AS.

1. Documents authentiques : genèse de la notion d'authenticité

Vers la fin des années 60, les didacticiens ont remis en question la nature des matériels pédagogiques exploités en classe, en créant une adaptation considérable à la diversité de la situation de communication et à l'évolution importante des documents pédagogiques conçus vers le vraisemblable et l'authentique.

C'est donc au cours des années 70 qu'est apparue une réflexion sur le prolongement à donner aux méthodes structuro globales- audio-visuelles, dont les concepteurs avaient investi tous leurs efforts sur les débuts de l'apprentissage.

Le matériel pédagogique s'est alors enrichi dans ces années-là avec l'introduction des documents dits authentiques.¹

Par ailleurs, les apports théoriques de *diverses disciplines*² marquant la fin des années 1970, vont infléchir sur les principes méthodologiques de l'approche communicative. Celle-ci va intégrer les documents authentiques dès les débuts de l'apprentissage, transgressant ainsi certaines règles de la méthodologie audiovisuelle(MAV).

Ces disciplines vont servir de base à l'élaboration des programmes ayant pour objectif principal de développer dès les débuts de l'apprentissage une compétence de communication et des savoir-faire langagiers afin que l'apprenant puisse agir dans la langue étrangère³

¹ CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, ASDIFLE, Clé International.2003, p.29

² On note ici théorie des actes du langage, linguistique pragmatique, analyse du discours, linguistique textuelle, etc

³ CUQ, Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Ed. Presse Universitaire de Grenoble, 2005, p.430

2. Définition des concepts-clés :

2.1. Documents authentiques :

Daniel Coste et Robert Galisson ont défini le document authentique comme étant : « *en didactique des langues se dit tout document, sonore ou écrits qui n'ont pas été conçu expressément pour la classe ou pour l'étude de langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information ou d'expression linguistique réelle* »⁴

En d'autres termes, le document authentique renferme toutes les formes discursives orales et écrites, qui ne sont pas exploitées à des fins pédagogiques. Cependant, elles répondent à une intention communicative, informationnelle ou langagière véridique.

D'après Jean Pierre Cuq :

« *La caractérisation d' « authentique », en didactique des langues, est généralement associée à « document » et s'applique à tout message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle : elle désigne donc tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe* »⁵

Autrement dit, les documents authentiques sont essentiellement élaborés par des locuteurs natifs, destinés aux publics natifs, favorisant une communication réaliste en dehors de toute finalité pédagogique. Donc, ils ne sont pas élaborés pour la classe.

Dans le même ordre des idées, Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca ont proposé la définition suivante : « *les documents authentiques sont des documents « bruts » élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication* »⁶.

⁴.COSTE Daniel et GALISSON Robert, *Dictionnaire de didactique des langues étrangères*, Paris, Ed. Hachette, 1975, p59

⁵. CUQ Jean Pierre, Op, Cit.,p 29

⁶. CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle , Op, Cit., p431.

Donc, ces deux didacticiens soulignent que les documents authentiques ce sont des énoncés produits par des locuteurs natifs, destinés aux récepteurs aussi natifs afin de favoriser des situations réelles de communication et non pas dans le but de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans une autre optique , Jean Pierre Robert souligne que : « *l'adjectif authentique se rapporte à tout document, sonore ou écrit, qui n'a pas été élaboré à des fins didactiques* »⁷.

Le mot , dans cette acception, est apparu pour la première fois en 1970 par Daniel Coste⁸.

D'après le dictionnaire « Robert » :

« Aux documents authentiques, appelés aussi documents bruts ou sociaux, s'opposent les documents fabriqués (appelés également documents pédagogiques) [...]. Ils sont le fruit de l'imagination de leurs concepteurs. Ils sont également appelés documents réalistes car leur forme, leur caractère et leur fonction virtuelle tiennent des documents authentiques. Un article de presse, extrait d'un journal imaginaire, une publicité pour une marque qui n'existe pas.etc. sont des documents réalistes » .⁹

Selon cette définition, le terme « authentique » s'oppose à l'adjectif « fabriqué » : c'est -à-dire que la notion d'authenticité reflète toute réflexion réaliste de son concepteur : écrivain, journaliste etc .

Cette réflexion a une dimension sociale et véridique touchant aux aspects de la vie quotidienne. Un autre point à repérer dans cette définition .Il s'agit de la structure du document authentique qui n'est pas évidente, autrement dit les marques organisationnelles et textuelles de documents bruts sont difficiles à les identifier. C'est pour cette raison qu'ils ne sont pas destinés à des fins pédagogiques.

⁷. JEAN PIERRE Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ed. Ophrys, Col. l'essentiel français, 2008, p 18

⁸. COSTE, Daniel in *le français dans le monde*, n°173, 1970, p .90, cité par Jean Pierre Robert

⁹. Dictionnaire le Robert, 2002, p.14

Ainsi, Danielle Bailly définit le document authentique comme étant « *document 'brut' de la culture-cible, conçu dans son cadre d'appartenance par un autochtone pour s'adresser à un / (d') autre (s) autochtones, chargé donc d'une finalité et d'une fonctionnalité pragmatiques directes* »¹⁰

A travers ces définitions, nous constatons que le concept du document authentique est toujours lié à une perspective communicative réelle et qui n'est pas conçu aux apprenants d'une langue étrangère, vu les caractéristiques qu'il recouvre. Or, si l'enseignant voulait exploiter ce genre de document, il serait nécessaire de choisir convenablement les supports à investir en fonction des besoins des apprenants et des objectifs qu'il se fixe.

Aussi, si les définitions du document authentique sont nombreuses et variées, nous pouvons dire, pour simplifier qu'un document est authentique lorsqu'il n'a pas subi de modifications.

À la lumière de ces réflexions, il est alors évident que le document authentique (écrit, sonore, vidéo) permet de travailler sur une mise en relation des énoncés produits avec les conditions de production; on effectue dès lors un travail non seulement sur les aspects linguistiques mais sur la dimension pragmatique du langage et sur les usages sociaux.

À cet effet, plusieurs didacticiens insistent sur ce point. Les documents authentiques constituent des objets sur lesquels on applique des techniques d'analyse pour dégager avec les apprenants des règles de fonctionnement de la communication dans la langue enseignée/apprise.

¹⁰. Danielle Bailly, *les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais : lexicologie*, Paris, Ophrys, p.70

2.2. Documents fabriqués

Jean Pierre Cuq le définit ainsi «*Tout support didactique élaboré en fonction de critères linguistiques et pédagogiques précis en vue de l'apprentissage d'une langue étrangère* »¹¹.

Cette définition met en évidence l'aspect didactique des documents exploités en classe de langue, tout en prenant en compte les critères linguistiques et pédagogiques dans une situation d'apprentissage envisagée .

Quant 'aux didacticiens Daniel Coste et Robert Galisson , il s'agit plutôt de :

« *Texte fabriqué(ou construit) : discours oral ou écrit, composé à des fins d'enseignement. S'oppose à texte authentique* »¹².

Le texte fabriqué est dosé sur le plan du contenu linguistique : quant'à longueur, son agencement, sa composition, et éventuellement, quant' à ses implications culturelles, en fonction d'une progression, ou tout au moins d'un objectif pédagogique. Par exemple : les dialogues d'un cours de niveau 1 pour étrangers, rédigés par les auteurs du cours ¹³.

Dans la même perspective, Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca soulignent que les matériels didactiques préconisés jusqu'en 1970 dans l'enseignement des langues se composaient d'un manuel contenant des textes ou des dialogues, des illustrations et des exercices. Que ce soit pour la méthode traditionnelle ou la méthode audiovisuelle. Les supports sont généralement conçus et élaborés à des objectifs linguistiques et des fins pédagogiques explicites .¹⁴

Selon les propos de ces didacticiens, un document fabriqué est tout un texte oral ou écrit, élaboré pour être utilisé en classe de langue, dans une perspective essentiellement pédagogique, c'est-à-dire avec des outils linguistiques choisis et limités, avec des intentions précises. Autrement, le maniement d'une langue était appauvri, se réalisait dans également dans contexte socioculturel très stéréotypé, peu vraisemblable, sans diversité, manquant d'une dimension civilisationnelle recherchée

¹¹. CUQ ,Jean Pierre, Op,Cit., p100

¹². COSTE Daniel et GALISSON Robert, Op, Cit.,p. 213

¹³. D.Coste et R.Galison, Op,Cit., p 213

¹⁴ CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle,Op, Cit., p. 428

3. Documents authentiques : types et exploitation didactique

3.1. Types

Étant donné que les documents authentiques à classer sont multiples, nous avons opté pour la classification de Jean Pierre Cuq. Pour lui, les documents authentiques peuvent être divisés en quatre types. Alors, il en distingue les documents authentiques écrits, oraux, les documents visuels et télévisuels et ceux qui sont électroniques

3.1.1. Les documents authentiques écrits

Les documents authentiques écrits sont des textes dits fonctionnels de la vie quotidienne, par exemple un horaire de bus ou un prospectus, recette de cuisine, une fiche de mode d'emploi, et ceux de la vie administrative comme le formulaire d'inscription.

À cela, s'ajoutent d'autres documents médiatiques qui offrent une mine de textes : bulletin météo, horoscope, faits divers, articles informatifs, etc.

3.1.2. Les documents authentiques oraux

Les documents authentiques oraux sont particulièrement nombreux et offrent un contenu linguistique varié et marqué par rapport aux variations socioculturelles et affectives de la langue parlée. Il faut distinguer l'oral spontané (conversation, interview, débats, échanges quotidiens, etc.) et l'écrit oralisé (information radiophonique ou télévisée, discours politiques, chansons, etc.)¹⁵

3.1.3. Les documents visuels et télévisuels

Les documents visuels sont surtout la bande dessinée, les brochures, et les photos. Quant aux documents télévisuels, sont essentiellement tout ce que la télévison nous offre par exemple les vidéos.¹⁶

¹⁵ .CUQ Jean pierre et GRUCA Isabelle, Op. Cit, p .435

¹⁶ .Ibid, p .437

3.1.4. Documents authentiques électroniques

Les documents authentiques électroniques sont le dernier type de document authentique, ils concernent principalement les documents informatiques comme : un site web, un email, un CD-Rom, un jeu, QCM etc. ¹⁷

3.2. Exploitation didactique des documents authentiques

Voici plusieurs raisons qui incitent l'usage de documents authentiques en classe de langue, selon Aslim-Yetis, Veda ¹⁸ :

- Offrir du français véritable : la langue française, comme toutes les langues, possède des règles linguistiques, syntaxiques et les manuels de FLE les présentent de façon la plus conforme que possible au français standard.
- Compléter la leçon avec un document présentant une situation de communication réelle tout en répondant aux objectifs de la leçon.
- Offrir une image authentique et riche du monde extérieur et contribuer ainsi à développer chez l'apprenant une attitude favorable à l'égard de la langue et de la culture étrangères.
- Motiver les apprenants.

Dans son ouvrage intitulé l'approche communicative, Evelyne Bérard¹⁹ mentionne

trois raisons qui font du document authentique, un support privilégié pour l'enseignement/apprentissage :

1. Un apprenant au niveau débutant peut-être motivé positivement s'il peut comprendre des échanges réels : authentiques l'utilisation de documents se justifierait donc au niveau de la motivation .C'est un argument de même type que Coste 1970 développe en faveur du document authentique

¹⁷ . CUQ Jean pierre et GRUCA Isabelle, Op. Cit, p.438

¹⁸ . Veda Aslim-Yetis, *Le Document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE*, Université Anadolu.Turquie, Synergies Canada, N°=2, 2010, p. 3, consulté le 17/12/2019

¹⁹ . BERARD, Evelyne.,*L'approche communicative*, Paris , CLE International,1991, p. 50

2. L'utilisation du document authentique est un des éléments qui permettra de favoriser l'autonomie d'apprentissage de l'élève. Cet argument en faveur du document authentique repose en fait sur l'hypothèse suivante: si on développe dans la classe des stratégies de travail par rapport aux documents authentiques, l'apprenant pourra réinvestir ces stratégies en dehors de la classe, ceci veut dire que l'objectif « apprendre à apprendre » est aussi important.
3. Le troisième argument touche à la langue enseignée, aux contenus d'enseignement/apprentissage :le document authentique expose les apprenants à des aspects de l'usage langagier qui ne font aujourd'hui l'objet d'aucune description élaborée et dont on estime pourtant qu'ils sont à enseigner .

Vu ces arguments pertinents, il est évident que le document authentique permet d'établir un lien entre des énoncés produits avec les conditions de production; on effectue dès lors un travail non seulement sur les aspects linguistiques mais sur la dimension pragmatique du langage et sur les usages sociaux.

De ce fait, Le choix des documents peut s'effectuer par rapport à la situation d'apprentissage, par rapport aux besoins des apprenants. Il est possible d'établir une liste des situations de communication dans lesquelles l'apprenant aura à utiliser la langue étrangère et choisir des documents en fonction de cet inventaire.

Une des hypothèses développées pour faciliter l'accès aux documents authentiques est de partir de textes dont le domaine de référence est connu par l'apprenant. Si cette stratégie favorise la compréhension, l'accès aux documents par la confiance qu'elle donne à l'apprenant, elle a pour inconvénient d'enfermer l'apprenant dans le développement d'une compétence de communication en LE proche de sa compétence de communication en LM. En effet, il peut être tout aussi rentable pour développer une véritable compétence de communication de partir d'une même situation de communication avec des réalisations différentes en LM et LE; l'observation des écarts entre les réalisations sera un facteur facilitant la conceptualisation de règles de communication en LE et en LM.²⁰

²⁰. BERARD, Evelyne, Op,Cit, ,p .53

À la lumière de ces propos, nous pouvons dire que l'exploitation des documents authentiques dans une situation d'apprentissage devra tenir en compte les besoins de l'apprenant d'une part et son niveau par rapport à la langue étrangère d'une autre part. C'est-à-dire, les savoirs de références sont indispensables pour comprendre un document authentique et l'exploiter convenablement. À cela s'ajoute aussi l'autonomie, par le biais des documents authentiques, de l'apprenant en découvrant la langue dans sa dimension communicative et civilisationnelle.

4. La place des documents authentiques dans l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues

Dans cette partie, nous allons mettre brièvement en exergue la place du document authentique dans les différentes méthodologies d'enseignement, tout en nous focalisant sur l'approche communicative.

4.1.Méthodologie Traditionnelle (MT)

Historiquement parlant, la première méthodologie d'enseignement des langues modernes (MT) s'est calquée sur la méthodologie d'enseignement des langues anciennes. L'enseignement du latin et du grec a constitué pendant longtemps l'essentiel de l'éducation donnée aux jeunes ; il faut cependant attendre la seconde moitié du XVII^{ème} (17) siècle pour voir apparaître en France le début d'enseignement du français (grammaire et explications d'auteurs). À l'aube du XX^{ème} (20) siècle, l'enseignement des deux langues anciennes représentait encore, en France comme dans la plupart des autres pays européens, près du tiers de l'horaire global de l'enseignement secondaire²¹.

La méthodologie traditionnelle, qui est également appelée méthode classique ou méthode grammaire- traduction, est apparue dès la fin du XVII^{ème} siècle. Elle est la plus vieille des méthodes d'enseignement / apprentissage des langues étrangères.

²¹. Christian PUREN, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Coll .didactique des langues étrangères, Paris, Ed Nathan ,Clé International, p 18.

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca²², la méthodologie traditionnelle est caractérisée par :

- L'enseignement de la langue normative, centrée sur l'écrit ;
- Le recours à la langue maternelle ;
- La primauté accordée à la grammaire explicite et à la traduction ;
- L'importance donnée à la littérature ;

À travers ces caractéristiques, nous pouvons dire que la méthodologie traditionnelle a préconisé l'enseignement de l'écrit et plus particulièrement les écrits littéraires, comme l'a si bien dit J-P, Cuq et I, Gruca : *« c'est l'enseignement de l'écrit qui prédomine (...) La norme à enseigner était donc véhiculée par les écrits littéraires qui représentait le bon usage. »*²³

Bien que cette méthodologie favorise l'apprentissage d'une littérature ou d'une grammaire ainsi que l'acquisition d'un bagage solide de lexique, elle a été critiquée par des spécialistes à l'instar de J.P.Cuq et I. Gruca, cité par Smith Andrew :

*« Cette méthode est efficace même si le courant actuel va contre les exercices traditionnels d'expliquer un point grammaticale, il faut admettre que la méthode d'expliquer un point grammaticale et de renforcer avec des exercices est une méthode qui a une certaine validité [...] mais le problème de cette méthodologie est qu'elle utilise trop d'enseignement grammatical et les apprenants au lieu d'apprendre à parler la langue cible la traduisait sa grammaire comme un exercice final »*²⁴

Cela permettrait de dire que c'est une méthodologie normative qui ne se focalise qu'à l'apprentissage et la maîtrise des règles grammaticales, garant de réussite scolaire.

Aussi, nous trouvons une autre critique élaborée par Cornaire et Raymond, Ils estiment que la méthodologie grammaire-traduction ne donne lieu à aucune réelle compétence tant pour l'écrit que pour l'oral, par contre elle est une méthodologie centrée *« à former des bons traducteurs de textes littéraires »*²⁵. Ce sont donc les causes de l'échec de cette méthodologie.

²² CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, Op, Cit, p 255

²³ Ibid, p.255.

²⁴ SMITH Andrew, Les méthodologies et évolution de la problématisation du fait grammatical, in *Filologia y linguistica*, volume .32, 2006, p 262

²⁵ http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd05.htm, consulté le 25 Janvier 2020

Nous résumons que cette méthodologie dite traditionnelle a fait valoir l'aspect soutenu de la langue écrite, en se référant à l'enseignement de la grammaire explicite par le biais des textes littéraires. L'objectif de cet enseignement vise le développement de l'écrit classique, et l'acquisition de la culture, au détriment des échanges oraux réels. Les supports exploités sont préalablement préparés à base des textes d'auteurs, en fonction des objectifs purement linguistique. Donc, les documents authentiques ne sont pas privilégiés. Et pourtant on se basait sur les textes écrits par les grands auteurs pour atteindre les objectifs fixés.

4.2.Méthodologie Directe (MD)

L'échec de la méthodologie traditionnelle a donné naissance à une nouvelle méthodologie à partir des années 1900 , celle de la méthode dite directe ou mi traditionnelle.

Elle s'appelle mi traditionnelle puisqu'elle n'a pas pu se détacher des lignes de force instituées par la méthodologie traditionnelle, comme le soulignent J.P Cuq et I. Gruca , cité par Andrew Smith : « [...]les trois pôles : langue, littérature , civilisation trouvent une nouvelle orientation forte détaillée dans les instructions ministérielles c'est pourquoi certains spécialistes la classent dans les méthodes de l'enseignement traditionnelle »²⁶.

Historiquement parlant, l'expression de « méthode directe » apparaît pour la première fois dans la circulaire du 15 novembre 1901. Elle restera en concurrence pendant quelques années encore chez les méthodologues français. Mais elle finira par s'imposer seule pour désigner l'ensemble de la méthodologie telle qu'elle est utilisée en France, sans doute parce que le principe direct posait la nouvelle méthodologie en l'opposant systématiquement à la méthodologie traditionnelle de grammaire/traduction²⁷.

Dans le même ordre des idées, Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca donnent leur réflexion sur la méthodologie directe :

« comme pour toute méthodologie, la méthodologie directe s'élabore d'une part en fonction de nouveaux besoins sociaux mis à jour par la révolution industrielle et, d'autre part, en réaction à la méthodologie traditionnelle qui accordait une place écrasante à la traduction... »²⁸

²⁶. SMITH Andrew, op, cit. p.264

²⁷. PUREN Christian ,Op,Cit,p 64

²⁸. CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, Op, Cit, p 256

D'après ces propos, nous comprenons que la MD est née dans un contexte historique celui de XX^{ème}, qui s'est caractérisé par l'émergence et l'apogée de la révolution industrielle des grandes puissances économiques, d'une part et d'une réaction à la méthodologie traditionnelle qui avait trop accordé une grande importance à la traduction en recourant à la langue maternelle d'autre part. À cela s'ajoutent la mise en évidence de nouveaux besoins pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans le même sillage, les didacticiens retracent les principes de cette méthodologie : elle consiste à utiliser les débuts de l'apprentissage et dès la première leçon, la langue étrangère se pratique en interdisant tout recours à la langue maternelle et en s'appuyant sur les éléments du non-verbal de la communication comme les mimiques et les gestes, et, d'autre part sur les dessins et les images, en tenant compte l'environnement immédiat de la classe.

Comme il l'a bien déclaré Jean Pierre Robert dans son dictionnaire :

*« la méthode directe refuse la traduction, plonge l'élève dans un bain de langue et met l'accent sur l'expression orale »*²⁹

Les caractéristiques essentielles de la méthodologie directe sont :

- L'apprentissage du vocabulaire courant d'une manière progressive.
- La grammaire est présentée sous forme inductive et implicite.
- La primauté accordée à l'oral et à l'étude de la prononciation.
- L'approche globale du sens : on favorise la construction du sens d'un mot par rapport à la phrase ou à la proposition.³⁰

En repérant ces caractéristiques, nous constatons que cette méthodologie est active puisque l'apprentissage se base sur une langue étrangère, en passant à l'essentiel sans aucune intervention de l'autre : la traduction est bannie, elle sera remplacée par le non-verbal d'un côté et de l'acquisition progressive et graduée du vocabulaire courant, aidant à la compréhension et à la construction du sens des énoncés d'un autre côté.

²⁹ ROBERT Jean-Pierre, Op., Cit. p 64

³⁰ .CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, Op, Ci t, p 256

Quant à la grammaire, son enseignement est devenu inductive dépourvu de toute explication métalinguistique.

Nous remarquons également que le document authentique n'est plus à la mode dans cette méthodologie. Donc, les supports exploités sont basés sur l'environnement concret favorisant l'apprentissage de la langue cible.

A cela, nous ajoutons aussi que l'apprentissage dans cette méthodologie prend en compte les besoins de l'apprenant, fondé sur la progression, partant du connu vers l'inconnu (l'induction), ou du plus concret au plus abstrait.

4.3. Méthodologie Active (MA)

Selon les propos de Christian Puren, Cette méthodologie active est aussi connue en France sous les autres noms de « *méthodologie éclectique* » ou encore de « *méthodologie mixte* » : il s'agit en effet, d'un point de vue technique, d'un compromis entre la MD et la MT, ou encore, pour reprendre quelques expressions révélatrices des manières différentes de considérer cette MA comme de « *synthèse* ».

C'est bien entendu l'échec relatif de la MD en milieu scolaire – pour toutes les raisons qui ont été présentées en conclusion de la partie précédente – qui a provoqué après la Première Guerre mondiale le besoin d'une méthodologie nouvelle. Les problèmes d'adaptation de la MD en second cycle, tout particulièrement, avaient déjà orienté à partir de 1906 les méthodologues directs vers une solution éclectique.³¹

Nous pouvons dire que la méthodologie active faisait son apparition pour remédier aux insuffisances constatées dans les méthodologies précédentes pour l'enseignement des langues vivantes et étrangères, en contexte français surtout à l'époque de l'après-guerre. Le besoin d'une nouvelle méthode d'aborder l'enseignement, est devenu une nécessité insistante, en favorisant un certain éclectisme.

La caractéristique la plus apparente de la MA est son éclectisme technique, qui ne modifie pas le noyau dur de la MD mais introduit dans chacune de ses trois composantes un certain nombre de variations.

³¹. Christian Puren, Op,Cit, p 147

Au crédit de la méthode active, nous retenons le principe de l'éclectisme méthodologique qui se manifeste par la mise en évidence de la méthode orale qui privilégie le recours aux langues étrangères, de la méthode inductive basée sur l'intuition en créant une association directe entre la chose et le mot qui la désigne, pour inciter au raisonnement inductive et de la méthode interrogative qui favorise le jeu de question-réponse en vue d'une meilleure acquisition des concepts abstraits. Cependant, nous constatons que les documents authentiques sont occultés.

4.4.Méthodologie Audio-Orale (MAO)

La méthodologie audio-orale s'est développée aux États-Unis, dans les années 1940-1970 et s'est inspirée d'une expérience didactique menée dans l'armée pour former rapidement un grand nombre de militaires à comprendre et à parler les langues de différents champs de bataille de la Seconde Guerre Mondiale.

Comme l'indique son appellation, cette méthodologie donne la priorité à la langue orale et à la prononciation ; à travers des exercices de répétition et de discrimination auditive.

La langue est conçue comme un réseau de structures syntaxiques qu'il faut acquérir sous la forme d'automatisme. Les leçons de la MAO sont centrées sur des dialogues de langue courante enregistrés sur les magnétophones ³².

Cette méthode a pris ses fondements théoriques de la linguistique appliquée d'une part et d'autre part de la psychologie béhavioriste. Roulet l'a bien expliqué lorsqu'il a dit :

« Le premier apport de la linguistique structurale a été de fournir des descriptions de l'objet qui constituait précisément l'objectif prioritaire de la nouvelle pédagogie, à savoir la langue parlée en usage. Le second apport de la linguistique structurale réside sans aucun doute dans la conception de la langue comme système, qui avait été développée par Saussure dès tout début du siècle. De la psychologie béhavioriste, en particulier de la théorie du conditionnement de Skinner, les tenants de la nouvelle méthodologie ont retenu essentiellement la conception de la langue comme un réseau d'habitudes, un jeu d'associations entre des stimules et des reprises établies par le renforcement dans une situation sociale. »³³

³². CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, Op, Cit, p 259

³³. ROULET, E, *L'apport des sciences du langage à la diversification des méthodes d'enseignement des langues secondes en fonction des caractéristiques des publics visés*, in *Études de Linguistique Appliquée* n.21, p.44, 1976.

Selon ce passage, on pourrait dire que la méthode audio-orale, s'appuyait sur deux apports : le premier est celui de la linguistique structurale qui prend en considération la langue parlée en usage, par le biais de la description du système de langue, développée par Ferdinand de Saussure. Le second apport est celui de la psychologie béhavioriste qui se manifeste par la théorie du conditionnement de Skinner.

Dans la même tendance de réflexion, Daniel Coste et Robert Galisson proposent une explication de la méthodologie audio-orale. Selon eux : cette méthode se présente comme une réaction contre le flou linguistique des méthodes directes. Elle privilégie la notion *de modèle* à imiter dans des exercices dits *structuraux*, travaillés au laboratoire de langues.

La méthode audio- orale s'appuie sur une théorie linguistique celle du distributionnalisme de Bloomfield et sur une théorie d'apprentissage, centrée sur le béhaviorisme³⁴

Dans la même optique Jean Pierre Cuq ajoute que : « *la méthodologie audio-orale étant un ensemble des principes basés sur l'imitation et la répétition des exercices structuraux phonétiques, mais surtout syntaxiques construits selon le modèle skinnérien (Stimulus-Réponse-Récompense)*³⁵

En nous appuyant sur ces explications, nous pouvons dire que la méthodologie audio-orale est apparue initialement pour des raisons militaires : apprendre à parler oralement dans la langue de l'autre. Puis, elle s'est développée autour des théories linguistiques structuralistes bloomfieldiennes et des théories d'apprentissage skinériennes.

³⁴. COSTE Daniel et GALISSON Robert, Op, Cit.,56

³⁵. CUQ Jean Pierre.,Op, Cit., 27

Certes, la méthodologie audio orale a joué un rôle très important dans l'histoire de la didactique, en contribuant dans la mise en œuvre de l'interdisciplinarité dans l'approche de l'acquisition des langues et en plaçant les moyens audiovisuels au centre du renouvellement méthodologique, Mais elle a été remise en question , comme le fait remarquer Porquier :

« D'abord , pour le manque de transfert hors de la classe de ce qui a été appris , considéré d'un niveau élémentaire, De même , pour les exercices structuraux qui ennuyait les élèves et les démotivaient puis , la grammaire générative transformationnelle chomskyenne s'est attaquée au structuralisme linguistique, en lui reprochant de ne s'intéresser qu'aux phénomènes de surface et de négliger les structures profondes de la langue , pour les générativistes , apprendre une langue ne consisterait pas seulement à acquérir « un simple système d'habitudes qui seraient contrôlées par des stimuli de l'environnement mais à assimiler un système de règles qui permet de produire des énoncés nouveaux et de comprendre des énoncés nouveau[...] ».³⁶

Ces propos illustrent les carences de la méthodologie audio-orale. Selon Parquier, cette méthodologie, d'abord, ne tient pas compte le transfert des savoirs appris en dehors de la classe. C'est-à-dire, il n'y aurait pas une *socialisation des apprentissages*. Ensuite, les exercices dits structuraux sont démarqués de toute motivation, ennuyant les apprenants. Enfin, il y a un problème soulevé par le linguiste américain Naom Chomesky, qui critique le courant linguistique structuraliste, à travers sa théorie de la grammaire générative et transformationnelle, en lui reprochant de s'occuper seulement de la structure de de surface de langue parlée au détriment de l'étude de la structure profonde du système de la langue.

En effet, le fait d'apprendre une langue ne se limiterait pas seulement à *acquérir* un système simple d'automatisations , guidées par le principe du conditionnement mais aussi à *assimiler* un système de règles qui permet de produire des énoncés nouveaux et de les comprendre.

Cette méthodologie a recours aux supports fabriqués comme les dialogues et des enregistrements. Alors, les documents authentiques ne sont plus sollicités

³⁶ PORQUIER, R, « *Progression didactique ET progression d'apprentissage: quels critères?* », in Etudes de Linguistique Appliqué, n.15, p.26, 1975.

4.5.Méthodologie Structuro -Globale Audio -Visuelle (SGAV)

D'après Daniel Coste et Robert Galisson, l'adjectif *structuro-global* est toujours associé au terme « audio-visuel ». l'expression désigne un ensemble des choix méthodologiques qui, à partir de GUBÉRINA et de RIVENC, ont donné naissance à la première « méthode audio-visuelle » appliquée à l'enseignement du français, langue étrangère :Voix et Images de France. Ils ajoutent aussi que, selon GUBÉRINA,P: « *ce qui est essentiel, c'est de ne pas comprendre le mot « structure » comme une organisation linguistique formelle , mais de l'appliquer au fonctionnement structural de notre cerveau et de tenir compte des conditions des réponses optimales... »*³⁷

De son coté ,P. RIVENC dit : « *tout apprentissage linguistique suppose que l'élève est plongé, au départ, dans une situation de communication qu'il voit d'abord généralement par voie audio-visuelle ... »*³⁸

Quant à Jean Pierre Robert, il précise que :

« *Les méthodes audio-orales, audio-visuelles s'appuient respectivement sur une bande sonore, pour la première et sur une bande sonore et un film fixe pour la seconde »*³⁹

À la lumière de ses définitions, on peut identifier le principe de SGAV qui se résumé par l'introduction de l'audio-visuel dans une situation de départ pour stimuler dans le cerveau de l'élève un fonctionnement structural , centré sur des approximations successives , lui permettant d'apprendre de nouvelles performances linguistiques. Aussi, les concepteurs de la méthode SGAV pensent que l'acquisition d'une langue étrangère passe obligatoirement par l'appropriation des structures de cette langue, travaillées dans des dossiers d'exercices dits structuraux. En revanche, le document authentique n'est plus en usage.

³⁷. COSTE Daniel et GALISSON Robert., Op, Cit.,p 528-529

³⁸. COSTE Daniel et GALISSON Robert. Ibid. p 529

³⁹.ROBERT, Jean Pierre,Op.,Cit.p 16

Nous pouvons dire que la méthode SGAV représentait une ère innovatrice dans le domaine de la didactique des langues étrangères, d'une part, l'intégration des supports fabriqués de type audio-visuels dans la classe, ce qui permet à l'enseignant de reconstituer un environnement fictif (situation de parole) et d'autre part, la priorité donnée à la langue parlée situationnelle (cette approche visait à apprendre une langue utilisée dans son contexte social.

En revanche, les reproches et les critiques ne tardèrent pas à apparaître comme le souligne Henri Besse :

« la méthode permet d'apprendre à communiquer rapidement dans des situations conventionnelles (salutations, diverses transactions, etc.) avec des natifs de la langue étrangère, mais elle ne permet pas de comprendre facilement les natifs quand ils parlent entre eux, ou quand ils s'expriment dans leurs médias. »⁴⁰

Il est vrai que la méthodologie SGAV a introduit le matériel audiovisuel pour la première fois dans le contexte d'apprentissage des langues étrangères, ce matériel constituerait par la suite de base pour les supports multimédias de nos jours, cela a pu donner une amélioration à l'enseignement du Français Langue Etrangère. Cependant, avec l'émergence de nouvelles conceptions linguistiques, le développement de nouvelles théories de référence et surtout l'apparition d'un nouveau public, avec ses propres types des besoins la DLE va s'orienter vers de nouvelles tendances méthodologiques: il s'agit de l'approche communicative qui est considérée par certains didacticiens, à l'instar de Christian Puren, comme étant une troisième génération de la méthodologie structuro-globale audiovisuelle.

⁴⁰.BESSE, Henri, *Méthodes, méthodologies, pédagogie*, le français dans le monde, no spécial., P.99

4.6. Approche Communicative (AC)

On entend souvent, plusieurs terminologies qui la caractérisent : *approche notionnelle*, *approche fonctionnelle*, *approche interactionnelle* ou encore *approche cognitive*, ces différentes terminologies renvoient toujours à l'approche communicative on peut les considérer comme des autres appellations.

Elle est appelée « approche » et non méthodologie comme le souligne Seara An Rodríguez :

« Par souci de prudence puisqu'on ne considèrerait pas comme une méthodologie constituée solide [...] En effet, c'est la convergence de quelques courants de recherche ainsi que l'avènement de différents besoins linguistiques dans le cadre européen (Marché commun, Conseil de l'Europe, etc.) qui a en définitive donné naissance à l'approche communicative »⁴¹

Ainsi comme le fait remarquer J.P.Cuq et I. Gruca : qu'on la nomme approche pour désigner sa souplesse au contraire des méthodologies qui sont trop normatives et rigides. L'approche communicative a pris ses fondements théoriques de : « *la linguistique de l'énonciation, l'analyse du discours et la pragmatique* »⁴². Ces trois théories ont bien contribué à son évolution.

Alors, l'objectif principale de cette approche est bien montré dans son appellation qu'il s'agit de faire apprendre à communiquer en langue étrangère, c'est pourquoi on parle de l'appropriation d'une compétence de communication

⁴¹. Seara, Ana Rodríguez, « *L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français* », In Covadernos Del Marqué De Sam Adrian .

⁴². CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, Op.Cit p 265.

4.6.1 .Les principes fondateurs de l'approche communicative :

Comme nous l'avons brièvement cité dans le passage précédent, l'approche communicative prend ses les lignes de force de ces principes suivants :

Comme le souligne Christian Puren : Comme toute méthodologie l'approche communicative trace des principes de départ , on les considère comme des lignes de forces qui permettent de réussir la communication ,on les cite comme suite « *l'authenticité, le contexte sociale, l'interaction, et la centration sur l'apprenant.* »⁴²

4.6.1.1.L'authenticité :

Etant donné que nous avons déjà défini le document authentique dans les passages différents, nous allons juste en faire le rappel :

« [...] On parle de document authentique quand celui-ci est un message produit par un locuteur natif dans la L1 a l'intentions de locuteurs natifs de la L1 (le télé-journal, la littérature). On parle de pédagogie authentique quand l'enseignant traite les documents selon les intentions de l'auteur (la chanson, qui a été écrite pour susciter des émotions . Enfin, tous cela doit être fait dans un milieu authentique. Cependant, la classe n'est pas un milieu authentique, mais artificiel. »⁴³

Par conséquent, les supports authentiques permettent à l'enseignant de créer une situation presque authentique qui se ressemble à la situation réelle ça aide beaucoup l'apprenant à mieux apprendre. Cependant ,ces documents ne sont pas conçus pour la classe de langue ,vu leurs caractéristiques

⁴² . Christian, Puren, « *La problématique de la centration sur l'apprenant en contexte scolaire* », in Études de Linguistique Appliquée n. 100, oct.-déc. 1995, p. 129-149. Paris : Klincksieck.

⁴³ . Seara, Ana Rodríguez, op.cit.

4.6.1.2. La centration sur l'apprenant

Ce principe est la clé de l'approche communicative où on met l'accent sur l'apprenant, en effet, son statut est modifié de l'objet vers le sujet. il devient responsable de son apprentissage. On prend en considération ses besoins, ses intérêts, ses attentes, ses styles d'apprentissage, ses stratégies, ses problèmes psychologiques : tout est fait pour optimiser ses chances de succès.

Avec l'approche communicative, le cours de langue est déroulé par l'apprenant, c'est le responsable de son propre apprentissage. Quant à l'enseignant : il règne, anime la classe. Il n'est pas considéré comme le détenteur du savoir ou comme le modèle à imiter au contraire : il ne fait que guider et accompagner l'apprenant dans son aventure vers le savoir. Par cette manière, la classe se transforme en formidable espace d'interaction et les apprenants sont plus motivés.

Pour assurer la compréhension de la langue des natifs et établir la communication, les enseignants utilisent la langue idiomatique et les expressions quotidiennes afin de faire transmettre une langue authentique.

En outre, Ils utilisent le registre soutenu, familier et standard pour que l'apprenant puisse agir dans toutes les situations sociales et avec les différents milieux.

Dans cette approche l'enseignant est à l'écoute des besoins de l'apprenant et oriente l'apprentissage autonome, faciliter son appropriation, fixe des objectifs.

4.6.1.3. L'interaction

Avec l'avènement de l'approche communicative le terme d'interaction fait son entrée dans l'enseignement, parce que l'objectif primordial de l'approche communicative a été :

«De former les apprenants à communiquer en langue étrangère. Il ne s'agit plus d'apprendre une langue pour en connaître la grammaire et découvrir sa littérature mais pour communiquer »⁴⁴. L'interaction est donc agir et interagir soit entre l'enseignant et les apprenants , soit entre les apprenants eux même.

⁴⁴. RODICA, Dorina Tomescu, *Le développement de la compétence communicative et d'interaction une priorité dans la didactique des langues étrangères*, In Education Oradea, 2009

De son côté, Debyser cité par Pierre Martinez ⁴⁵ illustre les fondements de l'approche communicative : On a proposé de voir, finalement, dans l'approche communicative quatre grandes orientations :

- un « retour au sens », avec une « grammaire notionnelle, grammaire des notions, des idées et de l'organisation du sens », et des progressions plus souples ;
- une « pédagogie moins répétitive », avec moins d'exercices formels au profit « d'exercices de communication réelle ou simulée beaucoup plus interactifs », car « c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer » ;
- la « centration sur l'apprenant », quand l'élève est « acteur principal de son apprentissage » et « sujet actif et impliqué de la communication » ;
- des « aspects sociaux et pragmatiques de la communication » novateurs, puisque ce ne sont pas des savoirs, mais des savoir-faire qui sont pris directement « comme objectifs de la leçon »

4.7. Perspective ou Approche actionnelle (AA)

Dans l'approche communicative, prédominait la communication, savoir s'informer et savoir informer. Née dès le début des années 1990, l'approche actionnelle a un nouvel objectif social et ajoute une chose importante : agir avec l'autre en langue étrangère. La philosophie du CECR⁴⁶ et l'une des priorités du Conseil de l'Europe est d'encourager le plurilinguisme en Europe. Selon l'approche actionnelle, on prépare l'apprenant en classe à pouvoir s'intégrer dans les pays d'Europe, à jouer pleinement son rôle de citoyen européen.⁴⁷

La perspective actionnelle est centrée sur la notion de tâche : « le niveau de compétence d'un apprenant est défini en fonction du plus ou moins grand nombre de tâches qu'il est capable de réaliser correctement »⁴⁸.

⁴⁵. Pierre Martinez, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, Col, Que sais-je ?, 1996, p 77.78

⁴⁶. Le cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (Conseil de l'Europe)

⁴⁷. *Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue* en ligne. Consulté Le 26 Janvier 2020. Disponible sur : <<http://utpjournals.metapress.com/content/21011m074605n618/fulltext.pdf>>, p.3.

⁴⁸. Ibid.p.3.

4.7.1. La perspective actionnelle : principes de base

La citation suivante que l'on rencontre dès les premières pages du CECR comporte les principes de base de la perspective actionnelle, comme elle nous renseigne sur quelques traits distinctifs entre cette approche et l'approche communicative :

« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification »⁴⁹

D'après cette définition, nous comprenons que la perspective actionnelle, se focalise essentiellement sur le déroulement des apprentissages sous forme de tâches à réaliser, se détachant de l'approche communicative.

Nous passons, alors, de l'apprenant d'une langue à l'usager et à l'acteur social, celui qui utilise la langue pour co-agir dans la vie réelle.

De sa part, THIBERT Rémi ajoute que : *« La perspective actionnelle fait écho aux préoccupations des nations de former des acteurs sociaux : des personnes capables de travailler en collaboration sur des projets à long terme avec des partenaires étrangers. »⁵⁰*

Nous passons également des tâches uniquement langagières aux tâches qui peuvent être non langagières. Les tâches de la perspective actionnelle viennent supplanter les activités de simulation et les jeux de rôles qui caractérisent l'approche communicative. Enfin, nous passons d'un enseignement/apprentissage où les actes de parole en constituent la finalité à un enseignement/apprentissage où ces actes de parole ne sont qu'un moyen : *« Ainsi, passer une soirée chez de nouveaux amis va certes impliquer de se présenter, mais cet acte de parole n'est qu'un moyen au service d'un des objectifs sociaux de la soirée, qui est de faire connaissance »⁵¹*

⁴⁹. CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier, 2001, p 15

⁵⁰. THIBERT Rémi. « *Pour des langues plus vivantes à l'école* ». Dossier d'actualité de la VST, n° 58, novembre. 2010 ,p1

⁵¹. PUREN Christian « *De l'approche communicative à la perspective actionnelle* ». in *Le Français dans le Monde*, n°347, 2006, pp.37- 40.

4.7.1.1. De l'activité à la tâche

L'une des nouveautés du CECR réside dans le fait qu'il « définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie. »⁵²

Les compétences sont définies comme étant « l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir »⁵³

Nous retenons donc que les compétences dont dispose l'apprenant en classe et l'usager en société lui permettent d'agir en différentes situations et contextes, d'où naît le concept de perspective actionnelle. C'est pourquoi elle se fonde sur l'approche par les tâches. En effet, « le niveau de compétence d'un apprenant est défini en fonction du plus ou moins grand nombre de tâches qu'il est capable de réaliser correctement »⁵⁴

De ce fait, toutes ces compétences, pourraient être mobilisées dans des activités au service d'une tâche particulière.

Selon le CECR, l'approche actionnelle est la perspective privilégiée de nos jours. Les gens qui apprennent et usent d'une langue étrangère développent un ensemble de compétences générales, surtout une compétence à communiquer langagièrement. Afin de réaliser des activités langagières, les apprenants mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des situations/contextes et des conditions variées.

4.7.1.2. de la tâche à l'action

La perspective actionnelle, venant apporter des améliorations à l'approche communicative, tend, comme le montre son appellation, à intégrer l'action dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères par la réalisation de tâches. Christian Puren distingue clairement la « tâche » de « l'action ». En faisant de la distinction apprenant/usager et apprentissage/usage, il définit comme « tâche » tout ce que fait l'apprenant dans son processus d'apprentissage, et comme « action » tout ce que fait l'usager dans la société⁵⁵

⁵². Puren Christian, Op., Cit, p 37

⁵³. CONSEIL DE L'EUROPE, Op., Cit, p 9

⁵⁴. ROSEN Evelyne. « Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue ». Le Français dans le monde / Recherches et applications, n°45, 2009, p-p. 487-498.

⁵⁵. Puren Christian . « De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle », 2004.

Donc, selon les principes de la perspective actionnelle, nous pouvons dire que les documents authentiques sont fortement préconisés dans l'apprentissage actif des langues étrangères.

Après avoir brièvement parcouru l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, nous pouvons déduire que toutes les méthodologies qui ont précédé les approches communicatives n'ont jamais abordé la notion de l'authenticité ni d'introduire les documents authentiques comme étant des supports à exploiter. Donc, avec l'avènement de l'approche communicative, les principes de la méthodologie traditionnelle, passant par la méthode audio-orale et celle de SGAV, ont été remis en cause.

C'est dans ce contexte que, la période de 1960 jusqu'à 1980 marque une révolution méthodologique de grande envergure, grâce à l'arrivée de nouvelles réflexions, qui sont mises en relief, constituent les fondements de l'approche communicative et par la suite la perspective actionnelle par le biais de l'introduction des documents authentiques en classe de FLE.

Par ailleurs, ce panorama méthodologique nous a permis de mettre exergue que chaque méthodologie était considérée comme un nouvel soubassement théorique pour la méthodologie qui verra le jour. Autrement dit, comme l'a souligné Robert Galisson : toutes les méthodologies ne sont biodégradables, chaque méthodologie laisse sa place à une autre.

Dans le même ordre d'idées, il est certain que les principes sur lesquels sont fondées l'approche communicative et la perspective actionnelle apporteront un appui considérable dans l'enseignement/apprentissage de FLE.

	Méthode traditionnelle (grammaire- traduction)	Méthode directe	Méthode Audio-orale	Méthode structurale-globale audiovisuelle (SGAV)	Approche communicative	Approche fonctionnelle-notionnelle	Approche actionnelle
Période	Dès la fin du XVIe siècle, jusqu'au XXIe siècle	De la fin du XIXe siècle Jusqu'à nos jours	1950/1965 aux Etats-Unis. En France, 1965 à 1975	Début des années 1950	Début des années 1970	Début des années 1980	2001 : parution du CECR ²
Objectif général	Faciliter l'accès aux textes, plus souvent littéraires former l'esprit des étudiants	Apprendre à parler par une méthode active et globale	Dans l'ordre suivant : comprendre, parler, lire et écrire (les 4 aptitudes).	Apprendre à parler et à communiquer dans les situations de la vie courante.	Apprendre à parler et à communiquer dans les situations de la vie courante	Apprendre à parler et à communiquer dans les situations de la vie courante	Apprendre à utiliser une langue par l'accomplissement des tâches communicatives
Public visé	Débutants adolescents et adultes, scolaire ou général.	Débutants adolescents et adultes, scolaire ou général.	Débutants adolescents et adultes, scolaire ou général.	Débutants adolescents et adultes, scolaire ou général.	Tous publics	Tous publics	Tous publics.
Théories sous-jacentes	Pas de théorie précise, plutôt une idéologie	Empirisme et associationnisme : Jacotot, Gouin, Passy.	Linguistique structurale, behaviorisme : Bloomfield, Harris, Friesz et Lado, Skinner.	De la langue saussurienne à la parole : Brunot, Guberina, Rivenc, Gugenheim	Linguistique pragmatique, psychopédagogie : Hymes, Austin et Searle. Psychologie cognitive.	Linguistique pragmatique ; l'analyse des besoins langagiers détermine les fonctions à travailler en L2 ³	Canala et Swain Bachmann.
Statut de l'enseignant	Détient le savoir, le transmet verticalement.	Détient le savoir, mais anime, mimée et parle.	Détient le savoir, et le savoir-faire technique (magnétophone et laboratoire de langue)	Technicien de la méthodologie	Anime, centration sur l'apprenant	Anime, élabore des supports, centration sur l'apprenant	Anime
Statut des langues 1 (L1) et 2	Perpétuel va-et-vient par la traduction.	Uniquement la langue 2, à l'aide de gestes, dessins, mimiques et environnement.	Surtout langue 2	Priorité à la langue 2	Recours à la langue 1 selon l'objectif travaillé	Langue 1 ou 2 selon l'objectif travaillé	Langue 1 ou 2 selon l'objectif
Place de l'oral et de l'écrit	Essentiellement de l'écrit, éventuellement oralisé.	Priorité à l'oral. Importance de la phonétique.	Priorité à l'oral	Priorité à la langue parlée	Priorité à l'oral. Passage à l'écrit très rapidement	Orale et/ou écrit selon l'objectif.	Priorité à l'oral chez les débutants
Place de la grammaire	Énonce des règles, illustrations et traduction des exemples donnés. Vérification à l'aide d'exercices de versions et de thèmes	Démarche inductive et implicite, d'après l'observation des formes et les comparaisons	Exercices structuraux de substitution ou de transformation après mémorisation de la structure modèle	Grammaire inductive implicite avec des exercices de réemploi des structures en situation	Conceptualisation de points de grammaire suivie de formulation du fonctionnement par l'apprenant et d'explications par l'enseignant. Systématisation des acquis.	Conceptualisation et systématisation, puis exploitation.	Conceptualisation systématisation, au service de la communication.
Richesse du lexique	Celui des textes.	D'abord concret, et progressivement, abstrait.	Il est secondaire par rapport aux structures.	Limité aux mots les plus courants (français fondamental 1 et 2).	Riches et variés, au gré des documents authentiques et des besoins langagiers.	Riches et variés appliqués aux besoins langagiers spécifiques.	Riches et variés correspond aux spécifications des référentiels
Progression	Fixe	Fixe	Graduée, pas à pas	Décidée à l'avance mais modifiable.	Non rigoureuse, selon les besoins des apprenants.	En fonction des besoins langagiers	Sur six niveaux (A1 à C2).
Supports d'activité	Textes littéraires et autres, grammaires dictionnaires.	L'environnement concret puis progressivement des textes.	Dialogues, pédagogisés et enregistrements	Dialogues présentant la parole étrangère en situation, accompagnés d'images.	Supports authentiques et supports pédagogisés, écrits, oraux et visuels, dialogues.	Supports authentiques et supports pédagogisés, écrits, oraux et visuels, dialogues	Supports authentiques, supports pédagogisés, écrits oraux et visuels. Ils sont au service de la réalisation de tâches langagières communicatives.

Tableau d'approches didactique proposé par Christine Tagliante, in La classe de langue, Paris. 2006

5. Rôle et fonction du document authentique

Les documents authentiques jouent un rôle indispensable lors de la transmission de savoir dans la classe de FLE parce qu'ils sont considérés comme un point de motivation. De même que donnent l'opportunité aux apprenants de s'exprimer oralement en langue étrangère et permettent d'accroître la qualité d'apprentissage.

Selon Joumana Hedaywa et Safaa Sourak : « *les documents authentiques représentent un bon outil langagier direct avec la langue qui permet d'avoir un contact et une communication réelle dans une situation donnée* »⁵⁶

L'utilisation des documents authentiques est nécessaire surtout avec le niveau débutant. Ils permettent aux apprenants d'y être plus actifs et plus spontanés lors de la prise de parole. En ce qui concerne les fonctions, les supports authentiques ont des fonctions bien précises dans les manuels scolaires parce qu'ils sont utilisés comme documents d'apprentissage dans une classe de langue. Ces derniers ont comme but d'informer, divertir, de communiquer.

Dans la même perspective, Danielle Bailly confirme que : « *les documents authentiques sont précieux en classe : ils peuvent servir de points de départ pour susciter des réactions d'élèves, de point d'appui à la réflexion la discussion, au jeu de rôles organisé* »⁵⁷.

Dans sa globalité, le document authentique aide à l'acquisition des savoirs et des savoir-faire. Les phrases dont il est constitué ont pour fonction d'aide au montage grammatical, qui se traduit par la fixation des reflexes grammaticaux. Quant à la compréhension orale, les images et les illustrations facilitent la compréhension de dialogue.

Les connaissances et les aspects socioculturels sont transmis par les documents vidéos et les iconographiques. Le document authentique offre aussi une opportunité à l'acquisition des connaissances culturelles. En plus, les savoirs et les documents authentiques servent à l'acquisition des savoirs faire par exemple il aide à l'expression écrite ou orale. Les apprenants peuvent s'entraîner aux discours écrits. Aussi, ils aident à la constitution des repères culturels comme ils peuvent construire leurs propres compétences.

⁵⁶ HEDAYWA Joumana et SOURAK Safaa, « *Le rôle des documents authentiques dans l'enseignement apprentissage du français langue étrangère* », tiré dans la revue de Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies – Arts and Humanities Series Vol. (35) N°=2, 2013 disponible sur : <http://journal.tishreen.edu.sy/index.php/humlitr/article/download/447/423> consulté le 27/11/2019

⁵⁷ BAILLY, Danielle, Op. Cit, p.71

6. Exploitation des documents authentiques et développement de la compétence écrite

Recourir aux documents authentiques pour une utilisation en soi n'est pas ce qui est recommandé. En d'autres termes, on n'utilise pas le document authentique juste pour les utiliser mais on les exploite pour profiter des avantages, entre autres, linguistiques qu'ils procurent. Cela exige que l'on restitue en classe soit la situation de communication, soit les conditions d'utilisation des documents, soit les intentions communicatives des messages. Parvenir à reproduire les trois exigences à la fois est l'idéal. Par ailleurs, un document authentique n'a de sens que s'il est inséré dans le cadre d'un programme méthodologique précis et cohérent (niveau, progression, besoins, objectifs) et que s'il est exploité dans ses qualités intrinsèques.

De ce fait, il est nécessaire de mettre en place des stratégies d'exploitation qui respectent la situation de communication véhiculée par le document authentique et de tenter de restituer l'authenticité de sa réception

Même s'il est vrai que les enseignants (les apprenants aussi) savent que la situation dans laquelle est exploité le document authentique n'est pas authentique, ils doivent s'efforcer de donner un caractère d'authenticité à l'exercice, notamment en interpellant l'apprenant par des consignes qui le plongent dans la situation de communication⁵⁸.

Donc , nous pouvons dire que la maîtrise du fonctionnement de la langue écrite est incontestablement prépondérant afin de pouvoir vivre sereinement en société. Or, si le développement des compétences langagières écrites chez les personnes scolarisées nécessite souvent un apprentissage en milieu institutionnel, le recours aux documents authentiques dont renferme la société actuelle leurs offre des premiers pas dans l'écrit en se familiarisant avec certaines formes et certains contenus récurrents qui ne peuvent que leur apporter de la sécurité scripturale, à condition que l'enseignant-formateur en fasse un usage conforme aux exigences de leur exploitation.

Compléter les compétences langagières par certaines compétences de base est indispensable afin de les élargir et les rendre plus efficaces non seulement dans leur utilisation dans les domaines privé et public mais aussi professionnel et éducationnel.

⁵⁸. LALILECHE Nadir, *Documents authentiques et entrée dans l'écrit des adultes peu ou moins scolarisés*, synergie Algérie, n°26, 2018, p 61-62

Conclusion

Au terme de ce chapitre, nous avons tenté de définir certains concepts-clés qui nous aideront à bien encadrer notre recherche. Comme nous l'avons mentionné précédemment, l'objectif du travail est de développer chez l'apprenant des compétences à exploiter dans sa production écrite afin qu'il s'exprime couramment en langues étrangère, donc un éclaircissement théorique conceptuel était nécessaire.

Et pour centraliser théoriquement notre thème de recherche, nous allons aborder dans le deuxième chapitre : l'écrit argumentatif et ses particularités, à travers lequel nous allons mettre l'accent sur le soubassement théorique pour bien délimiter le sujet abordé.

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL

L'ÉCRIT ARGUMENTATIF ET LA

COMPÉTENCE SCRIPTURALE

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons aborder l'écrit dans toutes ses dimensions : linguistiques, discursives et pragmatiques. Pour ce faire, nous mettrons en exergue, d'abord, la définition de l'écrit. Puis, sa place dans l'histoire des méthodologies de l'enseignement. De plus, Etant donné que cette recherche s'inscrit dans le champ de didactique du FLE, nous présentons les représentations de l'écrit dans l'enseignement du FLE , tout en se focalisant sur les principaux processus rédactionnels en général et sur le modèle de Hayes et Flower de 1980 en particulier pour montrer comment le scripteur parvient à produire un texte écrit par le biais de l'exploitation de document authentique. Enfin, nous terminerons par la mise en valeur de l'argumentation comme étant notre corpus d'étude.

1. Écrit – Écriture

L'écrit est un vaste et vieux concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples. Dans notre travail de recherche, il s'agit de la production del'écrit dans le contexte scolaire.

Pour bien circonscrire ce terme nous allons commencer par la définition du dictionnaire de linguistique et des sciences du langage :

-L'écrit : s'oppose à l'oral ou le parlé.

-L'écriture : « *est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques.* »⁵⁹

Du point de vue linguistique, l'écrit est la transcription graphique d'une langue parlée : l'acte d'écrire s'oppose à l'oral. Chaque'un d'eux ont des traits distinctifs.

D'après DESCHÊNES l'écriture est un processus complexe,

*« écrire un texte c'est tracer des lettres, des mots, des phrases, mais aussi et surtout c'est élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur. Écrire implique donc nécessairement tout un travail cognitif d'élaboration, de structuration de l'information qui est le résultat de l'interaction entre la situation d'interlocution et le scripteur »*⁶⁰

⁵⁹. Jean Du Bois, Dictionnaire de linguistique des science du langage, Larousse, Paris,1994, p 164

⁶⁰. DESCHÊNES A-J, *la compréhension et la production de texte*, la presse de l'université du Québec, Montréal, 1988, p. 98

Nous comprenons de cette définition que l'acte d'écrire correspond à l'élaboration d'un message, transmettant la pensée et l'idée de sujet-écrivain (l'auteur-scripteur) , dont l'intention est d'informer convenablement le destinataire ou le récepteur. En effet, le fait d'écrire implique, donc, tout un processus cognitif de planification et d'organisation de l'information, considérés comme une interaction de la communication écrite entre scripteur et lecteur.

Dans le même ordre des idées, Yves Reuter propose la définition suivante :

« L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opération , par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio - institutionnel donné. »⁶¹

Pour ce didacticien, l'écriture a un ancrage social historiquement construite qui implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire, des représentations du sujet écrivain, se traduisant par la production linguistique de sens, liée à un contexte socio-institutionnel bien défini.

D'après, Christine Barré De Miniac, l'écriture est considérée considère « *comme un moyen d'expression ; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière.* »⁶²

En d'autres termes, l'acte d'écrire est défini comme moyen d'expression personnelle ; une confirmation de soi. Selon C.B De Miniac, il s'agit d'une activité individuelle ayant une dimension affective. Dans cette définition, nous soulignons que l'écriture est une manière d'émancipation et de liberté de pensée singulière. L'écrit ne devrait en aucun cas entraver l'imaginaire du sujet.

⁶¹.REUTER Yves, *Lire : du texte au sens, éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture*, Paris, CLE International.

⁶². BARRÉ De MINIAC Christine, *le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique*, Paris, presses universitaires du septentrion, 2000, P19

Quant à Josette Jolibert, l'écrit : « *répond à des intentions, sous-entend des enjeux, diffère selon les situations, permet de communiquer, de raconter des histoires, de garder des traces.* »⁶³

Cette définition retrace la dimension intentionnelle de l'écrit. Autrement dit, l'écriture répond aux exigences de la situation de communication, en tenant en compte les paramètres suivants : le destinataire(le scripteur), le destinataire(le(s) lecteur(s)), le thème, le type discursif et l'intention communicative. Cette dernière pourrait avoir plusieurs formes : informer, raconter, décrire, argumenter etc.

De sa part, Jean Pierre Robert définit l'écrit comme étant : « *un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée* »⁶⁴

De cette acceptation, nous retenons que l'écrit est un ensemble logique et codifié des signes graphiques connus au sein d'une communauté linguistique, permettant la concrétisation la parole et la pensée. Ces signes graphiques peuvent avoir plusieurs formes selon langue: alphabétique, hiéroglyphe ou idéogramme.

2. Les fonctions de l'écriture

Plusieurs fonctions sont attachées à l'écrit. Martinez Pierre dans son ouvrage la didactique des langues étrangères souligne que : « *les fonctions de l'écrit sont en effet si large qu'il trouve sa place dans tous les domaines...* »⁶⁵

Nous allons exposer brièvement les principales fonctions qu'occupe l'écriture.

⁶³. JOLIBERT Josette, *Former des apprenant producteurs de texte*, Paris, Hachette, 1994, P.11

⁶⁴. ROBERT Jean.Pierre, Op,Cit, p. 36

⁶⁵. MARTINEZ Pierre, Op.,Cit, p .97.

2.1. Écrire : un acte d'expression

Selon Barré -de Miniac Christine⁶⁶, l'écriture est considérée comme étant un moyen d'expression à côté d'autres moyens tels que l'expression corporelle et l'expression artistique. Elle permet à l'individu de manifester sa pensée, ses désirs, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations et ses besoins personnels au moyen d'un système de signes spécifiques, les signes graphiques.

D'une autre manière, l'écriture est acte individuel, par lequel le rédacteur se libère de toute contrainte psychologique et social, en exprimant ses émotions, ses intérêts, ses pensées et ses besoins par le biais des codes graphiques

2.2 Écrire : un acte de communication

L'écriture est outil de communication entre les personnes. Elle transmet un message entre celui qui écrit et celui qui lit .Ainsi, le groupe EVA souligne : « *toute production écrite est traité comme un acte de communication entre l'auteur d'un écrit et son ou ses destinataires* ». ⁶⁷

D'après cette définition, nous retenons que tout acte d'écriture s'inscrit dans une communication particulière, met en œuvre des structures linguistiques, réalise une intention de communication, tenant compte les deux acteurs de cette communication : le scripteur et le lecteur

2.3.Écrire : un acte pour informer

Écrire est un acte pour attirer l'attention dans la mesure où il nourrit l'esprit de nouvelles connaissances extérieures d'une façon consciente ou inconsciente. L'écriture aide à protéger et transmettre le savoir à travers les ouvrages, les encyclopédies, les dictionnaires, les revues et même les journaux permettant en quelque sorte d'enrichir et d'élargir nos idées et nos connaissances. ⁶⁸

⁶⁶ . BARRÉ -DE MINIAC Christine, *le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques*, Paris, Presse universitaires du septentrion, 2000

⁶⁷ . Groupe EVA, cité par SICHEIDHAUER Marie-Louise, *idée pédagogique : patrimoine éducatif*, p.277, disponible sur Books.Google.

⁶⁸ .Ibid.

3. L'évolution de l'écrit

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

3.1. L'écrit traditionnel

Dans les représentations traditionnelles, l'écrit est :

La norme exclusive de l'apprentissage. Code écrit et langue sont systématiquement confondus. La grammaire sera une grammaire de la langue écrite, normative, prescriptive. Le seul mode d'expression admis. Tout ce qui relève des pratiques authentiques orales de la langue, toute différenciation entre les usages, est délibérément prescrit. Seul est toléré un langage neutre, dépouillé des éléments idiomatiques.

La fin et le moyen de l'apprentissage. L'acquisition de la grammaire se fait par des exercices écrits de traduction, de transformation ou de transposition. c'est par le canal de l'écrit que s'établit le plus fréquemment le contact avec la langue étrangère.

De telles conceptions se sont traduites par :

- une survalorisation de l'orthographe dont l'acquisition par l'élève prenait un caractère quasi initiatique.
- Une pédagogie de l'écrit qui, principalement, était une pédagogie de la transcription. On parle comme on écrit, on écrit comme on parle. Nul réaménagement de la phrase ou du discours n'est de ce fait à envisager. Seul importe le respect de la norme syntaxique et orthographique.⁶⁹

⁶⁹.CHEKKOUR Mira, *Le texte argumentatif comme support didactique dans le développement de la production écrite chez les élèves de la 2ème année secondaire*, Thèse de magister en DDL, Université de Batna, 2006, p. 52

3.2. L'écrit code second

Les pédagogies nées des méthodes audio-visuelles vont développer une conception, radicalement, différente de l'écrit en s'appuyant très largement sur les positions théoriques de la linguistique moderne. L'écriture n'a pas de statut linguistique propre, elle perd son caractère de primauté qui était le sien dans les conceptions traditionnelles. Elle est désormais subordonnée au langage oral qu'elle aura comme fonction de transcrire. Saussure affirmait déjà: « langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second est de représenter le premier. ».

A l'appui de l'affirmation du caractère second de l'écriture, nous évoquons la primauté génétique. L'enfant apprend d'abord à parler. Ce n'est qu'après avoir acquis la maîtrise de la langue dans ses pratiques orales qu'il pourra apprendre à écrire.⁷⁰

3.3. L'écrit comme langue

Dans cette interprétation, l'écriture se voit reconnaître un statut linguistique propre. Elle n'a plus pour fonction de transcrire la parole qui serait en quelque sorte la vérité de la langue, mais selon des conventions particulières de manifester visuellement le sens. Dans cette orientation, la genèse du langage écrit est indépendante du langage oral et se situe à un même niveau d'importance dans la communication.⁷¹

À la lumière de ces différentes représentations de l'écrit, nous pouvons en déduire les aspects suivants : d'abord, selon la méthodologie traditionnelle, l'écrit est souverain, abordé à travers la lecture des textes d'auteurs français. Il s'agit alors moins d'apprendre à écrire qu'apprendre à lire une langue ; la lecture est considérée comme le socle ayant les ingrédients nécessaires à l'apprentissage de la production écrite. Ensuite, dans les méthodologies audio-orale et SGAV, l'écrit est marginalisé au détriment de l'oral. Celui-ci est privilégié dans le processus d'apprentissage. De plus, avec la genèse des approches communicatives, l'écrit a changé du statut : il est devenu aspect à la fois linguistique, discursif et pragmatique ayant pour objectif d'agir sur l'autre.

⁷⁰. CHEKKOUR Mira, Op., Cit. p 53

⁷¹. CHEKKOUR Mira, Ibid, p 54

4. La compétence scripturale

Dans cette partie, nous allons faire le point sur un concept de base : celui de la compétence scripturale, en confrontant les différents points de vue des spécialistes en didactique de l'écrit.

À la suite des nombreux travaux de recherche effectués dans les années 1970 et 1980 l'acte d'écrire se complexifie. Nous considérons que cet acte demande certaines habilités, qu'il peut se réaliser dans le temps.

Comme l'explique Yves Reuter :

« l'écriture se définit plus nettement comme procès d'écriture, et de réécriture, objet nécessitant du temps et des dispositifs précis rupture avec l'idéologie du premier jet ou de l'inspiration »⁷²

À cela, Yves Reuter ajoute que les recherches en psychologie et en communication ont mis en évidence d'autres aspects de l'acte d'écrire. Ainsi, il apparaît important de considérer les caractéristiques individuelles de la personne qui rédige, de la situer dans son contexte social. Chaque personne rédige différemment selon les milieux où elle se situe (régions, religions et communautés) et ses productions peuvent prendre diverses formes en fonction de son statut, de son âge et de son sexe.

De sa part, Michèle Dabène, dans son article, souligne que la compétence scripturale s'avère : *« un ensemble de composantes qui rendent possible la production et la réception de l'écrit d'une manière adaptée et située »⁷³*

À travers ces réflexions didactiques sur le concept de la compétence scripturale, nous pouvons dire que l'écriture n'est pas seulement une suite d'étapes ou opérations réalisées par le scripteur, mais elle est une activité à placer dans une situation de communication précise. C'est – a-à-dire, le sujet écrivant doit tenir compte de la situation de la production écrite tout en adaptant son texte en fonction de son destinataire (récepteur/lecteur)

⁷². REUTER Yves, *l'enseignement de l'écriture, Histoire et problématique*, in *Pratique : linguistique, didactique et littérature*, n°=61, Ateliers d'écriture, 1989, p. 73-83

⁷³. DABÈNE Michel, *Un modèle didactique de la compétence scripturale*, In : *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°=4, 1991, p. 40

5. Les modèles du processus rédactionnel

Les psychologues et les psycholinguistes se sont intéressés à l'étude du processus rédactionnel, ce qui leur a offert la possibilité d'observer et d'analyser le comportement du sujet écrivant grâce à plusieurs moyens et procédés : enregistrement vidéo, questionnaires et différentes démarches incitant le scripteur à réfléchir à haute voix lors de la rédaction.

Dans le cadre de notre étude, nous rappelons la définition de la production écrite selon Christine Barré De Miniac est : « *un lieu d'organisation et de réorganisation, de mobilisation et construction de connaissance* » .

Les adeptes de ce courant traitent le texte écrit du point de vue du scripteur et non pas comme produit fini. L'approche qui a eu une grande influence sur le domaine de l'apprentissage de la production écrite et celle de Hayes et Flower.⁷⁴

A cet effet, nous allons confronter les différentes perspectives des spécialistes autour de ce qu'on appelle « le processus rédactionnel »

5.1. Le modèle linéaire

Historiquement parlant, les premiers travaux sur la production écrite visaient des objectifs fondamentalement psychopédagogiques. Il s'agissait d'améliorer la qualité des textes produits. C'est dans cette perspective que Roman 1965 fut le premier à réfléchir sur le processus de l'écriture, en proposant un modèle linéaire. Selon lui, l'activité rédactionnelle est divisée en trois étapes : d'abord, l'étape de pré-écriture qui consiste à élaborer un plan et à chercher des idées. Ensuite, l'étape de l'écriture à travers laquelle, le sujet rédacteur choisit son lexique approprié et ses constructions syntaxiques adéquates à la thématique abordée dans sa rédaction, tout en veillant à la cohérence et la cohésion du texte à produire. Enfin, la phase de réécriture : le scripteur est appelé à revoir, à relire son texte puis à vérifier les erreurs d'orthographe et la justesse des énoncés sur le lexico-grammaticaux.⁷⁵

⁷⁴. DJOUIMAA Nedjla, *Questions d'écriture en FLE chez les apprenants de la 2ème année moyenne*. Etude de travaux réalisés dans le collège de « Saad Merazga, route de Tazoult »,Thèse de magistère, Université de Batna,2009,p25

⁷⁵.BOYER Jean-Yves, DIONNE, Jean -Paul et RAYMOND, Patricia, *la production de textes. Vers un modèle d'enseignement de l'écriture*, Les Éditions Logiques, Québec, 1995.pp. 29-30

Donc, le modèle rédactionnel de Roman, dit linéaire, s'adresse essentiellement professionnels, c'est-à-dire aux rédacteurs expérimentés.

En revanche, ce modèle était critiqué dans les années 1980 par Hyse et Flower. Ces deux spécialistes ont proposé un modèle non linéaire.

5.2. Les modèles non linéaires

5.2.1. Le modèle de Hyes et Flower

Selon , BOYER J.-Y., Dionne et RAYMOND J.P, les psychologues américains Hyes et Flower, mettaient en évidence le concept de « la réflexion à haute voix ». Autrement dit, c'est expliquer oralement ce que le sujet va écrire. Cette nouvelle conception du processus rédactionnel a induit à l'explicitation de trois phases qui se résument comme suit : en premier lieu, l'environnement de la tâche défini par le contexte de la production écrite. En second lieu, la mémoire à long terme où les connaissances et les savoirs sont emmagasinés et mobilisés lors des rédactions. Et dernier lieu, le processus de la rédaction. Celui –ci est divisé en trois sous processus :

Premièrement, la planification qui renferme l'organisation de la production écrite sur le plan formel, de typologie textuelle et du choix discursif. Deuxièmement, la mise en texte qui correspond au choix du lexique et la mise en relation entre les unités significatives des séquences textuelles, en respectant les règles de la cohérence et de la cohésion. Finalement, le processus de la révision qui vise à déceler et à détecter les erreurs commises.⁷⁶

5.2.2. Le modèle de DESCHÊNES

C'est un modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle, qui a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite. Le psychologue Québécois Deschênes considère ce modèle comme une condition préalable à toute production écrite. Il prend en compte la situation d'interlocution, les structures de connaissances et les processus psychologiques; ce modèle aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

⁷⁶ BOYER .Jean-Yves, DIONNE, Jean -Paul et RAYMOND, Patricia Op., Cit. pp.29-30

5.2.3. Un modèle de production en Langue étrangère: Le modèle de Sophie Moirand :

Moirand Sophie , à qui on doit cette déclaration :« *enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »⁷⁷ , va proposer une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue seconde. Pour pouvoir aider l'apprenant lors de l'activité de l'expression écrite. D'abord, il doit acquérir des stratégies de lecture (articles, livres, etc.), puis développer sa compétence en compréhension. Pour enfin, acquérir une compétence de production. Elle propose un modèle de production, où nous distinguons quatre composantes fondamentales :

- a. Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.
- b. Les relations scripteur / lecteur(s).
- c. Les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- d. Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique.

Le modèle de S. Moirand met en valeur :

- les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire le contexte social dans lequel se situe le texte.
- La forme linguistique du document: autrement dit le genre du texte rédigé et destiné à être lu

Finalement , nous pouvons dire qu'aucun modèle d'enseignement n'est parfait en soi. Aucun ne peut satisfaire totalement la grande diversité des besoins de formation et des situations éducatives de production écrite. Il ne faut donc pas se limiter à un seul modèle pour permettre d'atteindre les différents buts pour les différents apprenants, d'où la nécessité pour un enseignant professionnel de connaître un répertoire étendu de modèles et de les utiliser avec souplesse en fonction des différentes situations rencontrées.

⁷⁷ . MOIRAND, Sophie . *Situations d'écrit*. Paris, Clé International, 1979

6. Vers une pédagogie de la production écrite en FLE :

En mettant en évidence les particularités que recouvre la rédaction d'un texte en langue étrangère ainsi que les règles qui régissent un texte bien formé, nous allons mettre en relief, les différentes approches didactiques relatives à l'enseignement de la production écrite en français langue étrangère.

6.1. Quelles approches d'enseignement ?

6.1.1. L'approche linguistique

D'après ODILE HIDDEN⁷⁸ Marie, cette approche, l'activité rédactionnelle en langue étrangère exige avant tout des connaissances linguistiques : pour écrire en langue étrangère, il faut savoir manipuler le lexique et la grammaire (morphologie et syntaxe) de la langue cible. On apprend à rédiger un texte en imitant et/ou transformant des modèles de phrases données par l'enseignant (exercices structuraux).

Autrement dit, l'activité d'écriture est, en quelque sorte, considérée comme une extension des activités grammaticales et permet d'évaluer si l'apprenant sait produire des phrases bien formées ou non.

Donc, cette approche linguistique considère que la production d'un texte en langue étrangère passe, d'une part, par la connaissance du système linguistique de la langue cible, en abordant certains points de lexique et de grammaire exploités par le biais de lecture d'un texte illustrant ces points. Et d'autre part, la réalisation des exercices structuraux par les apprenants pour s'entraîner sur les points précédemment abordés par exemple : exercices à trous, phrases à compléter, réécriture d'un texte.

⁷⁸.ODILE HIDDEN Marie-, *Pratiques d'écriture : Apprendre à rédiger en langue étrangère*, Éd. Hachette, Coll. Français Langue Étrangère, dir. par Gérard Vigner. Paris, 2013, p. 81

6.1.2. L'approche fonctionnelle

Cette approche consiste à enseigner les « les fonctions communicatives » dont les apprenants ont besoin pour rédiger un texte donné. Ces fonctions sont les procédés qui permettent à un texte d'atteindre ses objectifs et peuvent donc varier suivant le texte à produire.

Dans la même perspective, K. Hyland ,cité par Marie- Odile Hidden, précise que cette approche est souvent privilégiée pour entraîner les apprenants des genres scolaires/et ou universitaire.⁷⁹

Comme nous le voyons bien, l'approche fonctionnelle permet un travail non seulement au niveau phrastique mais aussi, au niveau textuel. Par exemple, pour rédiger un texte argumentatif, il faut savoir introduire, poser le problème, annoncer le plan, avancer des arguments, faire des transition, donner des exemples, etc.

6.1.3. L'approche créative et expressive

Dans cette approche où l'écriture est considérée comme un acte créatif et comme la possibilité pour l'auteur de se découvrir lui-même, on encourage l'apprenant à exprimer librement son opinion ou à raconter une expérience personnelle et donc à livrer en quelque sorte un peu de son intimité.⁸⁰

Selon cette approche, nous comprenons que l'acte d'écrire s'apprend mais s'enseigne pas. En effet, le rôle de l'enseignant ne se limite pas à donner un modèle mais il devra mettre l'apprenant dans les meilleures conditions pour que celui-ci puisse donner liberté à sa créativité.

6.1.4. L'approche thématique

Cette approche est le plus souvent combinée avec une autre : l'approche linguistique et/ ou fonctionnelle. Elle a pour but de familiariser l'apprenant avec le ou les thème(s) qu'il aura à traiter dans son texte afin de lui faciliter la rédaction. Dans cette approche, on encourage les apprenants à faire des recherches documentaires et notamment à lire des textes sur le thème question.⁸²

Donc, cette perspective met en évidence la relation entre lecture et écriture.

⁸⁰ ODILE HIDDEN-Marie,Op.,Cit. p. 82

⁸¹ .Ibid, p .83

⁸² ODILE HIDDEN ,Ibid, p. 85

7. L'écriture argumentative

7. 1. Texte argumentatif, séquence argumentative ou discours argumentatif

Avant de définir le texte argumentatif, il convient de mettre l'accent sur un problème terminologique. Du point de vue didactique, parle-t-on de texte argumentatif, de discours argumentatif, d'écrit argumenté ou d'argumentation ? En Algérie, les concepteurs de l'ancien programme du français dans le secondaire ont employé les termes : *argumentation*, et *texte argumentatif*. Mais, depuis la mise en oeuvre de la nouvelle réforme du système éducatif en 2004 et l'adoption de l'approche par compétences, on commence à parler de discours argumentatif.

L'argumentation écrite peut être définie comme un type textuel. Werlich ⁸³ distingue cinq types de textes :

- le type descriptif ;
- le type narratif ;
- le type instructif ;
- le type expositif ;
- le type argumentatif

Dans une perspective didactique, nous ne parlons pas de types textuels mais de types discursifs, parce que le discours correspond à une intention communicative et à une visée, un but et un enjeu. On écrit un texte par rapport à un enjeu donné et à un destinataire précis. Le scripteur (sujet écrivain) argumente pour persuader le lecteur et tient compte du contexte extralinguistique. C'est pour cette raison, l'usage du terme de discours devient fréquent. Ceci signifie que la définition séquentielle du texte prend en considération la dimension communicative / pragmatique.

⁸³Werlich,E. ,*Typologie der Texte*.Heidelberg : Quelle ind Meyer.

À cette typologie textuelle, J.-M. Adam⁸⁴ ajoute le type dialogal. Les typologies textuelles ne peuvent pas être définies seulement comme des classes caractérisées par des marqueurs linguistiques observables et des formes ou structures spécifiques à chaque type (caractéristiques distinctives). Autrement dit, la diversité des connecteurs logiques caractérise les types argumentatifs et explicatifs, les temps verbaux imparfait / passé simple, le récit, la dominance de l'impératif et des verbes d'action et le type prescriptif. Ces marqueurs linguistiques ne sauraient être à eux seuls un critère de classification des différents types textuels. Cela peut être expliqué par le fait que le scripteur peut insérer une séquence narrative dans un texte à dominante argumentative pour étayer une prise de position. Les marqueurs(les indices) linguistiques peuvent alors caractériser et classer les séquences qui composent le texte.

J.-M Adam , dans sa réflexion sur la typologie textuelle et envisage la notion de types de séquences et non plus celle de types de textes. Pour ce linguiste, le texte est composé d'une ou de plusieurs séquences. Ainsi, remplace-t-il le concept de *type* par celui de *séquence* et parle-t-il de typologie séquentielle :

- séquence narrative ;
- séquence descriptive ;
- séquence argumentative ;
- séquence explicative ;
- séquence dialogale.

⁸⁴. ADAM, Jean.-Michel . *Les textes : types et prototypes - Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris : Armand Colin. 1992

7.2. L'argumentation

L'argumentation est un discours dans lequel le destinataire, scripteur ou locuteur, exprime et défend son point de vue et essaie de convaincre le destinataire, qu'il soit lecteur ou auditeur. Elle est « *l'ensemble des stratégies discursives d'un orateur A qui s'adresse à un auditeur B en vue de modifier, dans un sens donné, le jugement de B sur une situation S* »⁸⁵

Pour intervenir sur des jugements, des opinions ou des préférences, l'argumentateur emploie et donne des arguments pour défendre ou réfuter une thèse.

J.-B Grize rappelle que « *argumenter dans l'acceptation courante, c'est fournir des arguments, donc des raisons, à l'appui ou à l'encontre d'une thèse.* »⁸⁶

On peut dire que le discours argumentatif se caractérise par une visée persuasive.

Selon THYRION : « *L'argumentation est élaborée en vue d'agir sur les représentations d'autrui qui, au point de départ, est supposé avoir une attitude, une opinion, une information qu'il s'agit de modifier ou de renforcer.* »⁸⁷

Quant à Plantin, il dit : « *toute parole est nécessairement argumentative. C'est un résultat concret de l'énoncé en situation. Tout énoncé vise à agir sur son destinataire, sur autrui, et à transformer son système de pensée. Tout énoncé oblige ou incite autrui à croire, à voir, à faire autrement.* »⁸⁸

Cette définition signifie que l'argumentation n'est pas réservée aux hommes politiques. Tout individu, qu'il soit instruit ou analphabète se trouve dans des situations où il a à défendre une prise de position que ce soit lors de conversations quotidiennes ou par des écrits.

⁸⁵ AMOSSY, Ruth. *L'argumentation dans le discours*. Paris : Armand Colin, 2006, p 19

⁸⁶ GRIZE, Jean.-Blaise. *Logique et langage*. Paris : Ophrys, 1990, p 41

⁸⁷ THYRION, F. *L'écrit argumenté : Questions d'apprentissage*. Peeters, 1997, p 41

⁸⁸ PLANTIN, Christian., *L'argumentation*. Paris , Seuil, 1996, p 18

Dans la même optique, Amossy ajoute qu'argumenter ne correspond pas uniquement à une visée argumentative persuasive, comme c'est le cas dans le domaine politique ; il peut avoir une dimension argumentative où l'argumentateur présente son point de vue sur un sujet en utilisant un certain nombre d'arguments et ne cherche pas explicitement à agir sur son destinataire, à le persuader ; c'est le cas de l'argumentation quotidienne qui se traduit par des conversations.

Ainsi, Ruth Amossy établit la différence entre la visée argumentative et la dimension argumentative en citant des exemples⁸⁹.

« Il faut dans cette optique différencier la dimension argumentative inhérente à de très nombreux discours, de la visée argumentative qui caractérise seulement certains d'entre eux. En d'autres termes, la simple transmission d'un point de vue sur les choses, qui n'entend pas expressément modifier les positions de l'allocutaire, ne se confond pas avec l'entreprise de persuasion soutenue par une intention consciente et offrant des stratégies programmées à cet effet. »⁹⁰

Nous retenons de ce passage que le discours argumentatif ne se limite seulement pas à la simple déclaration d'une opinion sur des thèmes dont font l'objet de l'argumentation en question mais toute argumentation vise à agir sur le destinataire en modifiant sa position d'où vient la dimension persuasive du discours argumentatif.

⁸⁹. Ruth Amossy présente ici des exemples : pour la visée argumentative : elle cite la plaidoirie, le prêche à l'église, le discours électoral, une publicité pour une marque de voiture, un manifeste politique ou littéraire ; pour la dimension argumentative, elle parle de la description journalistique ou romanesque et cite l'article scientifique, le reportage, les informations télévisées, certaines formes de témoignages ou d'autobiographies, le récit de fiction, la lettre amicale, la conversation quotidienne.

⁹⁰. AMOSSY, Ruth.Op,Cit, p 33-34

Dans cette perspective, Ruth Amossy s'inspire des travaux du linguiste français Oswald Ducrot portant sur l'argumentation et emploie le terme d'approche pour l'analyse du discours argumentatif. Elle cite six approches :

- une approche langagière ;
- une approche communicationnelle ;
- une approche dialogique et interactionnelle ;
- une approche générique ;
- une approche stylistique ;
- une approche textuelle.

a) *L'approche langagière* : cette approche concerne la dimension linguistique du texte, c'est-à-dire les moyens linguistiques utilisés dans l'argumentation (unités lexicales, unités grammaticales, connecteurs, organisateurs textuels, énonciation, etc.)

b) *L'approche communicationnelle* : du moment que le discours argumentatif a un enjeu, il prend en compte des éléments du schéma de la communication, à savoir : l'émetteur, le récepteur, le contexte (la situation de communication) et le référent.

c) *L'approche dialogique ou interactionnelle* : dans le discours argumentatif, le destinataire argumente en fonction de son destinataire. Cette approche est centrée sur l'échange ou le dialogue effectif et la notion d'auditoire fictif quand celui-ci est absent.

d) *L'approche générique* : l'argumentation est un discours qui relève d'un type discursif.

e) *L'approche stylistique* : l'argumentateur emploie des procédés stylistiques et rhétoriques pour exercer un impact sur l'auditoire.

f) *L'approche textuelle* : Cette approche concerne l'unité-texte qui est perçue comme un tout et prend en compte ses caractéristiques, sa structure et sa cohérence.⁹¹

⁹¹. BELLATRECHE Haouari, *Apprendre la production écrite en première année de licence de français nouveau régime en Algérie : entre le dire et le faire*. Le cas du texte argumentatif, thèse de doctorat en didactique, Université de Mostaganem, 2011, p 75-76

8. Les types d'arguments

Il y a plusieurs types d'arguments que le scripteur peut intégrer dans son texte : arguments logiques, arguments d'autorité, présentation des avantages et / ou des inconvénients, raisonnement par analogie ,etc.

On distingue deux catégories d'arguments : arguments basés sur la logique et arguments basés sur l'expérience.

8.1 Arguments basés sur la logique : ils sont fondés sur le raisonnement logique, ont un aspect rationnel et se subdivisent en trois catégories :

8.1.1. Arguments par déduction : il s'agit de raisonner en partant d'un fait général pour en déduire un fait particulier. C'est le cas du syllogisme qui se compose de trois parties : deux prémisses (la majeure et la mineure) et une conclusion. La majeure concerne l'idée générale, la mineure énonce un fait particulier et la conclusion fait la synthèse en énonçant le lien entre les deux prémisses.

8.1.2. Arguments par induction : il s'agit d'un type de raisonnement au moyen duquel on passe du spécial au général, du particulier à l'universel, du fait à la loi.

8.1.3. Arguments par analogie : il s'agit d'un raisonnement qui consiste à établir un rapport de ressemblance entre deux faits, deux phénomènes ou deux principes.

8.2. Arguments basés sur l'expérience : il s'agit dans la plupart des cas d'arguments d'autorité. Dans ce cas, l'argumentateur ne réfère pas au raisonnement, mais recourt à la citation ou la position d'un auteur qui fait autorité.

Dans un texte argumentatif, le scripteur défend sa prise de position en présentant des avantages d'un fait, d'un objet, etc. Lorsqu'il réfute une thèse, il étaye sa prise de position en énumérant des inconvénients d'un fait, d'un objet, etc.⁹²

^{92.} BELLATRECHE Haouari,Op, Cit,p 78

9. L'organisation du texte argumentatif

Selon les normes scolaires, le texte argumentatif comporte trois parties : l'introduction, le développement et la conclusion.

Concernant l'introduction, elle se compose de trois sous-parties: le sujet amené, le sujet posé et le sujet divisé. Le sujet amené présente le sujet et l'idée générale sur le thème en question. Le sujet posé est le sujet traité lui-même. Dans cette sous-partie, l'argumentateur pose le problème, reformule la thèse et répond à la problématique. Le sujet divisé annonce le plan, présente les aspects à traiter et les parties du sujet et suscite l'intérêt du lecteur.

Quant au développement, il représente le corps du texte et il est sa partie la plus dense. Dans cette partie, le scripteur choisit une stratégie argumentative en fonction du sujet abordé, énumère un certain nombre d'arguments pour soutenir ou réfuter une thèse et illustre au moyen d'exemples, explique et démontre.⁹³

Dans le même sillage, Thyron rappelle que « *le paragraphe constitue logiquement une expansion, par un paquet de propositions, d'un argument.* »⁹⁴

Enfin, La conclusion est la dernière partie du texte et représente la synthèse de la réflexion dans laquelle le scripteur peut :

- répondre au problème posé dans l'introduction, rappeler et consolider son point de vue ;
- inciter le lecteur à adhérer à son point de vue ;
- ouvrir : présenter une conclusion ouverte.

De ce point de vue, Francine Thyron souligne que la thèse ou l'opinion du scripteur est envisagée comme phase de problématisation; la conclusion comme réponse formulée au terme de l'examen des données.⁹⁵

^{93.} BELLATRECHE ,Haouari,Op, Cit,p 79

^{94.} THYRION, F.Op,Cit, p .141

^{95.} Ibid , p. 96

Le texte argumentatif doit compter un certain nombre de paragraphes cohérents. En tant que court texte, le paragraphe est marqué par la cohérence, la progression thématique et la cohésion. C'est ce qu'exprime Francine Thyrion en rappelant que « *cette unité intermédiaire est l'unité minimale au sein de laquelle se réalisent les propriétés de base du texte : l'unité thématique, la cohérence, la cohésion et la progression.* »⁹⁶

Le découpage et l'organisation en paragraphes facilite aussi la lecture du texte. Selon Nina Catach, citée par Francine Thyrion⁹⁷, le paragraphe ou l'alinéa sont des signes de ponctuation du texte.

Dans la même perspective, Daniel Bessonat avance que :

« [...] L'alinéa, qui correspond à une pause très marquée, s'emploie surtout quand on passe d'un groupe à un autre [...] On donne aussi le nom d'alinéa à chaque passage après lequel on va à la ligne. Dans l'usage courant, on dit parfois paragraphe, mais il est préférable de garder ce nom pour les divisions marquées par une numérotation explicite. »⁹⁸

D'après ces définitions, on constate que la notion du paragraphe est prépondérante dans l'activité rédactionnelle. Certains spécialistes prônent le découpage évident des unités du texte par le biais de l'alinéa. Celui-ci, marque le passage d'un paragraphe à un autre. Ainsi la disposition des paragraphes permet d'assurer la cohérence et la cohésion textuelles d'une part et de faciliter la lecture du texte produit.

9.1. Les plans argumentatifs

En ce qui concerne les plans argumentatifs, on peut distinguer deux types de plans : le plan dialectique et le plan thématique.

⁹⁶ .THYRION, Francine .Op,Cit 141

⁹⁷. THYRION, Francine .Op,Cit ,Ibid ,p 138

⁹⁸. BESSONAT Daniel , *le découpage en paragraphes et ses fonctions.* In Pratique : linguistique,littérature, didactique, n°57, 1988 .pp. 81-105

9.1.1. Le plan dialectique

Le plan dialectique correspond au modèle: thèse / antithèse / synthèse. Ce plan consiste à opposer deux thèses et à conclure par une synthèse. Il s'agit alors d'une thèse soutenue et d'une autre réfutée. La technique « *consiste à savoir peser le pour et le contre, puis en dégager une issue.* »⁹⁹.

La dialectique est définie comme « *un jeu dont l'enjeu consiste à prouver ou à réfuter une thèse en respectant les règles du raisonnement.* »¹⁰⁰

Le plan dialectique peut correspondre aux questions suivantes : « Etes-vous de cet avis ? », « qu'en pensez-vous ? », « partagez-vous cet avis ? ». La structure peut être schématisée de la façon suivante :

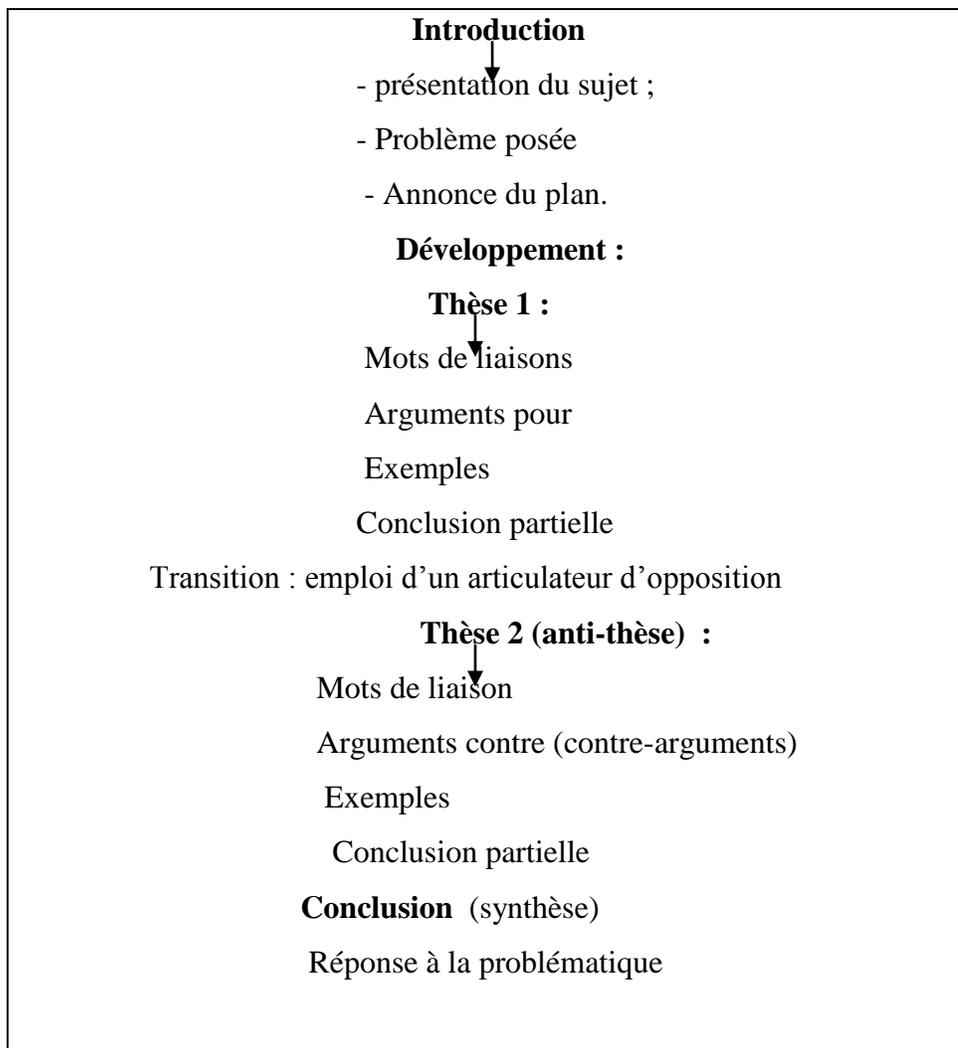


Schéma du plan dialectique extrait du livre *Mieux lire pour mieux écrire* p. 36

⁹⁹. VIGNAUX, G. *Le discours acteur du monde. Énonciation, argumentation et cognition*. Paris : Ophrys.,1988

¹⁰⁰. REBOUL, O. *Introduction à la rhétorique*. Paris : PUF.,1991, p43

9.1.2. Le plan thématique (inventaire)

Nous parlons de plan thématique quand le scripteur défend sa prise de position et étaye sa thèse en engageant une réflexion progressive. Nous pouvons schématiser la structure correspondant au plan thématique de la manière suivante :

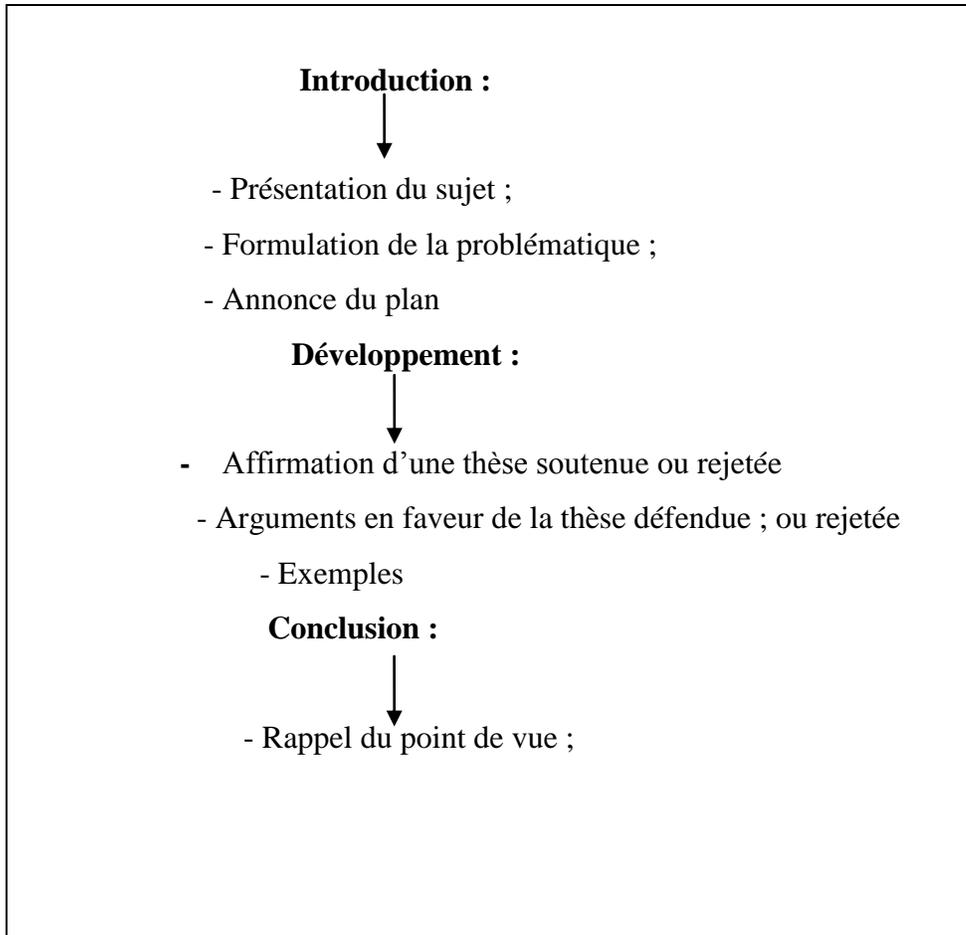


Schéma du plan thématique extrait du livre :Mieux lire pour mieux écrire. P 29

10. Les caractéristiques du texte argumentatif

La structure globale du texte renvoie à la notion de cohérence textuelle. Nous allons voir, dans ce qui suit, les caractéristiques du texte argumentatif se rapportant aux notions de segmentation, de cohésion et de connexion. Ces caractéristiques correspondent aux unités linguistiques qui se trouvent à l'intérieur du texte. Francine Thyron¹⁰¹ a mis l'accent sur le rôle d'un certain nombre de traces d'opérations de textualisation dans le texte argumentatif. Elle cite quatre types d'opérations linguistiques :

- Les opérations de segmentation ;
- les opérations de connexion ;
- les opérations de cohésion ;
- les opérations de modalisation.

Dans le discours argumentatif, le scripteur/ rédacteur se sert d'un certain nombre d'indices d'énonciation appelés aussi indices (marqueurs) de subjectivité tels que la première personne du singulier '*je*' et les *modalisateurs*, qui peuvent être des verbes d'opinion (penser, affirmer, trouver, estimer, apprécier, aimer, détester, croire, se douter, supposer, attester, etc.), des adverbes (peut-être, vraiment, certainement, bien sûr, sans doute, heureusement, probablement, etc.), des verbes de modalité (devoir, falloir, pouvoir, etc.), des personnellement, à mon avis, pour moi, pour ma part, en ce qui me concerne, etc.), des expressions modalisatrices (tournures impersonnelles (il se peut que, il est certain que, il est possible que, etc.)

Dans la même optique, le discours argumentatif se caractérise aussi par sa complexité rédactionnelle : il fait appel à plusieurs techniques persuasives telles que le recours à l'ironie, au sarcasme, aux figures de style et à certaines stratégies comme la concession et la réfutation.

¹⁰¹. THYRION, Francine .Op,Cit, p .70

Nous développerons les connecteurs car ils constituent un des éléments d'analyse du texte argumentatif. Francine Thyryon met l'accent sur les hésitations terminologiques à propos de la notion de *connecteur*. Elle montre que cette notion est utilisée aussi en grammaire de phrase et que certains chercheurs à l'instar de Schneuwly, Rosat, Dolz emploient le terme *organisateur textuel*. François Mangenot cite, lui aussi, Turco et Coltier. Ces derniers utilisent le terme de *marqueur*.

Les didacticiens de l'INRP définissent les notions de connecteurs et d'organiseurs textuels

10.1 Les organisateurs textuels : (conjonctions, prépositions ou adverbes) :délimitent des grands blocs d'informations. Ils sont relativement spécifiques à un type de texte. Par exemple, dans un texte narratif : « Un jour.../ soudain.../ alors.../ ensuite...enfin... », dans un textescriftif : « D'un côté.../ de l'autre ..., en haut... / en bas.../ plus loin.../... » ; dans un texte de explicatif ou prescriptif : « Premièrement.../ deuxièmement.../... » ou bien : « Tout d'abord.../ par conséquent.../ ainsi.../... »

10.2 Les connecteurs : ils marquent des liens (souvent logiques) entre des unités (mots, groupes de mots, phrases), à l'intérieur des grands constituants du texte. Les connecteurs peuvent être des coordonnants, des subordonnants, des adverbes ou des locutions adverbiales. Francine Thyryon classe ces connecteurs en trois catégories par rapport à leur fonction syntaxique :

- Les coordonnants, qui ont une fonction additive et parmi lesquels on trouve les conjonctions de coordination plus une série d'adverbes, le plus souvent temporels qui, sur le plan textuel, remplissent une fonction analogue (*aussi, ensuite, alors, puis...*)
- Les subordonnants, qui ont une fonction intégrative ¹⁰¹

¹⁰¹. BELLATRECHE Haouari, Op, Cit, p84

A ces caractéristiques, R. Duval¹⁰² en ajoute d'autres :

D'abord, la première caractéristique est le raisonnement comme organisation de propositions : les énoncés prennent une valeur de vérité ou une valeur épistémique.

Ensuite, 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.

Enfin, 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.

¹⁰² DUVAL R., 1987: *Representation of texts: problems for research and prospects for education*. Communication and Applied Psychology. Ghent

Conclusion

À la fin de ce chapitre, nous avons essayé d'appréhender les concepts, nécessaires à notre recherche, à savoir la représentation de l'écrit selon les différentes visions didactiques d'une part et en passant la l'activité rédactionnelle d'autre part .Et enfin, en mettant l'accent sur le texte argumentatif et ses principales spécificités: connecteurs, indices de subjectivité, structure, arguments, illustration.

Au terme de ce soubassement théorique, nous avons mis l'accent sur les indices à exploiter pour mieux lire et comprendre un texte argumentatif et par la suite, accéder à l'acte rédactionnel.

Ce cadrage théorique nous permettra par la suite d'analyser et d'évaluer les productions des apprenants et de proposer un dispositif pédagogique pour l'enseignement et l'apprentissage du texte argumentatif dans sa globalité (lire, comprendre et écrire).

CHAPITRE III

PROTOCOLE EXPÉRIMENTAL

ET

PROPOSITIONS PÉDAGOGIQUES

Introduction

Dans l'intention d'atteindre les objectifs de notre expérimentation que nous avons partiellement menée au lycée de Mohamed Drissi à Foughala (où nous enseignons le français), nous avons estimé que celle-ci se focalisera essentiellement sur ce qui se fait sur le terrain c'est-à-dire à l'intérieur d'une classe de langue. Nous avons choisi à exploiter un point problématique : l'amélioration de l'écrit/ production de textes des élèves en prenant des textes authentiques argumentatifs comme support didactique.

Notre expérimentation s'inscrit dans le cadre du projet didactique préconisé dans le programme du français de classes terminales. Le principe du projet inclut l'idée de l'action. Autrement dit, l'apprenant est impliqué dans la réalisation des tâches disciplinaires par le biais de situation-problème qui suscite la curiosité et la motivation de sujet-apprenant.

Nous tenterons à la lumière des concepts traités préalablement dans la partie théorique de notre travail de sensibiliser les apprenants sur l'importance de l'acquisition de la compétence rédactionnelle dans leur cursus scolaire voire dans leur vie sociale.

Notre fonction nous a permis de constater les difficultés de nos élèves face à la tâche de la production écrite. Ainsi, nous analyserons les productions de texte des élèves en prenant en compte les documents authentiques argumentatifs comme support afin d'atteindre, probablement, nos objectif : développer la compétence scripturale par le biais de l'exploitation des documents authentiques argumentatifs.

Dans ce présent chapitre, nous allons, en premier lieu, rappeler brièvement le programme officiel de la troisième année secondaire.

En second lieu, nous évoquerons les objectifs attribués aux activités d'enseignement/apprentissage et les directives destinées à l'enseignant. Pour ce faire, nous allons mettre en valeur tout ce qui est relatif à la compétence scripturale.

En dernier lieu, nous exposerons le protocole de l'expérimentation et sa mise en route

Nous ajoutons que les activités que nous proposerons n'altèrent en aucun cas les objectifs d'enseignement/apprentissage tracés par les programmes des directions de l'enseignement secondaire, notamment du texte argumentatif.

Nous vous informons que l'expérimentation ne s'est pas déroulée dans les bonnes conditions en raison de la fermeture de tous les établissements éducatifs(tous les cycles confondus) qui est due à la pandémie du virus Corona (COVID-19) d'une part et les mesures du confinement imposé par les autorités dès le 12 mars 2020, d'autre part.

C'est dans ce contexte exceptionnel que notre expérimentation n'a pas été achevée. Nous nous sommes, impérativement, arrêtés à l'étape du pré-test. Cependant, nous pourrions continuer la réalisation de cette expérimentation en nous basant sur notre expérience en tant qu'enseignant au lycée pour valider les hypothèses émises au début.

1. Le programme officiel

Le programme officiel met en valeur une synthèse de toutes les directives et les orientations théorique et pratiques mises à la disposition des enseignants pour mener à bien leur action pédagogique. Il vise à rendre pratique les concepts et les notions relatifs au processus d'enseignement/d'apprentissage en classe du FLE.

Les programmes officiels préconisent : « *les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi* »¹⁰³

De ce passage, nous retenons que la conception des nouveaux programmes s'est articulée autour de quatre principes :

- ✓ ***Changement du paradigme de l'enseignement à l'apprentissage***, autrement dit s'orienter vers des démarches qui font de l'apprenant un partenaire actif dans le processus de sa formation, démarches qui le mèneront progressivement vers l'autonomie. Il s'agit de mettre en œuvre des dispositifs qui lui permettront « d'apprendre à apprendre » pour que cet apprentissage puisse se continuer naturellement après sa sortie de l'école l'esprit de l'apprenant, c'est-à-dire si les enseignants s'ouvrent à l'interdisciplinarité.
- ✓ ***Faire acquérir aux apprenants d'un outil linguistique performant***, permettant le plus de « transactions » possibles par la prise en compte de toutes les composantes de la compétence de communication car l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser efficacement si on distingue l'aspect « utilitaire » de l'aspect « culturel ».

¹⁰³. Ministère de l'éducation nationale, *Programme de français de 3AS, 2007*, p 6

- ✓ *Préconiser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir être* par la mise en œuvre de l'approche par compétences. Cette dernière permet de ne détacher les apprenants de leur environnement culturel et social et cela se fait par le biais du transfert, à l'extérieur, des habiletés acquises à l'école.
- ✓ *Inculquer chez les apprenants des attitudes sociales positives* comme l'esprit de recherche et de coopération ; de stimuler la curiosité, l'envie d'apprendre par la réalisation collective de projets.

1.1. Le programme officiel de la troisième année secondaire (3AS)

La 3ème année secondaire est une année qui parachève le cycle scolaire. Elle a pour but de finaliser les apprentissages du cycle et doit donc permettre de réaliser l'objectif terminal d'intégration du cycle (OTI). De plus, elle prépare l'apprenant à l'examen du baccalauréat (évaluation certificative).

1.1.1. L'Objectif Terminal de l'Intégration (OTI)

Produire un discours écrit/oral relatif à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication ainsi que l'enjeu et **en s'impliquant nettement** (discours marqués par la subjectivité).¹⁰⁴

1.1.2. Le profil de sortie :

Nous évoquerons, ici, seulement les compétences visées à l'écrit :

1.1.2.1. Compétence à l'écrit

1.1.2.1.1. En réception :

Comprendre et interpréter divers discours écrits pour les restituer sous forme de synthèse. Comprendre c'est se poser en tant que lecteur, établir des interactions entre un discours et ses propres connaissances, que ces connaissances concernent le contenu, les structures typiques, le lexique, la syntaxe, la pragmatique. C'est ensuite, à partir de connaissances générales, élaborer des hypothèses, confirmer ou réfuter celles-ci sur la base des informations rencontrées dans le texte. C'est faire un aller-retour constant entre les différents niveaux de traitement de l'information (du mot, à la phrase, à l'énoncé, au texte, au contexte et vice-versa).¹⁰¹

¹⁰⁴.Ministère de l'éducation nationale,Op,Cit, p 12

Capacités et objectifs d'apprentissage en lecture¹⁰⁵

Capacités	Objectifs d'apprentissage à l'écrit
Savoir se positionner en tant que lecteur	<ul style="list-style-type: none"> • Définir son objectif de lecture (lire pour résumer, pour le plaisir, pour accroître ses connaissances...). • Adapter sa modalité de lecture à son objectif. (lecture littérale, inférentielle, sélective...).
Anticiper le sens d'un texte	<ul style="list-style-type: none"> • Exploiter les informations relatives au paratexte et à l'aire scripturale du texte dans son ensemble pour émettre des hypothèses sur son contenu et sur sa fonction (argumentative, narrative...).
Retrouver les différents niveaux d'organisation d'un texte	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguer les éléments constitutifs de la situation de communication. • Repérer la structure dominante du texte. • Repérer les énoncés investis dans la structure dominante. • Repérer la progression thématique. • Retrouver les facteurs assurant la cohésion du texte. • Séquentialiser le texte pour retrouver les grandes unités de sens.
Elaborer des significations	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les informations contenues explicitement dans le texte. • Distinguer les informations essentielles des informations accessoires. • Regrouper des éléments d'information pour construire des champs lexicaux. • Expliquer les ressemblances ou les différences à plusieurs niveaux (emploi des temps, focalisation, diversité des énoncés : description, énoncés au style direct et indirect...). • Expliquer l'influence des constructions syntaxiques sur le texte. • Repérer les marques de l'énonciation. • Interpréter un schéma, un tableau ou des données statistiques. • Expliquer le rapport entre le linguistique et l'iconique. • Distinguer le fictif du vraisemblable, du vrai. • Mettre en évidence l'implicite par la connaissance du contexte. • Etablir des relations entre les informations pour faire des déductions, des prédictions. <p style="text-align: right;">.../...</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Se construire une image du scripteur.

¹⁰⁵ Ministère de l'éducation nationale, Op, Cit, p 12

1.1.2.1.2. En production

Produire un texte en relation avec les objets d'étude et les thèmes choisis, en tenant compte des contraintes liées à la situation de communication et à l'enjeu visé. Ecrire c'est se poser en tant que producteur d'un message à l'intention d'un ou de lecteurs particuliers. C'est donc mobiliser ses savoirs et savoir-faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication. C'est faire des choix stratégiques élaborés à des niveaux successifs.

Capacités et objectifs d'apprentissage à l'écrit :

Capacités	Objectifs d'apprentissage à l'écrit
Planifier sa production au plan pragmatique et au plan du contenu	<ul style="list-style-type: none">• Définir la finalité de l'écrit (ou respecter la consigne donnée).• Choisir une pratique discursive (ou respecter la consigne).• Activer des connaissances relatives à la situation de communication.• Activer des connaissances relatives au domaine de référence dont on doit parler.• Sélectionner les informations nécessaires à partir d'une documentation.• Se faire une idée du lecteur de l'écrit pour sélectionner les informations les plus pertinentes.• Faire un choix énonciatif.• Choisir une progression thématique.• Choisir le niveau de langue approprié.
Organiser sa production	<ul style="list-style-type: none">• Mettre en œuvre le modèle d'organisation suggéré par une consigne ou le modèle d'organisation le plus adéquat à la situation de communication.• Faire progresser les informations en évitant les répétitions, les contradictions.• Assurer la cohésion du texte par un emploi pertinent des temps et par l'établissement de liens entre les informations.• Insérer harmonieusement les énoncés narratifs, descriptifs, les énoncés au style direct et indirect.• Assurer la présentation (mise en page) selon le type d'écrit à produire.
Utiliser la langue d'une façon appropriée	<ul style="list-style-type: none">• Produire des phrases correctes au plan syntaxique.• Utiliser le lexique adéquat à la thématique, à la finalité de l'écrit.• Utiliser de manière adéquate les signes de ponctuation pour faciliter la lecture de l'écrit.
Réviser son écrit	<ul style="list-style-type: none">• Utiliser une grille d'auto évaluation pour détecter ses erreurs à différents niveaux.• Définir la nature de l'erreur :<ul style="list-style-type: none">- mauvaise prise en compte du lecteur ;- mauvais traitement de l'information (contenu) ;

	<ul style="list-style-type: none"> - cohésion non assurée ; - fautes de syntaxe, d'orthographe ; - non respect des contraintes pragmatiques. • Mettre en œuvre une stratégie de correction : <ul style="list-style-type: none"> - mettre en jeu diverses opérations (suppression, addition, substitution, déplacement).
--	---

Les thèmes proposés en 3ème As aideront l'apprenant à mieux situer l'homme dans le monde actuel, et comprendre les défis du monde moderne.

1.1.2.2. le texte argumentatif(le débat d'idées) ¹⁰⁶

Niveau discursif	Niveau textuel
<ul style="list-style-type: none"> • Visée : prendre position • L'énonciation à plusieurs (la polyphonie) • Prise en compte du destinataire dans son discours 	<ul style="list-style-type: none"> • Le système d'énonciation • Les figures de style de la réfutation : l'antithèse, l'ironie, la concession, l'emphase • Les connotations (positives / négatives) ou l'implicite du discours • Les séquences narratives comme exemples pour l'argumentation • Les citations comme arguments d'autorité • L'interpellation

¹⁰⁶.Ministère de l'éducation nationale,Op,Cit, p 19

Compétence transversale à privilégier :

S'affirmer en tant qu'interlocuteur et respecter le vis-à-vis.

Types de supports :

Textes et articles polémiques, supports audiovisuels divers.

Exemples d'activités :

- ✓ Identification du (des) procédé(s) qu'un locuteur emploie pour agir sur l'allocataire.
- ✓ Discrimination des différents arguments d'autorité (citations, proverbes, aphorismes, dictons) dans divers textes.
- ✓ Identification des figures de style utilisées pour réfuter.
- ✓ Complétion par une introduction et/ou une conclusion d'un texte polémique.
- ✓ Insertion d'une séquence narrative pour illustrer un argument.
- ✓ Réfutation d'une thèse avancée.
- ✓ Simulation d'un débat radiodiffusé sur un thème puis rédaction de la synthèse.
- ✓ Confrontation d'expériences personnelles sur un thème choisi.

Savoir être :

- Manifester de l'intérêt pour les propositions émises par les autres élèves ;
- S'affirmer en tant qu'un sujet ;
- Respecter les règles établies dans le groupe ;
- Construire des relations fondées sur la tolérance et le respect.

Nous avons essayé de montrer la place qu'occupe l'écrit d'un texte argumentatif dans les programmes et les contenus de français en 3^{ème} AS.

L'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère sont devenus une nécessité absolue dans les discours officiels. Ces derniers se focaliseront sur la mise en œuvre d'une compétence de communication dans sa dimension linguistique, discursive, pragmatique, et socioculturelle.

Les objectifs d'apprentissage ainsi que les profils (d'entrée et de sortie) sont bien explicités dans les nouveaux programmes officiels et sont censés être adaptés aux besoins des apprenants et aux finalités dictées par la tutelle.

2. Protocole d'expérimentation

2.1. Le public

Pour la réalisation de notre expérimentation, nous avons choisi un groupe de la 3^{ème} année secondaire, classe Lettres et Philosophie, du lycée de Mohamed Drissi de la Daïra de Foughala ,situé à 45 KM de la wilaya de Biskra. Ce choix répond aux besoins personnels et pratiques, vu que nous y travaillons.

Le groupe en question se compose 27 apprenants arabophones(24 filles et 3 garçons) , ayant tous l'arabe dialectal comme une langue maternelle.

Nous avons choisi les apprenants de la classe Lettres en raison de la importance qu'occupe le français dans le programme officiel, vu le volume horaire : quatre heures par semaine. De plus, ces apprenants sont tous à leur neuvième année d'apprentissage du français ,deux années au cycle primaire, quatre années au cycle moyen et trois années au cycle secondaire, ils sont censés avoir acquis une certaine compétence pour écrire un texte cohérent bien structuré.

2.2. Recueil des éléments observables

Les données que nous avons pu recueillir sont basées sur des textes argumentatifs produits par nos élèves lors d'une situation d'enseignement /apprentissage ordinaire.

Nous avons collecté les productions écrite qui feront l'objet de notre analyse.

Les élèves savaient au préalable que leurs rédactions allaient faire l'objet d'un travail de recherche.

Pour accomplir cette modeste recherche, nous avons estimé le besoin de 21 séances étalées sur 07 semaines à raison de 3 heures par semaine. Cependant, nous n'avons pas pu suivre à la lettre le calendrier fixé pour la réalisation de cette expérimentation en raison des circonstances sanitaires qu'a connu notre pays suite à la propagation du virus COVID 19 et les mesures du confinement imposé par le pouvoir politique.

Il est à noter que nous avons effectué notre travail avec toute la classe, en d'autres termes avec 27 apprenants. Toutefois, nous avons constaté que tous les élèves ont pratiquement commis les mêmes erreurs (de grammaire, de morphologie, de structure ,etc), c'est pour cette raison que nous n'avons choisi que 20 copies d'une manière aléatoire, selon un classement qui pourrait fournir une idée générale sur le niveau du groupe- classe (08 bonne copies, 08 copies moyenne et 04 copies de moindre de qualité).

En ce qui concerne le choix du texte argumentatif, il est justifié par sa place prépondérante dans les programmes officiels du français de la 4^{ème} moyenne jusqu'au cycle secondaire. Certes, les élèves savent ce que veut dire un texte argumentatif, néanmoins, ils ne sont pas en mesure d'en produire.

C'est grâce aux activités didactiques que les apprenants se familiariseront à la rédaction des textes argumentatifs dans lesquels , ils montreront leur expression de pensée en défendant, en réfutant ou en confrontant des opinions et surtout accepter le point de vue de l'autre.

2.3. Méthode et matériel expérimental

Nous allons d'abord, programmer de nombreuses activités pédagogiques, réparties en plusieurs séances pour travailler le texte argumentatif. Ensuite, nous soumettrons nos publics à un post-test qui va nous permettre d'évaluer la pertinence des activités proposées relatives à l'argumentation sur la production écrite à travers l'exploitation des textes authentiques à dominante argumentative.

Nous indiquons que nous n'avons pas parvenu à effectuer le post-test auprès de nos sujets à cause des circonstances sanitaires citées en début de l'introduction de la partie pratique.

Nous ajoutons qu'une grille d'évaluation sera établie pour l'analyse et l'interprétation des résultats obtenues lors du pré-test et du post-test.¹⁰⁷

¹⁰⁷. Le post-test n'a pas été effectué

2.4. La mise en route de l'expérimentation

Élaboration d'une séquence didactique

Pour l'aboutissement de nos fins, nous avons jugé utile de soumettre nos apprenants à différentes phases de notre expérimentation. En premier lieu, un pré-test pour diagnostiquer leurs compétences scripturales.

En repérant les insuffisances des élèves, nous avons suggéré plusieurs activités touchant l'argumentation dans sa globalité (lexicale, textuelle, grammaticale, énonciative et pragmatique).

Nous nous sommes focalisés sur des activités hiérarchisées allant du plus simple au plus complexe en optant pour le choix de la linguistique textuelle et tout cela pour faciliter la compréhension textes authentiques argumentatifs qui serviront à l'acquisition de la compétence rédactionnelle souhaitée.

Malheureusement, nous n'avons pas pu procéder au post-test ce qui nous poserait un obstacle majeur pour savoir si les apprenants ont vraiment exploité leurs ressources acquises et intégrées dans leurs écrits lors de la phase du test.

3. Pré- test : produire un texte argumentatif¹

Séance n°=01 :

Objectifs d'apprentissage

- Évaluer les compétences acquises à l'écrit relatives au texte argumentatif
- Confronter les résultats obtenus à la grille d'évaluation.
- Faire le point sur les erreurs commises et y remédier.

Modalité de travail : travail individuel

Durée : 1 heure

Date : le 9 mars 2020

3.1. Description de l'action

Nous avons mis en œuvre une séance consacrée au pré-test réalisé au niveau de nos apprenants, il s'agit, en premier lieu, de produire un texte de type argumentatif à partir de la consigne suivante : « À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif

dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments et illustré d'exemple »

La consigne a été expliquée plusieurs fois pour s'assurer de sa compréhension.

A première vue, nous avons remarqué que les apprenants ont trouvé le sujet est abordable et accessible, vu qu'il est d'actualité et que tout le monde en parle.

Quelques apprenants ont utilisé des dictionnaires arabe/ français. Certains d'eux ont demandé de l'aide soit en contactant l'enseignant, soit on le fait par le biais de leurs camarades de classe.

Aussi, nous avons constaté que les apprenants ont trouvé des difficultés au début de la production puisqu'ils n'ont pas pensé d'établir un plan de rédaction.

Nous notons également que tous les apprenants ont d'abord travaillé sur le brouillon avant de recopier sur le propre.

3.2.Bilan du pré-test :

Les copies sont ramassées¹ et plus tard corrigées. Dans l'évaluation, nous nous sommes focalisé sur :

- La structure et l'organisation du texte argumentatif
- La présence des connecteurs logiques et chronologiques (d'énumération)
- La cohérence textuelle
- Les marques de l'énonciation
- Le lexique de l'argumentation (verbes et expression d'opinion, adverbes d'opinion ...)
- Les idées des apprenants et leurs connaissances.

¹Voir annexe n°= 01, page

En analysant les productions écrites nous avons pu dégager ce qui suit :

- Seulement 04 élèves ont donné u titre à leur texte.
- Seulement 05 élèves qui ont été capable de produire un texte argumentatif cohérent.
- 10 élèves ont pu constituer des paragraphes.
- Les textes produits par les apprenants varient entre 06 et 16 lignes.
- Le nombre des articulateurs chronologique (d'énumération) est 18. Les plus dominants sont : d'abord, ensuite, de plus, d'une part, d'autre part, enfin, finalement, en conclusion.
- Le nombre des articulateurs logiques utilisés est 06. Les plus fréquents sont : car , parce que pour exprimer le rapport de cause et alors , donc pour exprimer le rapport de conséquence.
- 06 élèves seulement ont ponctué leur texte. Les signes de ponctuation les plus utilisés sont : les majuscules, les virgules, les points, les points de suspension. En revanche, la ponctuation n'était pas toujours correcte.
- 11 élèves s'expriment en utilisant le pronom personnel « je », 01 élève a utilisé le pronom personnel « nous » et 01 élève a utilisé le pronom indéfini « on ».
- 13 élèves ont rédigé une introduction à leur texte.
- 06 élèves seulement ont rédigé la conclusion à leur texte où ils ont mis en valeur leur point de vue personnel.
- 12 élèves en respecté la consigne quant au nombre des arguments (04 arguments)
- 05 élèves ont inséré des exemples dans leur production écrite.
- 09 élèves ne savent pas argumenter.
- 12 élèves ont confirmé leur prise de position en faveur du sujet proposé.
- 09 élèves ont utilisé les indices d'opinion. Les plus dominants sont les verbes d'opinion tels que « penser, croire » et les expressions d'opinion « à mon avis, pour moi »
- 08 élève ont respecté la mise en page (la disposition des paragraphes)
- 10 élèves ont recouru au brouillon.

Pour évaluer le pré-test, nous nous sommes inspirés de la grille suivante¹⁰⁵ :

Critères de performance										
N°=	Liste des élèves	Struct. Du texte	Arg Pour/ contre	Artic Logi	Artic Chrono	Exemp	Moda	Cohé Text.	Lisib	Note
01	Apprenant	2	2	1	2	1	1	1	1	11
02	Apprenant	1.5	2	0	2.5	0	1	0.5	1	8.5
03	Apprenant	1	1	0	2	1	2	0.5	1	7.5
04	Apprenant	1	2	1	2	0	1	1	1	8
05	Apprenant	2	2	0	2.5	2.5	2	1.5	1	13.5
06	Apprenant	2	1.5	0	2	0	1.5	1.5	1	9.5
07	Apprenant	1.5	2	0	2	0	2	1.5	1	10
08	Apprenant	2	1.5	0	2	0	1	1.5	1	9
09	Apprenant	2	1.5	1	3	2.5	1.5	1.5	1	14
10	Apprenant	1.5	1.5	0	2.5	0	1.5	1.5	1	9.5
11	Apprenant	1	1.5	0	1.5	1	1.5	1	1	8.5
12	Apprenant	1	1	0	1.5	1.5	1	0.5	1	7.5
13	Apprenant	1	1.5	0	1.5	1.5	1	0.5	0.5	7.5
14	Apprenant	0.5	1.5	0	1.5	0	0	0	0.5	4.5
15	Apprenant	1.5	1.5	0	1.5	0.5	0	0.5	1	6.5
16	Apprenant	0.5	1	1	2	0	0	0.5	0.5	5.5
17	Apprenant	1.5	1.5	1.5	2	1	1.5	1.5	1	11.5

¹⁰⁵ www.lettres.net/pdf/methodes/etude-texte-argumentatif.pdf, consulté le 20 avril 2020

18	Apprenant	0	1.5	0	2	0	0	0	1	4.5
19	Apprenant	1	1.5	0	2	0	1.5	1.5	1	8.5
20	Apprenant	1	1.5	0	1.5	0	0	0.5	0.5	05
Performances en % ou moyenne des notes obtenues		Moyenne des notes obtenues : 8.5 = 42.5%.								

Glossaire de la grille :

- Struc du txte : La structure du texte.
- Arg pour/ contre : Arguments pour / et contre.
- Articlogi : Articulateur logique.
- Artic chrono : Articulateur Chronologique.
- Exemp : Exemple
- Mod : Modalisateurs
- CohéTxlle : Cohérence Textuelle
- Lisib : Lisibilité

Barème :

- La structure du texte : 3 points
- Arguments pour / et contre : 3 points
- Articulateurs logiques : 2 points
- Articulateurs Chronologiques : 2 points
- Exemple : 2 points
- Modalisateurs : 3 points
- Cohérence textuelle : 3 points
- Lisibilité : 2 points

Nous avons transposé les résultats obtenus dans le diagramme suivant:

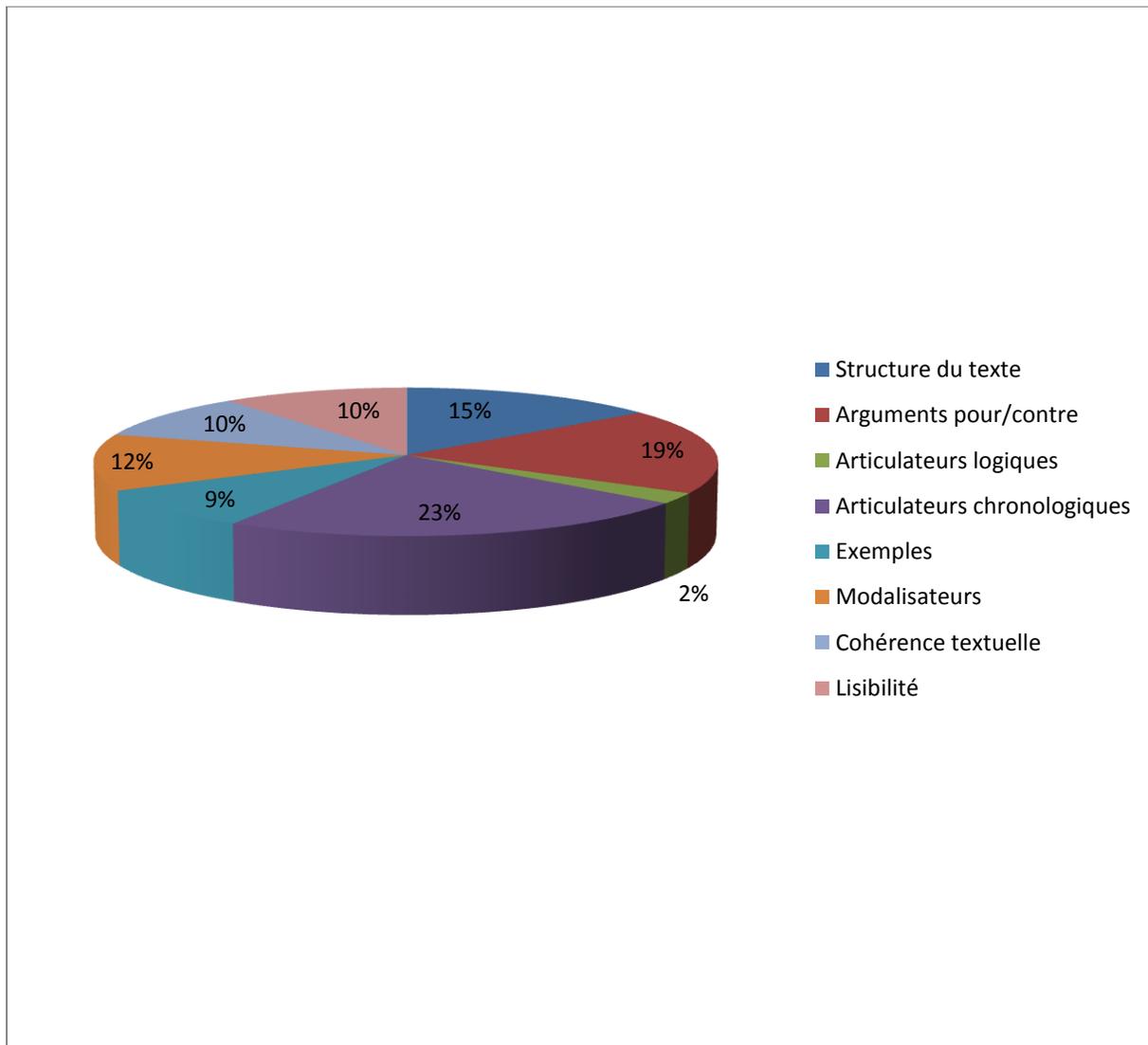


Figure N°=01 :
Les résultats du Pré-test

3.3. Commentaire :

Après avoir mené le pré-test auprès de nos apprenants, nous avons pu repérer les insuffisances suivantes :

A première vue, nous avons constaté que la majorité des apprenants ne savent pas encore produire un texte argumentatif cohérent. En effet, la structure du texte argumentatif n'est pas évidente. Ensuite, en confrontant les résultats obtenus à la grille d'évaluation, nous avons remarqué que les articulateurs chronologiques (d'énumération) sont employés dans la production des élèves. En revanche, les articulateurs logiques sont rarement utilisés. De plus, les apprenants, certes, ont réussi à donner des arguments, mais la quasi majorité d'eux, ont négligé le recours à l'illustration (les exemples). En outre, l'usage des modalisateurs dans leurs travaux (les marques de la subjectivité) reste insuffisant. Enfin, les règles de cohérence ne sont pas respectées convenablement ce qui affecterait sur la qualité des textes produits.

A cela s'ajoutent d'autres observations telles que la lisibilité et les erreurs commises au niveau de syntaxe, d'orthographe et de morphologie. Par exemple :

- » Apprenant n°=1 : « *l'internet est une moyen de communication...* » → erreur de type grammatical
- Apprenant n°=2 : « *ça aider à communiquer...* » → erreur de type morpho syntaxe (conjugaison) et la présence de marque de l'oral dans l'écrit.
- Apprenant n°=3 : « *l'internet develope...* » → erreur de type orthographique
- Apprenant n°=04 : « *je ponse l'internet et importan* » → erreur de type syntaxique (absence de conjonction de subordination) et orthographique
- Apprenant n°=05 : « *l'internet à ses avantages et ses inconvénients* » → erreur d'interlangue (impact de la langue maternelle L1 sur la langue étrangère L2) et d'orthographe
- Apprenant n°=06 : « *A cet jours, l'internet fassilite pocoup de chose...* » → erreur de type grammatical, d'orthographe et de phonétique

En guise de conclusion, après avoir réalisé ce pré-test, nous estimons que les élèves doivent être dirigés et guidés en leur expliquant la méthode qu'ils doivent suivre pour tel ou tel travail: leur ouvrir les voies pour établir un plan. Il nous paraît que les élèves sont plus portés sur le descriptif et l'explicatif que l'argumentatif.

Aussi, Ils ne saisissent pas encore qu'ils peuvent défendre la thèse soutenue, qu'ils peuvent du moins avoir leur propre thèse et réfuter la thèse proposée, autrement dit faire un choix et avoir une opinion différente. En revanche, nous constatons qu'il ya des élèves qui laissent, malgré quelques insuffisances, les traces de leur identité et le profil de leur personnalité sur leur écrit. De ce fait, tous les élèves ne manifestent pas les mêmes capacités d'écriture.

Donc, à la lumière de ces observations lors du pré-test, nous avons voulu que les insuffisances repérés soient remédiées et cela ne se fait que par la proposition des activités relatives à l'étude de l'argumentatif dans sa dimension discursive.

Il est à noter que nous n'avons pas pu mener la deuxième étape de notre expérimentation, qui est le test, auprès de nos apprenants et cela est du à la fermeture de tous les établissements éducatifs y compris notre lieu d'expérimentation, vu la situation sanitaire délicate que vit notre pays, à cause de la pandémie du COVID-19.

Cependant, nous avons décidé, avec l'accord de notre directeur de recherche, de continuer le cheminement de notre démarche expérimentale en absence de notre public, tout en nous basant sur notre expérience, en tant qu'enseignant, pour proposer des activités de préparation à l'écrit argumentatif par le biais de l'exploitation didactique des documents authentiques.

Nous souhaitons que nos activités aident nos apprenants à surmonter leurs difficultés rédactionnelles d'une part et à valider notre hypothèse d'autre part.

4. Le test

Les activités relatives à l'écrit argumentatif

Séances N°=02 /03 : faire apprendre aux élèves les notions fondamentales propres au texte argumentatif²

Durée : 2 heures

Date : /

Modalité de travail : travail individuel

Objectifs d'apprentissage :

- Se familiariser avec les notions relatives à l'étude de l'écrit argumentatif
- S'approprier du lexique argumentatif nécessaire à la tâche de l'écrit.
- Connaître les caractéristiques du discours argumentatif.

Description de l'action :

Par le biais des exercices à trous¹, nous avons voulu mettre à l'épreuve les savoirs et les savoir-faire des nos apprenants, concernant les notions inhérentes à l'écriture de textes à visée argumentative.

Ces séances éventuellement programmées dans une classe de langue, qui n'ont pas été menées en raison de circonstances sanitaires exceptionnelles, sont censées aider les apprenants dans leurs tâches rédactionnelles. Pour ce faire, nous allons mettre un plan d'action.

D'une part, nous leur demanderons de compléter un énoncé argumentatif en remplissant les vides par lexique adéquat (mots, expressions, exemples, mots de liaisons etc) , qui a été mis à leur disposition

Ce type d'exercices va leur permettre de réviser et de contrôler ce qu'ils ont déjà vu en 2^{ème} année secondaire. Et d'autre part, de s'approprier de nouveaux savoirs relatifs au texte argumentatif au cas où ils n'ont aucune connaissance préalable.

Nous avons jugé utile que chaque élève devra travailler seul et par la suite nous envisagerons collectivement la correction

² voir annexe

Séance N°=04 : Compréhension de l'écrit : apprendre à mieux lire pour mieux écrire³

Durée : 2 heures

Date : /

Modalité de travail : travail collectif

Objectifs d'apprentissage :

- Lire et comprendre un texte argumentatif authentique ;
- Mettre en valeur le rôle de la lecture dans le processus de l'écriture ;
- Retrouvez les unités de sens constituant le texte argumentatif ;

Description de l'action :

Nous incitons les élèves à lire le texte de Jean CASENEUVE sur le bonheur. A partir d'une lecture silencieuse du texte, ils commenceront, d'abord, par l'observation des éléments paratextuels. Puis, les apprenants émettront des hypothèses de trouver le thème et la thèse de l'auteur. Puis, la vérification de ces hypothèses se fera par la lecture à haute voix par des apprenants choisis par le professeur. Ensuite, nous procédons à la compréhension et l'analyse du texte, en élaborant un questionnaire pour rendre accessible la compréhension du texte proposé. Enfin, nous terminerons cette séance par une question de synthèse pour évaluer le degrés de compréhension.

Le questionnaire conçu à cette activité englobe tous les éléments constituant du texte authentique argumentatif à savoir : les éléments lexicaux, grammaticaux, discursifs, pragmatiques et les marques de l'énonciation.

Comme nous l'avons indiqué au préalable, la compréhension de l'écrit vise à aider l'apprenant dans son activité rédactionnelle en relevant toutes les caractéristiques implicites marquant l'écrit authentique à dominante argumentative.

³Voir annexe

Séances n°5, n°6 et n°7 : reconnaître l'organisation d'une argumentation ⁴

Objectifs d'apprentissage :

- Connaître les connecteurs de l'argumentation ;
- Identifier le plan de l'argumentation ;
- Retrouver le types d'arguments utilisés par l'énonciateur ;
- Étudier les modalisateurs énonciatifs ;
- Savoir les indices d'opinion

Date : /

Durée : 3 heures

Modalité du travail : travail individuel

Description de l'action :

Ayant le texte de Georges MATHÉS¹, comme support, sur la science et le développement. Les élèves sont appelés, d'abord, à encadrer les connecteurs logiques, à souligner sur la thèse et les arguments de l'auteur. Ensuite, à dégager les différentes composantes du texte argumentatif. Puis, le professeur demande à ses apprenants de retrouver le type d'arguments utilisé dans ce texte. En plus, nous procédons à l'étude des indices d'opinion et d'énonciation. Finalement, nous achevons cette activité par une synthèse en mettant en valeur les idées de l'auteur.

Pour que les objectifs de cette activité soient atteints, nous allons demander aux élèves de répondre aux questions suivantes : quel est le point de vue de l'auteur ? Relevez la thèse défendue et les indices d'opinions. Quel type d'argument l'auteur utilise-t-il ? Et quels sont les indices de sa subjectivité.

A la fin de ces séances, nous demanderons aux apprenants de rédiger un court paragraphe argumentatif sur le thème « la lecture et la culture », dans lequel ils emploieront au minimum trois connecteurs logiques et d'énumération, trois modalisateurs, trois arguments choisis selon leur fonction (convaincre/persuader).

⁴Voir annexe

Séances n°8, n°9 et n°10: développer une assertion sous forme de paragraphe argumenté ⁵

Objectifs d'apprentissage :

- Argumenter à travers une affirmation.
- Justifier une prise de position ou un jugement.
- Développer et enrichir une idée à débattre

Durée : 3 heures (à raison de 1h/séance)

Date : /

Modalité du travail : travail individuel

Description de l'action :

Nous commençons par la suggestion de l'assertion suivante, soit : « l'usage des TICE est-il nécessaire dans la vie humaine ? » Justifiez votre opinion à l'aide des arguments.

Le développement et l'enrichissement d'une idée en optant pour le mode justificatif constitue une étape élémentaire, pour les apprenants, dans l'acquisition de la compétence rédactionnelle. Mais, la justification argumentative met les élèves dans une situation difficile.

Certes, cette affirmation paraît facile dans sa compréhension par l'élève. Cependant, le fait de la développer et de l'enrichir, ce n'est pas une question évidente, car ils ne savent pas comment s'y prendre pour la développer.

A travers notre expérience en tant qu'enseignant, nous avons constaté que la notion de développement leur échappe, ils n'arrivent pas à construire un paragraphe cohérent .

Nous pensons que les élèves manquent d'idées pertinentes ; nous ajoutons que, plus l'idée est éloignée de leurs préoccupations, de leurs souvenirs scolaires ou de leurs centres d'intérêt, ils ne trouvent pas d'outils linguistiques et discursifs pour s'exprimer soit à l'oral, soit à l'écrit.

Les apprenants tentent de procéder à une démarche qui consiste d'une part de lancer leur justification en utilisant un mot-clé de l'affirmation, et ,d'autre part, de répéter sous plusieurs formes l'idée sans réussir à marquer une progression dans la justification argumentative. Autrement dit, les apprenants ne parviennent pas à établir des liens du développement entre les différents éléments constituent cette assertion .

⁵.Voir annexe

Séances n°11, n°12 et n°13: Trouver les composantes d'un texte argumentatif ⁶

Objectifs d'apprentissage :

- Aider les élèves à cerner la problématique ;
- Savoir repérer la thèse, les arguments et les exemples;
- Se familiariser avec la rédaction argumentative ;
- Acquérir les outils linguistiques propres à l'argumentation ;

Durée : 3 heures (1 heure par séance)

Date : /

Description de l'action :

Dans ces séances, nous allons essayer d'aider les élèves quant à la rédaction argumentative. Pour cela, nous envisageons de leur proposer deux sujets différents qui suscitent leur centre d'intérêt.

Par le biais des activités diverses répondant aux besoins de nos apprenants, nous allons demander aux élèves de réaliser les tâches suivantes :

D'abord, dans le premier exercice, l'apprenant est appelé à relever la problématique, la thèse, à souligner les indices d'opinion et à repérer les arguments.

Puis, dans le second exercice, nous allons inviter les apprenants à reconnaître les différentes parties constituant un texte argumentatif.

Ensuite, dans le troisième exercice, nous suggérerons aux apprenants de compléter un passage en s'aidant des termes proposés dans une liste

Enfin dans le quatrième, cinquième et sixième exercice, nous allons proposer aux élèves de rédiger

Un paragraphe argumentatif sur un thème de leur choix.

Au terme de ces séances, une évaluation de ces exercices sera envisagée et accompagnée d'une remédiation pour préparer les apprenants dans leur tâche rédactionnelle.

⁶Voir annexe

Séance n°=14: l'organisation d'un débat à l'oral et à l'écrit ⁷

Objectifs d'apprentissage :

- Organiser et structurer sa pensée ;
- Identifier la situation d'énonciation ;
- Modéliser son discours oral et écrit en fonction de son destinataire ;
- Apprendre à écouter l'auteur et inculquer l'esprit de respect et de tolérance ;

Modalité du travail : travail en groupe

Durée : 2 heures

Date : /

Description de l'action :

Cette séance consiste en l'organisation d'un débat entre les apprenants autour des thèmes d'actualité par le biais de la confrontation de différents points étayés par des arguments.

Le débat sera organisé en deux temps :

Dans un premier temps à l'oral, où nous nous allons proposer deux sujets au choix à débattre l'un sur le thème des cours particuliers à l'extérieur des établissements éducatifs et l'autre portera sur le livre en papier et le livre électronique.

Dans un second temps à l'écrit, nous demanderons aux apprenants de transposer leurs interventions orales en classe par une trace scripturale.

Pour réaliser ces tâches, nous avons jugé utile de diviser notre public en deux sous-groupes. A la fin de cette séance, nous pouvons dire que le débat est un moyen d'apprendre à écouter autrui et à prendre la parole à un moment donné et non pas de manière anarchique et arbitraire.

Le travail de groupe permettra de réer une interaction parmi les apprenants du même groupe. D'après notre expérience, dans ce genre d'activité, les élèves apprennent à structurer leurs idées. Ils sont motivés à s'exprimer oralement pour débattre : défendre leur pensée ou donner leur point de vue en l'argumentant pour essayer de convaincre et de persuader l'interlocuteur tout en tenant compte de l'avis ou de l'opinion opposés.

Le débat permet, donc, d'établir un champs de communication où chacun prend en considération les propos de l'autre, prend le temps de l'écouter et d'échanger avec lui des points de vue. De cela, naissent les attitudes de respect et de tolérance envers autrui.

Quant à l'écrit, les élèves apprendront à transposer le sujet débattu à l'écrit. Ils travailleront d'abord sur le brouillon, puis au propre. Cette technique a permis à chaque groupe de réviser le contenu, et relire a amené chacun à se corriger voire à s'auto-évaluer.

Séance n°=15 et n°= 16: la reconstitution d'un texte argumentatif ⁸

Objectifs d'apprentissage :

- Retrouver l'ordre logique et cohérent d'une argumentation ;
- Se servir des éléments de l'argumentation dans la remise en ordre de l'énoncé ;
- Identifier la structure du texte argumentatif ;
- Réécrire la passage en insérant les connecteurs logiques et chronologiques.

Modalité du travail : travail en binôme

Durée : 2 heures

Date : /

Description de l'action :

L'activité proposée vise à développer chez les apprenants l'esprit de réflexion logique pour retrouver la progression cohérente du texte argumentatif. Dans cette activité, nous demanderons aux apprenants de reconstituer l'ordre de deux textes argumentatifs au choix qui leur ont été donné en désordre.

Durant cette activité, nous montrerons aux apprenants les techniques pour retrouver l'ordre cohérent des énoncés proposés. D'abord, nous leur avons insisté sur le découpage du texte en trois grandes unités du sens (introduction, développement et conclusion). Ensuite, nous incitons les élèves à bien lire et comprendre les textes pour pouvoir repérer la structure cohérente.

Enfin, les apprenants procéderont à la réécriture du texte en y insérant les mots de liaisons adéquats

A la fin de l'activité, une correction sera envisagée avec la participation des élèves

⁸. Voir annexe

Séance n°=17 et n°=18: la planification d'un texte argumentatif⁹

Objectifs d'apprentissage :

- Savoir planifier son argumentation ;
- Connaître les deux plans argumentatifs (inventaire et dialectique) ;
- Repérer les trois unités du texte et leurs éléments correspondants ;
- Être capable de choisir le plan argumentatif selon le sujet de la rédaction ;
- Rédiger une argumentation après l'avoir planifiée ;

Modalité du travail : travail individuel

Durée : 2 heures

Date : /

Description de l'action :

Dans cette activité, nous avons voulu mettre en valeur le rôle du plan dans le processus rédactionnel et montrer aux apprenants qu'un bon plan établi implique une bonne rédaction.

Pour mettre en pratique ces objectifs, nous allons, d'abord, proposer aux apprenants trois textes qui les motivent. Puis, nous leur solliciterons de réaliser les tâches qui seront accompagnées par la consigne suivante : lisez le texte puis :

- Identifier le thème ;
- Cerner la problématique en question ;
- Repérer la thèse dans chaque auteur ;
- Dégager le plan argumentatif de chaque texte ;
- Retrouver les trois grandes unités de sens (introduction, développement et conclusion)
- Relevez les connecteurs et savoir leurs fonctions dans l'argumentation

Après avoir réalisé ces tâches, nous demanderons aux élèves de rédiger un court texte argumentatif sur un sujet de leur choix en insistant sur l'importance de la planification.

Au terme de cette séance, nous allons prévoir une correction de cette activité avec la contribution des apprenants

⁹Voir annexe

Séances n°=19 et n°=20: le développement d'une argumentation¹⁰

Objectifs d'apprentissage :

- Relever les différentes thèses opposées en présences dans les textes ;
- Dégager les idées principales de chaque texte, puis les reformuler dans un style personnel ;
- Connaître la fonction argumentative correspondant à chaque prise de position ;
- Savoir trouver le bon plan pour son argumentation ;

Modalité du travail : travail individuel

Durée : 2 heures

Date : /

Description de l'action :

Au cours de cette activité, nous proposerons aux apprenants deux textes d'auteurs différents et dont le thème est « le progrès scientifique ». Ces textes seront exploités pour l'étude du développement d'une argumentation dans laquelle les scripteurs mettront en exergue leurs réflexions opposées. Pour atteindre ces objectifs, nous allons demander aux apprenants de lire les deux textes, puis ils repéreront les différentes thèses développées. Ensuite, les élèves dégageront les idées principales contenues dans chaque paragraphe et identifieront le plan adopté dans chaque texte. Enfin, nous terminerons cette activité par une tâche rédactionnelle dans laquelle les apprenants développeront une argumentation sur un sujet choisi.

Ce genre d'activité constitue un obstacle majeur pour la plupart des élèves et par conséquent ils auront peur de la page blanche. Pour résoudre ce problème, nous estimons que le choix des activités répondant aux besoins et au centre d'intérêt des élèves, représente une étape majeure pour mettre les apprenants en sécurité lors de la tâche rédactionnelle.

Vers la fin de ces séances, nous allons évaluer les écrits des apprenants et y remédier les erreurs récurrentes.

¹⁰Voir annexe

5. Fin de l'expérimentation

Séance : n°=21 : post –test

Objectifs généraux :

- Valider l'hypothèse émise au début de la recherche ;
- Investir tous les acquis d'apprentissage relatifs aux activités précédentes,
- Comparer les deux tâches rédactionnelles du pré-test et du post- test ;
- Evaluer les productions écrites des apprenants ;

Modalité du travail : travail individuel

Durée : 2heure

Date : /

Description de l'action :

À la fin de notre expérimentation, nous avons demandé aux élèves d'écrire une production écrite argumentative afin de réaliser un projet pédagogique "le journal scolaire ".

Notre objectif à travers ce projet est tout d'abord de faire connaître aux apprenants les caractéristiques grammaticales, lexicales et pragmatiques du discours argumentatif en exploitant les documents authentiques écrits. Ensuite, il s'agit de les motiver pour qu'ils produisent eux-mêmes des textes argumentatifs, dont les thèmes se coïncident avec leurs champs d'intérêt, pour développer la liberté d'expression et d'opinion.

Cette dernière étape de notre expérimentation consiste à produire un second texte argumentatif et comparer les deux écrits.

Pour ce faire, nous leurs proposerons la situation d'intégration suivante : « **Le monde d'aujourd'hui est devenu développé grâce à la science. Cependant, son mauvais usage par l'homme peut affecter la vie de l'humanité** ». Rédigez un court texte argumentatif de vingtaine de lignes dans lequel vous présenterez votre opinion étayée d'arguments et illustrée par des exemples »

La consigne sera expliquée tout en repérant les éléments suivants : le thème, la tâche et le type du texte en question.

Dans cette étape finale, notre tâche, d'abord, sera de sensibiliser les apprenants à investir toutes les activités réalisées sur l'argumentation. Ensuite, nous allons inciter les élèves à suivre les critères de réussite dans leur production écrite tels que :

- La mise en page ou la délimitation des paragraphes par l'aléni ;
- L'enchaînement logique entre les idées par le biais des articulateurs logiques et d'énumération ;
- La mise en valeur du système d'énonciation (les indices de la modalisation, marques d'opinion,
- Le choix adéquat du lexique en fonction de sa prise de position(le pour ou le contre) ;
- Le respect des règles grammaticales et syntaxiques ;
- Le bon choix du plan argumentatif ;
- Le recours aux stratégies argumentatives (concession et/ ou réfutation).

Conclusion

À travers cette expérimentation nous sommes arrivés à mettre en exergue l'importance des documents authentiques écrits comme étant un support didactique pour l'amélioration de la production écrite argumentative en classe du FLE.

Les apprenants ont tous trouvé utile et intéressant de travailler avec le type argumentatif parce que nous leur permettons de parler de sujets actuels qui les motivent et qui font partie de leur vie quotidienne.

En effet, la majorité des apprenants ont trouvé que ces types d'activités sont beaucoup plus intéressants et engageants grâce aux supports authentiques reflétant réalité des apprenants et par conséquent, ils seront motivés à s'engager encore plus dans l'activité d'écriture. En outre, les élèves ont aimé que le sujet choisi les concerne personnellement, ce qui leur a permis de participer activement à la réalisation de leur projet.

En somme, l'élaboration d'une séquence didactique en tenant en compte les besoins des élèves leur a permis de trouver du sens à la production de l'écrit.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Conclusion générale :

Arrivés à la fin de cette recherche, nous rappelons, sans revenir en détail, sur le but de ce mémoire et ses points essentiels. L'objectif de ce travail était de contribuer à l'amélioration des performances scripturales des élèves de 3AS, par le biais de l'exploitation des documents authentiques écrits, en proposant des procédures de remédiation et de régulation pédagogiques, vu les difficultés repérées dans leurs copies et de leurs besoins. Nous sommes partis des recherches menées en psychologie cognitive afin d'appréhender les processus rédactionnels et des travaux réalisés en linguistique textuelle pour caractériser le type textuel en question, en l'occurrence, le texte argumentatif.

Pour mener à bien notre recherche, nous avons opté pour la démarche expérimentale, qui n'a pas été achevée à cause des circonstances sanitaires, en choisissant un groupe témoin. Au cours de cette expérimentation, nous avons proposé des démarches d'enseignement du texte argumentatif en réponse aux difficultés effectives relevées dans les copies d'un échantillon représentatif constitué de 27 sujets. Pour ce faire, Nous aurions dû répartir nos tâches en trois temps :

- Dans un premier temps le pré-test qui consisterait à une analyse générale des copies de l'ensemble des 27 sujets, puis une analyse cas au cas ;
- Dans un second temps le test : pendant lequel nous aurions procédé aux propositions pédagogiques pour l'enseignement/ apprentissage de l'argumentation, visant à développer les performances rédactionnelles des nos sujets ;
- Dans un troisième temps le poste –test : nous aurions évalué les performances écrites des scripteurs en les comparant avec les copies du pré-test.

La recherche que nous avons effectuée nous aurait permis de valider les hypothèses émises au début de la réflexion :

Hypothèse 1 : Nous supposons que l'exploitation du document authentique du texte argumentatif pourrait aider les apprenants à rédiger un écrit cohérent sur le plan textuel, grammatical, lexical et discursif.

Hypothèse 2 : La proposition des activités de production à l'écrit argumentatif et des outils rédactionnels, s'inspirant des supports authentiques étudiés en classe, pourraient contribuer au développement de l'acte d'écriture.

Dans cette recherche, nous avons pu déceler les difficultés rencontrées en production écrite par la majorité des étudiants éprouvent des difficultés en ce qui concerne la macrostructure des textes à visée argumentative et la qualité de la langue et que l'argumentation dans les textes produits n'est pas déterminée parce qu'ils veulent dire, mais par ce qu'ils peuvent dire en français en fonction de leurs capacités linguistiques et culturelles. C'est pour cette raison, du point de vue pédagogique, nous avons proposé une séquence didactique pour un enseignement du texte argumentatif selon deux critères : les besoins que nous avons identifiés à partir de l'expérimentation effectuée et ce qui est particulièrement important pour argumenter par écrit : la compréhension du sujet, la maîtrise des techniques rédactionnelles pour un écrit argumenté, la hiérarchie des arguments, la présence d'exemples, le champ lexical relevant du thème en question, la présence d'indices d'énonciation et des connecteurs, etc. Ceci est important car en didactique, il faut proposer des solutions et ne pas s'entendre dire qu'on ne fait que de la théorie.

Pour les perspectives de recherche, il nous paraît utile dans l'avenir de mener des recherches comparatives auprès des élèves d'autres lycées de la wilaya de Biskra pour confirmer les résultats éventuellement obtenus, évaluer les propositions pédagogiques et apprécier leur efficacité. Il convient aussi de poursuivre ce travail de recherche sur l'apprentissage de l'argumentation écrite en s'intéressant aux dispositifs socio-didactiques de l'enseignement du texte argumentatif dans le collège et dans le secondaire.

Cette piste de recherche est envisagée car, compte tenu des limites du présent travail, nous n'avons pas pu étudier l'apport de la socio-didactique dans l'enseignement et l'apprentissage de l'argumentation écrite.

ANNEXES

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

L'internet

L'internet est une nouvelle technologie qui est utilisée beaucoup sur tout. À l'heure actuelle, je vois que il a beaucoup des positifs et des avantages qui seraient à l'utilisateur.

D'abord, c'est un moyen aide la communication entre les personnes d'après les réseaux sociaux tel que le Facebook.

Ensuite, il cultive les mentalités et faciliter l'apprentissage de beaucoup des informations et de connaissance.

De plus, cette technologie aide les étudiants qui ils ont besoin dans leurs vie étudier.

Enfin, il est un moyen que passe temps magnifique comme les jeux, la musique.

En conclusion, on peut dire que l'internet a deux côtés mais nous faut utiliser la bonne côté.

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies telles que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

L'internet c'est un moyen de facilité la vie de l'homme, qu'il utilise dans tous les services et est un point positif dans la communication et le travail.

En outre, dans ce dernier, participe à l'apprentissage des connaissances dans l'étude et les projets de l'élève.

D'une part, l'internet est utilisé pour faciliter la communication entre les peuples.

D'autre part, l'internet est utile culturelle qui publie la culture dans le monde.

Enfin, l'internet bénéficie dans tous les domaines pour l'étude et pour la communication et pour la culture mais les hommes, il faut l'utiliser.

En conclusion, à mon avis l'internet est positif.

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

Dans ces dernières années (1990... 2020) tous les peuples utilisent l'internet un outil de communication avec toute les branches de vie.

D'abord, je pense que l'internet c'est une chose positive. J'adore dans la vie quotidienne comme l'étude je cherche quelque information de projet et recarde les vidéos scientifiques.

D'une part, l'internet c'est un moyen de facilité de communication avec les femmes dans les autres pays et contacter avec notre personne pour découvrir beaucoup des langues étrangères tel que l'Indie, turc...

D'autre part, l'internet c'est un sorte de culture pour découvrir notre civilisation par exemples : les choses traditionnelle : Biskra "Chakchaka".

Enfin, on peut utiliser l'internet pour amuser les enfants avec les jeux et les vidéos tel que "Tom and Jerry".

Finalement, je crois que l'internet un bon développement dans notre vie.

Nom : Derkouche

Prénom : Dahman

Classe : 3AFA

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

L'internet c'est un moyen principal
ici parce que dans t-telle beaucoup
utilisateurs et sera moyen titelan dans
la vie de humain

D'autre part, l'internet c'est moyen qui
transforme le monde petit village
qui participe dans d'immenses la
distance.

D'une part, l'internet aide moi pour
public moi expression personnellement !

Par ailleurs, l'internet c'est niveau mondiale
dans culturel individuel par exemple
les langues étrangères et la tradition
d'être capitale

Enfin, l'internet est un
les changes commercial entre
les capitales du monde

Conclusion, je crois l'internet c'est moyen
Benefit et important dans
le monde

Nom : Bellout

Prénom : Rayma

Classe : 3ASA

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies telles que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

Aujourd'hui, l'utilisation de la technologie présente une part nécessaire dans le monde. D'abord, on a besoin de utiliser l'internet aux plusieurs domaines tel que : la communication, la connaissance, le réfléchissement... etc. Ensuite, l'internet est bénéfique pour passer notre temps par contact avec les gens : les amis, la famille... etc. De plus, l'internet est un outil pour aider les gens à amuser leur esprit. Enfin, on peut pas remplacer l'internet par autre chose parce que elle est un développement magnifique pour tous les âge : les vieux, les jeunes, les enfants... etc.

Nom : *Abefaidh*

Prénom : *Meriem*

Classe : *3 AS₁*

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

L'internet
~~* L'internet est un moyen de communication~~
~~il développe à l'heure actuelle. Je pense que~~
~~l'internet positif.~~

D'abord, il facilite la communication
entre les personnes par les réseaux sociaux
comme (facebook - instagram...)

Ensuite, il aide les personnes pour
découvrir une nouvelle langue.

De plus, il donne beaucoup des
informations.

Enfin, il facilite encore la vie
des étudiants dans l'étude.

Finalement, nous avons dit
l'internet est un moyen
bénéfique.

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

le pour l'internet
- Dans présent, l'internet est
avantages je pense que l'internet important
dans la vie. C'est ce qui présente l'internet ?
- D'après, l'internet très important
car doivent travailler tôt et facilité
travailler tous domaines.
Ensuite, l'internet ne pas négatif
parce que les enfant ne pas utiliser
l'internet.
Finalement, l'internet facilite
communication et réalise pré-tension
les enfant.
Dans, l'internet plus de positif
Ainsi bénéfique réalise relations
de famille.

Nom : Louaïji

Prénom : Maroua

Classe : 3A51

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

L'internet impose donc de la manière de Rumanane, capable relever les informations contribue à la connaissance - Je suis pour l'internet

D'abord, l'internet c'est bien, ça aide à communiquer, aide dans la recherche entre les capitales en publicité. D'autre part, contribue au développement de la culture en ligne.

Ensuite, cela aide à étudier car il donne plus de connaissances enfin,

Conclusion, je pense l'internet c'est une main important de la monde

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

.. A l'âge moderne, beaucoup de choses grâce à la
technologies, telle l'internet dans tous les domaines
est il de communication à la maison par exemple dans
l'internet domaines de la vie et domaines de la
.. D'abord, l'internet il y a lieu de la travail de la
.. ~~de la~~ école comme les examens
.. autre part, l'internet est une communication de notre
.. par exemple de notre pays, telle que Facebook, Viber, YouTube
.. YouTube
.. aussi, l'internet contre les enfants études parce que
.. il y a beaucoup de sites, il dégage les enfants les activités
.. scolaire
.. en plus, l'internet est comme une source de renseignements
.. par exemple

Nom : *arab*

Prénom : *hadil*

Classe : *3A^s*

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

" l'internet "

l'internet c'est un mood benifique et important dans la vie de l'humane

D'abord, je pense que nous utilisons l'internet pour commencer et parler avec des personne en autre payer par exemple (instagram et facebook)

De plus, nous utilisons l'internet pour relever de exposer

enfin, l'internet participe les homme d'affair Tell que les commerces

Finalement, nous devons utiliser l'internet correctement.

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

L'usage des nouvelles technologies, comme l'internet, est un rapide moyen dans le monde et facilite tout ce qui est difficile, à mon avis. Je pense que l'internet est le meilleur moyen pour répondre les besoins de la vie quotidienne, telles que les recherches, communication. D'abord, elle a beaucoup utilisation dans tout les domaines, comme entreprises, étude. Ensuite elle a des possibilités aidées dans la vie. De plus aide et facilite l'apprentissage des peuple et avoir culturer les gens et augmenter la connaissance dans tout les âge (petit, jeune, grande). Enfin, l'internet c'est une globalisation. Je trouve que l'internet c'est une arme de deux tranchent, si utiliser une utilisation positive, ça va bénéficier et faire vent se...

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

L'utilisation des nouvelles technologies est généralisée dans tous les domaines, comme l'internet, parce que il a plusieurs avantages.

D'abord, l'internet facilite la communication avec la famille et les amis par les réseaux sociaux comme le Facebook.

Ensuite, il aide l'enfant pour faire des projets scolaires.

Enfin, il aide les hommes pour découvrir des nouvelles cultures.

En conclusion, je pense que l'internet est un moyen précieux parce qu'il facilite les travaux de l'homme.

Nom : Brahimi

Prénom : Chachka

Classe : 3A21

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

A cet jour, la technologies devient notre amie pour
respirer tout le monde a besoin de l'internet pour
continuer sa vie, pour moi elle est aussi importante car
D'abord, l'internet facilite beaucoup de chose pour
l'humanité dans tout les domaines parce que google
sais tout partout.
Ensuite, l'internet est un moient de communication
qui rapproche les gens autour du monde.
De plus, avec l'internet l'homme puisse savoir
plus de lui et de sa personnalité. est sa vie et
comment avoir une belle vie.
Enfin,

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

Il y a beaucoup de changements sur les technologies dans le monde technique est sur le monde petite village. D'abord, l'internet facilite la communication entre les peuples et l'apprentissage de la langue étrangère de certains pays dans le monde est la facilité de les travaux commerciaux. Ensuite, l'internet facilite l'étude difficile est la culture des peuples étrangers. Le rapatriement de la devise dans le pays.

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

Le monde sera une petite village, d'après l'usage des nouvelles technologies comme l'internet. A mon avis, je pense que ça est un moyen de communication entre les gens ou les hommes de tout le monde.

D'abord, elle facilite la communication et les gens chatent avec leurs amis ou parents.

Ensuite, l'internet aide les jeunes pour leurs études.

De plus, l'usage de l'internet est bénéfique pour nous, parce qu'il réalise des buts.

Enfin, l'internet a des inconvénients aussi des avantages.

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

L'internet est bénéfique dans la vie et très important part généralisé dans tous les domaines il classé dans les nouvelles technologies.

D'abord, l'internet est un moyen de communication entre les personnes. Ensuite, il ne s'agit de la travail de femme, les étudiants.

De plus, l'internet très important dans les travail de peuple.

Enfin, il est préparé de l' domaine de santé.

Je pense que, l'internet il est la facilité de travail de les person. et le effet de l'interte

Nom : Louaïfi

Prénom : Ali

Classe : 3 AS1

Sujet de production écrite :

À l'heure actuelle, l'usage des nouvelles technologies tel que l'internet, est généralisé dans tous les domaines. À la lumière de ce constat, rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous présenterez votre avis personnel, étayé de quatre arguments.

Au jour d'aujourd'hui, l'usage de communication est devenu nouvelle pour la technologie. Je pense pour l'internet.

D'abord, je pense à l'internet parce que envoie l'information pour les hommes.

De plus, la communication est devenue la fonction dans l'usage nouvelle de pour l'homme.

Ensuite, il aide l'homme et minimise le temps dans pour la recherche en l'information.

Enfin, nous allons cela aide pour l'étude.

Alors, je pense pour l'internet et la communication technologies.

ANNEXE N °=02 : passage lacunaire

Séances N°=02 et 03 :

Activité : exercices à trous

Consigne : complétez le passage ci-dessous par des mots et des expressions extraits de la liste suivante : problématique , réponse, conclusion, bilan, prise de position, problème posé, introduction, sujet, développement, péjoratif, organisation, mélioratif, concession, réfutation, dialectique, argumentatif, inventaire, défendre, convaincre, destinataire, opinion, thèse, partager, point de vue, arguments, illustré, preuve, expliqué, scripteur, classer , connecteurs, mots de liaisons.

Dans un texte....., l'auteur.....une.....appelé la..... Pour sonet l'amener à.....son....., ilsur des..... classés du plus faible au plus fort.

Chaque..... est souvent.....etpar un ou plusieurs exemples.

Lese sert des.....oupour.....les arguments.

Dans un énoncé, l'.....obéit à une structure : ou.....dans laquelle l'énonciateur met en valeur différentes Telles que laet la..... . Pour cela, il emploie soit le lexique.....ou le lexique.....

L'du texte argumentatif est structurée selon trois parties : d'abord, l'..... Où le destinataire présente le.....et le Ensuite, le qui consiste à exposer la..... ;ainsi que les preuves et les exemples. Enfin, la qui représente ledu texte argumentatif et la à laposée au début

Correction de l'activité :

Dans un texte **argumentatif**, l'auteur **défend** une **opinion** appelé la **thèse**. Pour **convaincre** son **destinataire** et l'amener à **partager son point de vue**, il s'appuie sur des **arguments** classés du plus faible au plus fort.

Chaque argument est souvent **expliqué** et **illustré** par un ou plusieurs exemples.

Le **scripteur** se sert des **mots de liaison** ou des **connecteurs** pour **classer** les arguments.

Dans un énoncé, l'**argumentation** obéit à une structure : **dialectique**. ou **inventaire** dans laquelle l'énonciateur met en valeur différentes **stratégies argumentatives** telles que la **concession** et la **réfutation**. Pour cela, il emploie soit le lexique **mélioratif** ou le lexique **péjoratif**.

L'**organisation** du texte argumentatif est structurée selon trois parties : d'abord, l'**introduction** où le destinataire présente le **sujet** et le **problème posé**. Ensuite, le **développement** qui consiste à exposer la **prise de position** ; ainsi que les preuves et les exemples. Enfin, la **conclusion** qui représente le **bilan** du texte argumentatif et la **réponse** à la **problématique** posée au début

ANNEXE N°=03

Séance N°=04 : mieux lire pour mieux écrire

Activité de compréhension de l'écrit

Texte support :

Le bonheur

"L'argent ne fait pas le bonheur." Mais la sagesse populaire est à peu près éclipsée par le prestige de tout ce que la société industrielle invente et fabrique pour rendre la vie quotidienne plus agréable. La recherche du confort se substitue à celle du bonheur. C'est tellement plus simple et surtout plus précis.

Vous achetez une automobile: vous pouvez estimer d'avance la somme de jouissance qu'elle vous procurera. Vous êtes assis chez vous, le soir, dans un bon fauteuil, un verre de thé à la main, et vous regardez à la télévision un programme qui vous plaît. Le chauffage central crée une douce ambiance pendant qu'il neige dehors. Voilà des agréments sur lesquels vous pouvez compter. Il n'y a plus qu'à vous persuader que c'est cela qui s'appelle être heureux, et voilà votre existence arrangée douillettement. La publicité tentaculaire qui s'étale sur les murs, dans vos journaux et au cinéma, vous encourage surnoisement à opérer cette simplification. Elle fait grand usage, sinon du mot "bonheur", du moins de ceux qui lui sont apparentés.

Plus souvent, la suggestion émane d'une simple image. Voyez les visages heureux de cette famille installée dans la nouvelle voiture de cette grande marque. Et le sourire radieux de la ménagère devant sa machine à laver. Achetez cet électrophone, et vous aurez cette mine épanouie en écoutant vos airs préférés. Employez un rasoir électrique et vous aurez ce sourire béat. Bien vrai, je n'en doute pas. Mais ce qui vous atteint, ce qui vous "met en condition", c'est l'ensemble de toute cette publicité. Elle n'a pas le pouvoir de vous convaincre automatiquement que votre félicité* dépend de cet ustensile ou de ce produit. Elle finit cependant par créer un état d'esprit, une sorte de réflexe conditionné ou d'association d'idées: les objets de confort sont poussés de force dans votre conception du bien-être et finalement celle de votre bonheur. Vous n'y prenez pas garde; aucune image ne vous contraint; mais toutes celles qui défilent chaque jour sous vos yeux inattentifs laissent comme un résidu indéfinissable dont vous êtes imprégné.

On a parfois donné le nom de "société de consommation" aux formes de civilisation qui s'épanouissent en Occident, surtout en Amérique et tendent à se répandre un peu partout dans le monde. Le progrès dans la production semble ici avoir pour condition l'inflation des besoins du public, c'est-à-dire de la masse des consommateurs. Il faut donc stimuler les désirs, créer ce que l'on appelle des "motivations" pour élargir le marché. Un des meilleurs moyens consiste à forger une sorte d'archétype* du bonheur dans le bien-être matériel.

Jean CASENEUVE, Bonheur et Civilisation, 1966

QUESTIONNAIRE DE COMPRÉHENSION

Etape de mise en situation : question ouverte posée aux apprenants

I. Activité d'observation et d'émission d'hypothèses du sens

I.1. l'image du texte :

Consignes :

- a) Observez le texte, puis dégager ses éléments périphériques.
- b) Quelles informations pouvez-vous en dégager ?

I.2. Lecture silencieuse : vérification d'hypothèses du sens.

II. Activités de compréhension et d'analyse :

Consigne : lisez le texte, puis répondez aux questions :

1. Quelle est la thèse défendue par l'auteur ? Justifiez votre réponse par expression tirée du texte.
2. L'auteur évoque un point problématique lequel ?
3. Dans ce texte, l'auteur s'adresse aux personnes qui croient que :
 - a) L'argent fait le bonheur
 - b) l'argent ne fait pas le bonheur

Choisissez la bonne réponse

4. L'auteur affirme que le bonheur est remplacé. Par quoi est-il remplacé ?
5. Classez les expressions suivantes selon qu'elles indiquent : *l'argent, jouissance, moyens techniques, sourire, sagesse populaire, une existence arrangée douillettement*
 - Bonheur matériel :
 - Bonheur moral :

III. Activités de points de langue :

Consigne : lisez le texte, puis répondez aux questions

6. Relevez dans le texte six mots qui renvoient au champ lexical du « confort matériel »
7. Relevez dans le texte quatre indices de la subjectivité de l'auteur.
8. Justifiez l'emploi du mode impératif dans le 3^{ème} §.
9. Quels types d'arguments, l'auteur emploie-t-il ?

IV. Activités de synthèse :

Consigne : après avoir lu et compris le texte, faites les tâches suivantes :

10. A quelle conclusion , l'auteur arrive-t-il ?

11. Dégagez le plan de ce texte.

12. « L'argent fait le bonheur ». Qu'en pensez-vous ? Répondez en trois lignes

Correction de l'activité :

Etape de mise en situation : question ouverte posée aux apprenants

II. Activité d'observation et d'émission d'hypothèses du sens

I.1. l'image du texte :

Consignes :

a) Observez le texte, puis dégager ses éléments périphériques.

Les éléments paratextuels sont :

-Le titre : le bonheur écrit en caractère gras pour capter l'attention du lecteur

- Nombre de paragraphes : le texte s'articule autour de 4 § , développant la réflexion de l'auteur.

- La source :

Le texte est écrit par Jean CASENEUVE : Ecrivain français

Ce support est extrait du livre « Bonheur et Civilisation », paru en 1966

b) Quelles informations pouvez-vous en dégager ?

D'après ces éléments, nous pourrions dire que le texte traite le thème du bonheur, développé sous forme d'une argumentation.

I.2. Lecture silencieuse : vérification d'hypothèses du sens.

II. Activités de compréhension et d'analyse :

Consigne : lisez le texte, puis répondez aux questions :

1. Quelle est la thèse défendue par l'auteur ? Justifiez votre réponse par expression tirée du texte.

La thèse défendue par l'auteur : l'argent ne fait pas le bonheur

La justification : « la recherche du confort se substitue à celle du bonheur »

2. L'auteur évoque un point problématique lequel ?

Le point problématique évoqué par l'auteur c'est que la publicité conditionne les gens au nom du bonheur. Ils sont fascinés par tout ce qui matériel

3. Dans ce texte, l'auteur s'adresse aux personnes qui croient que :

- a) L'argent fait le bonheur c) l'argent ne fait pas le bonheur

Choisissez la bonne réponse

L'auteur s'adresse aux personnes qui croient que l'argent fait le bonheur

4. L'auteur affirme que le bonheur est remplacé. Par quoi est-il remplacé ?

Le bonheur est remplacé par la recherche du confort

5. Classez les expressions suivantes selon qu'elles indiquent : *l'argent, jouissance, moyens techniques, sourire, sagesse populaire, une existence arrangée, douillettement*

- Bonheur matériel : **moyens techniques, l'argent,**
- Bonheur moral : **sourire, sagesse populaire, jouissance, une existence arrangée douillettement**
-

III. Activités de points de langue :

Consigne : lisez le texte, puis répondez aux questions

6. Relevez dans le texte six mots qui renvoient au champ lexical du « confort matériel »

Automobile, chauffage, fauteuil, machine à laver, électrophone, télévision ; nouvelle voiture, rasoir électrique

7. Justifiez l'emploi du mode impératif dans le 3^{ème} §.

C'est pour interpeller et impliquer le destinataire (le lecteur)

IV. Activités de synthèse :

Consigne : après avoir lu et compris le texte, faites les tâches suivantes :

8. A quelle conclusion, l'auteur arrive-t-il ?

L'auteur arrive à la conclusion suivante : le bonheur est le synonyme du confort matériel.

9. « L'argent fait le bonheur ». Qu'en pensez-vous ? Répondez en trois lignes

Expression libre :

ANNEXE N°=04 :

Séances n°=05, n°=06 et n°=07

Activité : l'organisation de l'argumentation

Texte support :

Science et développement

Il est, certes, des gens qui doutent que la science puisse jamais faire le bonheur des hommes... En effet, la course au développement, qui apparaît parallèle à la progression scientifique, induit l'hyperconsommation, la pollution et de grands risques écologiques.

Mais, à mon avis, la science fait le bonheur des hommes. Il faudrait éviter de confondre science et développement, et dire, au contraire que la menace vient du trop peu de science.

Voyons les faits. Une comparaison objective du passé et des temps modernes me paraît le démontrer aisément: la condition humaine s'est considérablement améliorée, surtout dans les pays développés, c'est-à-dire justement, là où on pratique la science. Cette amélioration est faite de la mise en œuvre d'une infinité d'éléments de sécurité et de confort, de communication, d'information qui donnent à chacun le goût d'une existence meilleure, entraînant forcément plus de justice sociale.

Je le sais bien, les pays en voie de développement, les régions les plus pauvres de l'Amérique latine, nous montrent des gens heureux et sereins. Mais leur satisfaction ne vient-elle pas de leur ignorance des progrès matériels du reste de l'humanité ?

Des Français, il est vrai encore, trouvent une joie, constante et profonde, dans une vie simple et naturelle, à la campagne... Mais qu'en serait-il si un médecin, armé de pénicilline, n'était prêt à leur porter secours en cas de maladie grave, si le facteur ne leur apportait, de temps à autre, les lettres des êtres qu'ils aiment, et que l'avion transporte en quelques heures ?

Naturellement, l'industrialisation galopante, et son corollaire, la pollution, peuvent conduire au désastre : nos rues sont encombrées de tant d'automobiles que celles-ci ne peuvent plus rouler; nos aéroports sont tellement surchargés que les avions ne pourront bientôt plus s'envoler ; nos hôpitaux sont remplis de tant de machines automatiques si coûteuses que, pour les rentabiliser, on leur prescrit des analyses inutiles; nos administrations sont équipées de tant d'ordinateurs nourris de tant de questionnaires, que les citoyens, demain, risquent de passer plus de temps à les remplir qu'à travailler

Mais en quoi la science est-elle responsable de tout cela ? Elle a apporté des moyens de bonheur, et ce sont les hommes qui ont détourné ces moyens de leur objet, ne serait-ce qu'en les multipliant d'une manière excessive |...

Georges MATHÉ, *Le Temps d'y penser*

Consigne: lisez le texte puis faites la tâches suivantes :

1. L'auteur est – il pour ou contre la science ? Quelle thèse défend –il ?
2. Quel est le point de vue des personnes avec lesquelles il n'est pas d'accord ?
3. Quel paragraphe du texte montre que la science est utilisée de façon exagérée ?
4. Quel type d'arguments, l'auteur utilise –t-il ?
5. Relevez dans le texte les connecteurs de l'argumentation
6. L'auteur s'implique explicitement dans son discours. Relevez tous les indices de sa subjectivité.
7. Dégagez dans le texte un indice d'opinion
8. Identifiez la stratégie argumentative choisie par l'auteur.
9. Retrouvez l'organisation de ce texte

Correction de l'activité :

1. L'auteur est – il pour ou contre la science ? Quelle thèse défend –il ?
L'auteur est pour la science. Il défend la thèse suivante : « à mon avis, la science fait le bonheur des hommes »
2. Quel est le point de vue des personnes avec lesquelles il n'est pas d'accord ?
Le point de vue des adversaires est « la science ne puisse jamais faire le bonheur des hommes »
3. Quel paragraphe du texte montre que la science est utilisée de façon exagérée ? Justifiez votre réponse
C'est le sixième paragraphe. La justification : « Naturellement l'industrialisation galopante, et son corollaire, la pollution, peuvent conduire au désastre
4. Quel type d'argument, l'auteur utilise –t-il ?
L'auteur utilise des arguments logiques qui appellent la raison
5. Relevez dans le texte tous les connecteurs de l'argumentation et classez-les selon leurs fonctions
Les connecteurs logiques : en effet (la cause), mais, au contraire (l'opposition), tellement...que (la conséquence)

6. L'auteur s'implique explicitement dans son discours. Relevez tous les indices de sa subjectivité.

Les indices de la subjectivité de l'auteurs (les modalisateurs) sont :

- Les pronoms personnels : je et nous ;
- Les possessifs : nos, mon
- les adverbes de manières : naturellement, considérablement, aisément ;
- modalité de certitude il est vrai encore ;
- tournure interrogative : mais en quoi la science est responsable de tout cela ?;
- le mode conditionnel : il faudrait

7. Dégagez dans le texte un indice d'opinion : **à mon avis**

8. Identifiez la stratégie argumentative choisie par l'auteur : **la concession** : « **il est certes..... En effet,.....** »

9. Retrouvez l'organisation de ce texte

Parties du texte	Paragraphes correspondants	contenus
Introduction	1 ^{er} § et 2 ^{ème} §	Présentation du : -Thème : la science et le développement - Deux thèses qui s'opposent : pour la science (l'auteur) et contre la science (les autres)
>Développement	3 ^{ème} § , 4 ^{ème} §, 5 ^{ème} § et 6 ^{ème} §	Les arguments en faveur de la science : -L'amélioration de la condition de vie des humains ; - source du confort et de satisfaction ; - Moyen efficace pour subvenir aux besoins ; - l'usage exagéré de l'industrialisation peut mettre en danger notre vie
Conclusion	Le dernier paragraphe (7 ^{ème} §)	Synthèse et bilan : la science a apporté des moyens du bonheur. Ceux sont les humains qui en sont responsables de leurs usages

ANNEXE N°=05 :

Séances n°=08,n°=09 et n°=10

Activité : développement d'une assertion sous forme de paragraphe argumenté

N.B : Les copies des élèves ne sont pas disponibles puisqu' ils n'ont pas fait cette activité

ANNEXE N°=06 :

Séances n°11, n°12et n°13 :

Activité : le repéragedes composantes d'un texte argumentatif.

Activité 1 :

Consigne 1: dans les énoncés suivants soulignez d'un trait la thèse et encadrez les arguments

- C'est par amour que je vote le maintien de la peine de mort
- Les jeunes n'aiment pas la lecture car ils considèrent qu'elle nécessite un effort plus grand que les autres loisirs, en particulier audio-visuels.
- Je suis pour l'actuel enseignement précoce des langues. De nombreuses études faites par des spécialistes prouvent que les enfants apprennent les langues plus facilement que les adolescents et les adultes.

Activité 2 :

Consigne 2 : cherchez un argument qui justifie chacune des thèses suivantes :

- La cyberdépendance est devenue un phénomène très inquiétant.
- Les espaces verts sont indispensables à l'homme.
- Les réseaux sociaux sont utiles dans le domaine d'apprentissage

Activité 3 :

Consigne 3 : trouvez la problématique de chaque thème.

- Les réseaux sociaux et la vie privée des utilisateurs.
- L'énergie nucléaire entre le bien et le mal.
- Les cours particuliers

Activité 4 :

Consigne 3 : relevez les indices d'opinion

- Il est vrai que je n'éprouve aucune compassion pour l'assassin de mon fils. Mais je pense qu'ajouter de violence à la violence n'apporte rien.
- Certes, les nouvelles technologies ont contribué au partage des savoirs et des connaissances. Cependant, j'atteste que l'usage exagéré de ces technologies peuvent conduire aux conséquences désastreuses.
- Selon moi, la marche reste le sport le plus onéreux. Elle est utile à notre santé.

Correction des activités :

Activité 1 :

Consigne 1: dans les énoncés suivants soulignez d'un trait la thèse et de deux traits les arguments

- C'est par amour que **je vote le maintien de la peine de mort**
- Les jeunes n'aiment pas la lecture car ils **considèrent qu'elle nécessite un effort plus grand que les autres loisirs**, en particulier audio-visuels.
- **Je suis pour l'actuel enseignement précoce des langues. De nombreuses études faites par des spécialistes prouvent que les enfants apprennent les langues plus facilement que les adolescents et les adultes.**

Activité 2 :

Consigne 2 : cherchez un argument qui justifie chacune des thèses suivantes :

- La cyberdépendance est devenue un phénomène très inquiétant
Parce qu'elle incite les gens à abandonner leurs activités sociales
- Les espaces verts sont indispensables à l'homme.
En effet, ils constituent un endroit idéal pour se reposer
- Les réseaux sociaux sont utiles dans le domaine d'apprentissage
Grâce à la culture du partage des savoirs

Activité 3 :

Consigne 3 : trouvez la problématique de chaque thème.

- Les réseaux sociaux et la vie privée des utilisateurs.
Doit-on limiter l'usage des réseaux sociaux ?
- L'énergie nucléaire entre le bien et le mal.
L'énergie nucléaire représente-t-elle des avantages ou des inconvénients ?
- Les cours particuliers :
Faut-il recourir aux cours particuliers ?

Consigne 3 : relevez les indices d'opinion dans les énoncés suivants

- Il est vrai que je n'éprouve aucune compassion pour l'assassin de mon fils. Mais je pense qu'ajouter de violence à la violence n'apporte rien.
- Certes, les nouvelles technologies ont contribué au partage des savoirs et des connaissances. Cependant, j'atteste que l'usage exagéré de ces technologies peuvent conduire aux conséquences désastreuses.
- Selon moi, la marche reste le sport le plus onéreux. Elle est utile à notre santé

énoncés	Indices d'opinion
1	Il est vrai que/ je n'éprouve.... Je pense que
2	J'atteste que
3	Selon moi

ANNEXE N°=07 :

Séance n°14

Activité : l'organisation du débat à l'oral et à l'écrit

Débat oral :

Consigne : développer votre opinion sur les thèmes suivants

- L'immigration illégale (clandestine)
- Le livre électronique et le livre en papier
- Les cours particuliers

Débat écrit :

Consigne : rédigez un court texte argumentatif en choisissant un thème développé précédemment.

ANNEXE N°=08 :

Séances n°=15 et n°=16 : la reconstitution d'un texte argumentatif

Activité :

Consigne : ci-dessous, vous est donné un texte dans le désordre. Remettez-le dans l'ordre qui convient pour obtenir un texte argumentatif cohérent.

a) Ces inventions vulgarisent parfois des « interdits » et créent de nouveaux conflits au sein des foyers, si bien que certains s'indignent constamment de la situation déplorable et intolérable dans laquelle vivent plusieurs familles.

b) La propagation foudroyante de ces médias, l'internet en particulier, peut avoir des répercussions néfastes sur les jeunes utilisateurs en l'absence d'un contrôle parental, d'où le risque de perdre le sens des réalités en consultant des sites sensibles ou dangereux.

c) Les responsables (parents, enseignants, éducateurs...) doivent réagir et se mobiliser en vue de lutter contre toute manipulation abusive de ces inventions et qui serait vraisemblablement nuisible aux individus et aux communautés.

d) On entend souvent dire que le monde est devenu aujourd'hui un village planétaire grâce aux nouvelles technologies de communication. Cependant, il y a des gens qui considèrent ces dernières comme autant de gadgets onéreux et dangereux, aussi leur attribuent-ils tous les soucis qui règnent dans le monde. Faut-il donc condamner ces moyens comme nous sommes enclins à le faire ? Ou leur accorder des circonstances atténuantes ?

e) On peut affirmer que le fait de considérer les nouvelles technologies de l'information et de la communication comme répréhensibles et inutiles est une sentence injuste. C'est plutôt l'usage qui en est fait qui doit être condamné. Ainsi, il faudrait sensibiliser les utilisateurs et les amener à profiter des bienfaits de ces nouveaux moyens.

f) Jadis, ces moyens remarquables n'existaient pas, le livre était le refuge unique des étudiants et des chercheurs. C'est pour cela que la recherche était une tâche difficile et ardue pour la plupart des apprenants. Aujourd'hui, grâce à ces nouvelles technologies, les recherches sont devenues faciles dans tous les domaines, surtout le domaine scolaire en accordant aux étudiants plus de chance à trouver les informations qui, naguère, n'étaient point à la portée de tous le monde, hormis les gens fortunés et aisés qui y avaient accès .

La généralisation de ces moyens a contribué énormément au développement des pays, et à l'évolution des mentalités.

Correction de l'activité :

1. L'ordre correct du texte :

L'ordre correct des passage	Lettres correspondantes
Passage 1	d
Passage 2	f
Passage 3	b
Passage 4	a
Passage 5	c
Passage 6	e

2. réécriture du texte en insérant des connecteurs logiques :

On entend souvent dire que le monde est devenu aujourd'hui un village planétaire grâce aux nouvelles technologies de communication. **Cependant**, il y a des gens qui considèrent ces dernières comme autant de gadgets onéreux et dangereux, aussi leur attribuent-ils tous les soucis qui règnent dans le monde. **Faut-il donc condamner ces moyens comme nous sommes enclins à le faire ? Ou leur accorder des circonstances atténuantes ?**

Jadis, ces moyens remarquables n'existaient pas, le livre était le refuge unique des étudiants et des chercheurs. C'est pour cela que la recherche était une tâche difficile et ardue pour la plupart des apprenants. Aujourd'hui, grâce à ces nouvelles technologies, les recherches sont devenues faciles dans tous les domaines, surtout le domaine scolaire en accordant aux étudiants plus de chance à trouver les informations qui, naguère, n'étaient point à la portée de tous le monde, hormis les gens fortunés et aisés qui y avaient accès. **De plus**, la généralisation de ces moyens a contribué énormément au développement des pays, et à l'évolution des mentalités

En revanche, la propagation foudroyante de ces médias, l'internet en particulier, peut avoir des répercussions néfastes sur les jeunes utilisateurs en l'absence d'un contrôle parental, d'où le risque de perdre le sens des réalités en consultant des sites sensibles ou dangereux. **En outre**, ces inventions vulgarisent parfois des « interdits » et créent de nouveaux conflits au sein des foyers, si bien que certains s'indignent constamment de la situation déplorable et intolérable dans laquelle vivent plusieurs familles.

Par conséquent, les responsables (parents, enseignants, éducateurs...) doivent réagir et se mobiliser en vue de lutter contre toute manipulation abusive de ces inventions et qui serait vraisemblablement nuisible aux individus et aux communautés

En conclusion, on peut affirmer que le fait de considérer les nouvelles technologies de l'information et de la communication comme répréhensibles et inutiles est une sentence injuste. C'est plutôt l'usage qui en est fait qui doit être condamné. Ainsi, il faudrait sensibiliser les utilisateurs et les amener à profiter des bienfaits de ces nouveaux moyens.

ANNEXE N°=09 :

Séances n°=17,n°=18 : la planification du texte argumentatif

Activité : le repérage des composantes d'un texte argumentatif

Consigne : lisez les textes suivants puis répondez aux questions

Texte n°=1 :

La question de l'utilisation des écrans est cruciale dans l'éducation actuelle. Qu'en faisons-nous ? Quelle position adopter ? Combien de temps les autoriser ? Certains parents ne voient pas de problème à laisser leurs enfants accéder aux tablettes, ordinateurs et Smartphones. D'autres à l'inverse n'autorisent aucun écran et sont totalement contre, jugeant que le temps devant l'écran a des effets trop négatifs sur le comportement et l'esprit en développement des jeunes enfants.

Nous nous situons un peu au milieu, sans interdiction totale, mais plus proche du sans écran. J'aimerais bien que mes enfants grandissent encore un peu sans écran, mais il nous est difficile d'attendre cela d'elles quand leur papa et moi y passons beaucoup de temps chaque jour ; l'ordinateur étant notre outil de travail. Ce n'est pas la même chose de se divertir avec les écrans (se promener sur Facebook, regarder YouTube, jouer à des jeux vidéo ...) que de les utiliser pour créer. Mais pour les enfants, la distinction n'est pas évidente. Je l'explique régulièrement aux filles, et dès qu'elles seront assez grandes, elles pourront avoir accès à l'ordinateur pour éditer des images, programmer, créer un blog, écrire des mails....

Enfant, j'ai grandi presque sans télé. Nous l'avons eue par intermittence et l'usage en était limité et encadré. Pourtant je n'ai jamais eu le sentiment de manquer de télé. La télé et les jeux vidéo ne faisaient pas vraiment partie de mes intérêts. Plus grande, j'aimais bien regarder un film en famille le mardi soir car il n'y avait pas d'école le lendemain !

Quelle que soit la règle d'utilisation que nous choisissons pour notre famille, il faut essayer d'être cohérent entre notre discours et nos actes, être attentifs et vigilant et accompagner nos enfants dans la découverte des nouveaux médias. Ils ne sont pas à rejeter.

**Eve Herrmann,
NOUVELLES TECHNOLOGIES, RÉFLEXION**

Texte n°=02:

Activité de loisirs de bon nombre d'individus, les jeux vidéo ne sont pas toujours sans conséquences sur les joueurs. Cyberaddiction et épilepsie en sont les dérives négatives les plus souvent citées. Cependant, on oublie souvent l'apport positif des jeux vidéo dans certains domaines comme la créativité.

La cyberdépendance est un phénomène de dépendance au monde virtuel résultant d'une pratique abusive des jeux vidéo. Pour certains, une personne qui joue plus de 26 heures par semaine aux jeux vidéo est dépendante. Pour d'autres, c'est au-delà de 60 heures par semaine. Au-delà du nombre d'heures, c'est surtout lorsque le joueur abandonne ses activités sociales et culturelles et que sa pratique du jeu perturbe ses besoins vitaux (manger, dormir, ...) que l'on parle de dépendance.

Au-delà de ce problème de dépendance, la pratique débridée et mal encadrée du jeu vidéo entraînerait des risques de crises d'épilepsie. Ici aussi les cas sont peu fréquents et ne concernent que les personnes les plus sensibles. En outre ce risque, peut la plupart du temps être évité grâce une utilisation intelligente et raisonnable des jeux vidéo, c'est-à-dire en limitant le temps consacré au jeu, en ne jouant pas dans le noir ou encore en évitant les jeux trop violents ou au rythme trop saccadé.

En contrepoint de ces aspects négatifs, des études récentes ont démontré que les jeux vidéo peuvent avoir des effets positifs sur les joueurs. Des chercheurs américains ont prouvé que leur pratique développe l'acuité visuelle et améliore la gestion de l'espace.

D'autres effets positifs ont également été découverts comme l'atténuation de la douleur chez certains patients, une protection contre le vieillissement du cerveau ou encore un développement des capacités stratégiques et créatives des joueurs.

Pour terminer, les jeux vidéo ont pris une nouvelle direction grâce à leur emploi dans la médecine. En effet, une utilisation précise et encadrée du jeu vidéo a fait ses preuves dans la rééducation oculaire et musculaire mais également dans l'augmentation des capacités spatiales et sociales chez les enfants victimes d'un retard mental ou d'autisme.

Site internet

<http://www.espace-citoyen.be/article/154-les-jeux-video-bienfaits-et-mefaits/>

Plaidoirie sur le travail des enfants

Nous, les Européens, nous consommons sans trop nous poser de questions. Nous sommes insouciants. Nos sujets de préoccupation ? L'acquisition du prochain jeu vidéo, nos futurs cadeaux de Noël, notre sortie du samedi... Nous nous plaignons tous les jours de devoir aller à l'école mais nous ne prenons pas conscience de notre chance. Savez-vous que dans d'autres pays, des enfants rêveraient d'être à votre place ?

Nous trouvons qu'il est inadmissible de laisser des personnes exploiter des enfants pour faire de l'argent sur leurs dos !

Revenons-en, à notre petit travailleur. Il a six ans et habite au Burkina Faso. Il travaille plus de dix heures par jour, il doit rapporter de l'argent à sa famille, n'est jamais allé à l'école ! Mais il n'est pas le seul. Là-bas, 44,1% des enfants de 5 à 14 ans travaillent, et 98,5% d'entre eux ne sont pas scolarisés.

De plus, les conditions de travail sont extrêmement difficiles. En effet, ils travaillent dans la chaleur et la poussière, dans des puits, où il y a des risques d'éboulement. Ces conditions sont nuisibles pour leurs organismes, or ils ne bénéficient ni d'une prise en charge médicale, ni de congés !

Ce n'est pas tout. Ils fournissent un travail presque gratuit, leurs salaires étant misérables, généralement un sixième du salaire minimum ! Ils sont souvent forcés à faire des heures supplémentaires non rémunérées ! Aujourd'hui, près de 215 millions d'enfants travaillent dans le monde : dans des usines en Asie, dans des mines en Amérique du sud... Et plus de 8 millions d'entre eux sont soumis aux pires formes de travail comme les trafics de drogue, l'armée, les travaux forcés...

En outre, ces conditions ne sont pas acceptables car elles ne respectent pas la Convention internationale des droits de l'enfant.

Il est donc intolérable que les états concernés ferment les yeux sur ces pratiques et qu'ils ne fassent pas appliquer la Convention internationale des droits de l'enfant qu'ils ont signée !

William BERNAUD et Anicette YALI, 2de5 (Adapté)
Le monde du travail, hier et aujourd'hui ; Littérature et société

Activité n°=01 : Relevez dans ces deux textes:

-Le thème :

-Le problème posé :

-La(es) thèse(es) :

-Les arguments :

Activité n°=02 : Dégagez le plan de chaque texte

Activité n°=03 : Faites la synthèse de chaque texte

Activité n°=04 : Développez votre opinion sur l'affirmation suivante : « la solidarité est la source du bonheur humain »

Correction des activités

Activité n°=01 :

Textes	Thème	Problématique	Thèse(s)	Arguments
Support 1	L'utilisation des écrans dans le milieu éducatif	Quelle position adopter ? (interdire ou autoriser leurs usages)	<p>Th 1 : Contre l'utilisation des écrans.</p> <p>Th 2 : pour le recours aux écrans</p> <p>Th 3 : la synthèse de l'auteur (l'usage modéré et contrôlé des écrans)</p>	<p>Favorables aux écrans :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Accéder aux tablettes ; -Créer un blog ; <p>Défavorables aux écrans :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Effets négatifs ; -Usage non autorisé <p>Usage modéré et contrôlé</p>
Support 2	Les jeux vidéo	Les jeux vidéo source de cyberaddiction ou facteur de créativité des jeunes?	<p>Les partisans : les jeux vidéo influent positivement sur les jeunes</p> <p>Les opposants</p>	<p>Pour : capacités créatives , l'acuité visuelle,</p> <p>Contre : abandon des activités sociales et culturelles, cyberaddiction et épilepsie</p>
Support 3	Le travail des enfants	L'exploitation inhumaine des enfants	L'auteur dénonce le travail illégal des enfants	-Conditions extrêmement difficiles, les salaires sont misérables, atteinte à la dignité

Activité n°=02 :Le plan de chaque texte :

Textes	Type du plan
1	Dialectique : le thème/le problème posé/ la thèse des partisans (le pour)/ les arguments/ l'antithèse des opposants(le contre) / les arguments/ la synthèse de l'auteur (un débat)
2	Dialectique : le thème/ la thèse/ les arguments/ l'antithèse/ les arguments/ la synthèse (un débat)
3	Inventaire : le thème/ le problème posé/ la thèse de l'auteur (pour ou contre)/ les arguments (en faveur ou en défaveur) (un plaidoyer ou un réquisitoire)

Activité n°=03 :La synthèse des textes

Texte n=01 :

Le texte étudié est de type argumentatif, écrit par **Eve Herrmann**, traite une problématique qui fait débat : peut-on utiliser la technologie dans l'éducation de nos enfants ? En suivant une stratégie argumentative efficace « la concession ».

Eve Herrmann concède le débat entre détracteurs et partisans de la technologie dans le domaine éducatif. Elle se situe au milieu mais sans interdiction totale de l'écran. L'auteur préfère que les enfants grandissent encore un peu sans écran, afin qu'ils fassent la distinction entre ce qui est utile de ce qui est futile. Elle rajoute qu'elle ne s'intéressait pas à la télé et les jeux vidéo car elle la regardait par intermittence et l'usage en était limité. L'auteur pense qu'il faut accompagner les enfants dans la découverte des nouveaux médias.

Texte n°=03 :

Il s'agit d'un texte argumentatif, extrait du site web , traitant un thème d'actualité celui de la double influence des jeux vidéo sur les jeunes. En suivant une structure dialectique.

Dans ce débat, l'auteur soulève une problématique suivante : les jeux vidéo sont-ils bénéfiques ou non pour les jeunes ? . A travers ce texte, l'énonciateur confronte deux opinions contradictoires celle des partisans qui estiment que le divertissement par les jeux vidéo peuvent aider les jeunes à être créatifs et celles des adversaires qui voient en les jeux vidéo un facteur de cyberaddiction et d'acquisition de mauvaises attitudes.

A la fin de cette polémique, l'auteur fait valoir son opinion en montrant que les jeux vidéo doivent être utilisés avec modération pour en profiter pleinement.

Texte n°=03 :

Le présent texte argumentatif, écrit par William B et Anicette Y traite un thème d'actualité le travail (l'exploitation) des enfants dans le monde. En suivant une progression à thème dérivé.

Les auteurs plaident pour la non-exploitation des enfants par les hommes pour plusieurs raisons. Pour eux, les conditions de travail ne respectent pas les conventions internationales des droits de l'enfant. Elles sont très dures et vont se répercuter sur leurs santés par la suite.

Ils rajoutent que ces petits travailleurs font des tâches forcées pour une paye très pauvres, parfois avec des heures supplémentaires non payées.

Les auteurs pensent qu'il faut respecter les conventions internationales signées en faveur des enfants.

Activité n°=04 : cette activité n'a pas été réalisé, donc les copies des élèves ne sont pas disponibles

ANNEXE N°= 10

Séances n°= 19 et n°=20

Activité : le développement d'une argumentation

Texte n°=01

Le vrai progrès

« On n'arrête pas le progrès ». C'est une idée fort répandue et qui recouvre bien des malentendus.

Il est évident que les techniques évoluent, que les découvertes se multiplient, que l'on produit plus, que l'on vend plus. Mais qu'est ce que cela prouve ?

Dans nos pays, on a pris l'habitude de considérer comme progrès toute augmentation de la production, tout accroissement des ventes, toute découverte, toute nouveauté. La question pour nous est de savoir si ce que l'on appelle « progrès » se traduit par un accroissement du bien-être des hommes.

Bien entendu, en fonction du taux de croissance économique, les Etats-Unis sont situés à la première place. Cela ne veut pas dire que les consommateurs américains soient les plus heureux du monde, loin de là. On sait les ravages* que causent la criminalité, la drogue, les maladies mentales.

On devrait calculer le bien-être des citoyens en utilisant une série d'indicateurs sociaux comme par exemple la santé, mesurée par la longévité*, l'étendue de l'instruction publique, mesurée en possibilité d'accès aux études, la qualité de la nourriture, plutôt que les quantités, l'accès au logement et son confort, la valeur des loisirs, l'équilibre mental de la population.....

Si l'on s'avisait de calculer de tels indices et de les chiffrer, on découvrirait peut-être avec un certain étonnement que le bien-être est menacé de décroissance.

J.PCENDRON

Texte n°=02

Toujours porteuse d'espoir pour certains, la science est devenue source de crainte pour beaucoup. Une attitude de rejet est apparue et se répand peu à peu car la science a abouti à des excès considérables. Elle a, d'abord, transformé d'immenses champs de blé vibrant autrefois de couleurs de coquelicot et du chant des oiseaux, en de sinistres usines et zones d'essai. La science a également changé des mers en de grands dépotoirs où l'on jette des déchets divers. Enfin, et surtout, l'air qu'on respire devient, de jour en jour, une menace pour notre santé. Ces aboutissements, cadeaux de la science, ne suffisent-ils pas pour rejeter en bloc quand il est encore temps ?

Cependant, le bilan n'est pas que négatif car la science a des mérites qu'on ne peut pas oublier. Pour illustrer ce succès il suffit d'invoquer une victoire magnifique à laquelle personne n'aurait cru il y a seulement vingt ans et qui vient d'être définitivement remportée : Le virus de la variole qui a été totalement balayé de la surface de la terre. De plus pour beaucoup, la vie n'est plus seulement une quête de moyens de survie, grâce au progrès des techniques, notre capacité à créer des richesses a atteint un tel niveau que le privilège du loisir pourrait être largement étendu.

La science n'est pas un arbre autonome se développant selon ses propres lois et dont nous récoltons passivement les fruits. Elle est une entreprise collective, notre entreprise, et c'est à nous de l'orienter.

Albert Jacquard, Au péril de la science

Consigne : lisez les deux textes puis faites les activités suivantes :

Activité 1 : relevez les thèses développées dans chaque texte

Activité 2 : relevez les idées principales de chaque texte.

Activité 3 : retrouvez la structure argumentative de chaque texte.

Activité 4 : identifiez la visée argumentative de chaque auteur.

Correction des activités :

Activité 1 : les thèses développées

Texte 1 : « **le vrai progrès se traduit par un accroissement du bien-être des hommes**

Texte 2 :

- La thèse des opposants de la science : « **la science est devenue source de crainte pour beaucoup** »
- La thèse des partisans de la science : « **la science a des mérites qu'on ne peut pas oublier.** »
- La thèse de l'auteur : « **La science n'est pas un arbre autonome se développant selon ses propres lois et dont nous récoltons passivement les fruits. Elle est une entreprise collective, notre entreprise, et c'est à nous de l'orienter.** »

Activité 2 : les idées principales développées

Texte n°=01 :

- a) Le vrai progrès pour la plupart des gens est lié aux découvertes, à la consommation et à l'augmentation des de production ;
- b) L'idée du progrès, selon l'auteur, se traduit par la bien-être induit à l'homme
- c) Le bien-être des hommes, dans un certain pays développés, est menacé à cause de croissance économique

Texte n°=02 :

- a) La polémique autour de la science et l'avenir de l'Humanité ;
- b) La thèse des opposants et les arguments défavorables à la science (la science est source de crainte) ;
- c) La thèse des partisans et les arguments favorables à la science (la science est une source d'espoir)
- d) La prise de position de l'auteur (il défend la science et accuse l'homme)

Activité n°=03 : la structure argumentative de chaque texte

Texte n°=1 : une structure inventaire

Le thème : le vrai progrès

La Problématique : le progrès matériel induit-il au bien- être des hommes

Le point de vue de l'auteur : le bien -être des hommes est menacé en raison de développement économique.

Les arguments :

- La croissance économique d'un pays, par exemple les Etats-Unis, ne veut pas dire que les consommateurs américains sont les plus heureux du monde.

- Le vrai progrès est celui qui assure le bien – être des citoyens.

Texte n°=2 : une structure dialectique

Le thème : la science et l'homme

La problématique : la science est-elle source de crainte ou d'espoir ?

La thèse : pour beaucoup, la science est devenue source de crainte (une attitude de rejet= contre la science)

Les arguments :

- La science a aboutit à des excès considérables ;
- Elle a transformé d'immenses champs de blé vibrant autrefois de couleurs de coquelicot et du chant des oiseaux, en de sinistres usines et zones d'essai ;
- L'air qu'on respire devient, de jour en jour, une menace pour notre santé

Transition : articulateur d'opposition « cependant »

L'antithèse : la science est une source d'espoir « la science a des mérites qu'on ne peut pas oublier »

Les arguments :

- La victoire de la science, dans domaine de médecine, face à la variole ;
- Grâce au progrès des techniques, notre capacité à créer des richesses a atteint un tel niveau que le privilège du loisir pourrait être largement étendu.

Synthèse :

L'opinion de l'auteur : « Elle est une entreprise collective, notre entreprise, et c'est à nous de l'orienter »

ANNEXE N°= 11

Séances n°= 21/ Post-test et fin d'expérimentation

Activité : production d'un texte argumentatif.

Proposition d'une grille d'autoévaluation

Grille d'autoévaluation			
Pragmatique	As-tu pris en compte le statut du destinataire ?	Oui	Non
	As-tu produit un type d'écrit adapté à la consigne ?	Oui	Non
Macrostructure du texte	As-tu respecté la structure du type de texte produit ?	Oui	Non
	As-tu rédigé l'introduction ?	Oui	Non
	L'introduction est-elle accrocheuse ?	Oui	Non
	As-tu annoncé le plan sous forme de questions ?	Oui	Non
Argumentation	As-tu employé des arguments en respectant la hiérarchie (du plus faible au plus fort) ?	Oui	Non
	As-tu illustré avec des exemples ?	Oui	Non
	Les arguments sont-ils convaincants ?	Oui	Non
	As-tu assuré la cohérence thématique ?	Oui	Non
	As-tu utilisé des connecteurs ?	Oui	Non
	As-tu utilisé des indices d'énonciation et des marques de subjectivité ?	Oui	Non
	As-tu utilisé les rapports logiques appropriés au type du texte produit ?	Oui	Non
	As-tu rédigé la conclusion ?	Oui	Non
	La conclusion a-t-elle un rapport avec l'introduction ?	Oui	Non
Morphosyntaxe	As-tu utilisé correctement des anaphores ?	Oui	Non
	La concordance des temps est-elle maîtrisée ?	Oui	Non
	As-tu utilisé des phrases grammaticalement et sémantiquement acceptables ?	Oui	Non
	As-tu maîtrisé la morphologie verbale ?	Oui	Non
	As-tu maîtrisé l'orthographe lexicale ?	Oui	Non
Lexique	Le lexique est-il en relation avec le thème traité ?	Oui	Non
Aspects matériels	As-tu découpé le texte en paragraphes ?	Oui	Non
	Est-tu allé (e) à la ligne à chaque paragraphe ?	Oui	Non
	As-tu maîtrisé la ponctuation de la phrase ?	Oui	Non
	As-tu mis les majuscules où il faut ?	Oui	Non
	Ton texte est-il lisible ?	Oui	Non

ANNEXE N°=12

CANEVASDE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE PROPOSÉE POUR L'ÉTUDE DU TEXTE ARGUMENTATIF

Séances	Objectifs d'apprentissage	Moyens didactiques	Durée
Séances n°=2 et n°=3 : que'est ce qu'un texte argumentatif ?	-Se familiariser avec les notions relatives à l'étude de l'écrit argumentatif -S'approprier du lexique argumentatif nécessaire à la tâche de l'écrit. -Connaître les caractéristiques du discours argumentatif.	Tableau et Activités imprimées	2 h
Séance 4 : Comprendre un texte authentique argumentatif	-Lire et comprendre un texte argumentatif authentique ; -Mettre en valeur le rôle de la lecture dans le processus de l'écriture ; -Retrouvez les unités de sens constituant le texte argumentatif ;	Tableau et textes imprimés	2 h
Séances n°= 5, n°=6 et n°=7 Reconnaitre l'organisation du texte argumentatif	-Connaître les connecteurs de l'argumentation ; -Identifier le plan de l'argumentation ; -Retrouver le types d'arguments utilisés par l'énonciateur ; -Étudier les modalisateurs énonciatifs ; -Savoir les indices d'opinion	Tableau et Activités imprimées	3 h
Séances n°=8, n°=9 et n°=10 Développer une idée en argumentant	- Argumenter à travers une affirmation. - Justifier une prise de position ou un jugement. - Développer et enrichir une idée à débattre	Tableau	3 h
Séances n°=11,n°=12 et n°=13 Savoir les caractéristiques de l'argumentation	- Aider les élèves à cerner la problématique ; - Savoir repérer la thèse, les arguments et les exemples; - Se familiariser avec la rédaction argumentative ; - Acquérir les outils linguistiques propres à l'argumentation	Tableau et textes imprimés	3 h

Séance n°=14 Prendre position dans un débat	-Organiser et structurer sa pensée ; -Identifier la situation d'énonciation ; Modéliser son discours oral et écrit en fonction de son destinataire ; -Apprendre à écouter l'auteur et inculquer l'esprit de respect et de tolérance ;	Tableau	3 h
Séances n°=15 et n°=16 Retrouver la progression logique du texte argumentatif	-Retrouver l'ordre logique et cohérent d'une argumentation ; -Se servir des éléments de l'argumentations dans la remise en ordre de l'énoncé ; -Identifier la structure du texte argumentatif ; -Réécrire la passage en insérant les connecteurs logiques et chronologiques.	Tableau et activités imprimées	2 h
Séance n°=17 et n°=18 Structurer son argumentation	-Savoir planifier son argumentation ; -Connaître les deux plans argumentatifs (inventaire et dialectique) ; -Repérer les trois unités du texte et leurs éléments correspondants ; -Etre capable de choisir le plan argumentatif selon le sujet de la rédaction ; -Rédiger une argumentation après l'avoir planifiée ;	Tableau et activités imprimées	2h
Séances n°=19 et n°=20 Se préparer pour la rédaction argumentative	-Relever les différentes thèses opposées en présences dans les textes ; -Dégager les idées principales de chaque texte, puis les reformuler dans un style personnel ; Connaître la fonction argumentative correspondant à chaque prise de position ; -Savoir trouver le bon plan pour son argumentation ;	Tableau et textes imprimés	2 h
Séance n°=21 Evaluer son écrit	-S'auto-évaluer en se référant à une grille d'auto-évaluation -comparer les écrits des apprenants par rapport aux copies du pré-test	Tableau et copies des apprenants	2 h

ANNEXE N°= 13 :

Fiche de préparation de l'enseignant inspirée d'après Josette Jolibert (1988: 51)

Les caractéristiques du texte argumentatif	
Superstructure du texte	
Structure et plan du texte argumentatif	
<p>Introduction :</p> <ul style="list-style-type: none"> - présentation du sujet ; - annonce du plan ; <p>Développement : corps du texte (argumentation)</p> <ul style="list-style-type: none"> - type du plan : dialectique / thématique ; - arguments et contre-arguments (du plus faible au plus fort) ; - exemples illustrés ; - connecteurs. <p>Conclusion :</p> <ul style="list-style-type: none"> - rappel du point de vue ; - incitation ; - conclusion ouverte 	
Linguistique du texte	
Fonction dominante	fonction persuasive
Choix pertinents pour le texte argumentatif :	
<ul style="list-style-type: none"> - les indices d'énonciation (les marques de subjectivité) ; - la présence des verbes d'opinion ; - l'emploi des modalisateurs - l'emploi des expressions introductives. 	
Cohérence et cohésion	
<ul style="list-style-type: none"> - substituts grammaticaux et lexicaux ; - connecteurs ; - temps utilisé (s) 	
Linguistiques de la phrase	étude des points de langue dominant dans le texte argumentatif
Activités de renforcement et de consolidation	activités de pratique systématique de la langue et de systématisation métalinguistiques faites par l'enseignant de morphosyntaxe

RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages de spécialité :

1. ADAM, Jean.-Michel . *Les textes : types et prototypes - Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris : Armand Colin. 1992
2. AMOSSY, Ruth. *L'argumentation dans le discours*. Paris : Armand Colin, 2006, p 19
3. BAILLY. Danielle , *les mots de la didactique des langues, le cas de l'anglais : lexicque*, Paris, Ophrys, p.70
4. BARRÉ De MINIAC Christine, *le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique*, Paris, presses universitaires du septentrion, 2000, P19
5. BERARD, Evelyne, *L'approche communicative*, Paris , CLE International,1991, p. 50
6. CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier, 2001, p 15
7. CUQ, Jean Pierre et GRUCA Isabelle , *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Ed. Presse Universitaire de Grenoble ,2005, p.430
8. DESCHÊNES A-J, *la compréhension et la production de texte*, la presse de l'université du Québec, Montréal, 1988, p. 98
9. GRIZE, Jean.-Blaise. *Logique et langage*, Ophrys, Paris. 1990,p 41
10. JOLIBERT Josette, *Former des apprenants producteurs de texte*, Paris, Hachette, 1994, P.11
11. LARDJANE Nouria et MALOUFI Nouara, *Mieux lire pour mieux écrire*, Ed. Casbah. 2001
12. MARTINEZ. Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, Col, Que sais-je ?, 1996, p 77-78
13. MOIRAND, Sophie . *Situations d'écrit*. Paris, Clé International, 1979
14. ODILE HIDDEN Marie-, *Pratiques d'écriture : Apprendre à rédiger en langue étrangère*,Éd. Hachette,Coll. Français Langue Étrangère, dir.par Gérard Vigner.Paris, 2013, p. 81
15. PLANTIN, Christian., *L'argumentation*. Paris , Seuil,1996,p 18
16. PUREN. Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Coll .didactique des langues étrangères, Paris, Ed Nathan , Clé International, p 18.

17. REBOUL, Olivier. *Introduction à la rhétorique*. Paris : PUF.,1991, p43
18. REUTER Yves, *Lire : du texte au sens, éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture*, Paris, CLE International.
19. TAGLIANTE Christine, *La classe de Langue*, Clé international, Paris, 2006
20. THYRION, Francine. *L'écrit argumenté : Questions d'apprentissage*. Peeters,1997, p 41
21. VIGNAUX, G. *Le discours acteur du monde. Énonciation, argumentation et cognition*. Paris : Ophrys.,1988
22. Werlich,E. ,*Typologie der Texte*.Heidelberg : Quelle ind Meyer

Revues et Articles :

I. Revues :

23. BESSE, Henri, *Méthodes, méthodologies, pédagogie, le français dans le monde, no spécial,*. P.99
24. BESSONAT Daniel , *le découpage en paragraphes et ses fonctions*. In *Pratique : linguistique,littérature, didactique*, n°57, 1988 .pp. 81-105
25. BOYER .Jean-Yves, DIONNE, Jean -Paul et RAYMOND, Patricia, *la production de textes. Vers un modèle d'enseignement de l'écriture*,Les Éditions Logiques, Québec, 1995.pp. 29-30
26. · COSTE, Daniel in *le français dans le monde*, n°173,1970, p .90
27. · DABÈNE Michel, *Un modèle didactique de la compétence scripturale*, In : *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n°=4, 1991,p 40
28. PORQUIER, Rémy, « *Progression didactique ET progression d'apprentissage: quels critères?*», in *Etudes de Linguistique Appliqué*, n.15, p.26, 1975.
29. REUTER Yves, *l'enseignement de l'écriture, Histoire et problématique*, in *Pratique :linguistique, didactique et littérature*, n°=61, *Ateliers d'écriture* ,1989, p .73-83
30. ROSEN Evelyne. « *Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue* ». *Le Français dans le monde / Recherches et applications*, n°45, 2009, p-p. 487–498.

31. ROULET, Eddy, *L'apport des sciences du langage à la diversification des méthodes d'enseignement des langues secondes en fonction des caractéristiques des publics visés*, in *Études de Linguistique Appliquée* n.21, p.44, 1976.

II. Articles :

32. HEDAYWA Joumana et SOURAK Safaa, « *Le rôle des documents authentiques dans l'enseignement apprentissage du français langue étrangère* », tiré dans la revue de Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies – Arts and Humanities. disponible sur : <http://journal.tishreen.edu.sy/index.php/humlitr/article/download/447/423> consulté le 27/11/2019
33. LALILECHE Nadir, *Documents authentiques et entrée dans l'écrit des adultes peu ou moins scolarisés*, synergie Algérie, n°26, 2018, p 61-62, consulté le 27/11/2019
34. Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue en ligne
35. PUREN Christian . « *De l'approche par les tâches à la perspective co-actionnelle* », 2004
36. PUREN. Christian « *De l'approche communicative à la perspective actionnelle* ». in *Le Français dans le Monde*, n°347, 2006, pp.37- 40.
37. RODICA, Dorina Tomescu, *Le développement de la compétence communicative et d'interaction une priorité dans la didactique des langues étrangères*, In *Education Oradea*, 2009
38. Seara, Ana Rodríguez, « *L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français* », In *Covadernos Del Marqué De Sam Adrian SMITH Andrew, Les méthodologies et évolution de la problématisation du fait grammatical*, in *Filologia y linguistica*, volume .32, 2006, p 262
39. VEDA ASLIM-Yetis, *Le Document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE*, Université Anadolu.Turquie, Synergies Canada, N°= 2, 2010, p. 3 consulté le 17/12/2019

Dictionnaires :

40. COSTE Daniel et GALISSON Robert, *Dictionnaire de didactique des langues étrangères*, Paris, Ed. Hachette, 1975,
41. COHEN-AZRIA et all (sous la direction de Yves REUTER). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, Ed. De Boeck, 2010
42. CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, ASDIFLE, Clé International.2003
43. DU BOIS. Jean, *Dictionnaire de linguistique des science du langage*, Larousse, Paris,1994, p 164
44. ROBERT. Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ed. Ophrys, Col. l'essentiel français,2008.

Thèses et mémoires :

45. BELLATRECHE Haouari, *Apprendre la production écrite en première année de licence de français nouveau régime en Algérie : entre le dire et le faire. Le cas du texte argumentatif*, thèse de doctorat en didactique, Université de Mostaganem, 2011, p 75-76
46. CHEKKOUR Mira, *Le texte argumentatif comme support didactique dans le développement de la production écrite chez les élèves de la 2ème année secondaire*, Thèse de magister en DDL, Université de Batna, 2006, p. 52
47. DJOUIMAA Nedjla, *Question d'écriture en FLE chez les apprenants de la 2ème année moyenne. Etude de travaux réalisés dans le collège de « Saad Merazga, route de Tazoult »*,Thèse de magistère, Université de Batna,2009,p25

Documents officiels :

48. Ministère de L'Éducation Nationale, *Curriculum de français de 3^{ème} A.S.* 2007
49. Ministère de L'Éducation Nationale, *Document d'accompagnement de 3^{ème} A.S.* 2007

Résumé

A travers ce modeste travail, nous avons tenté de traiter un thème, qui s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit, celui de « **l'exploitation des documents authentiques en classe du FLE : pour le développement de la compétence scripturale argumentative. Cas des élèves de 3AS.** Cette recherche traite la problématique suivante : En quoi consiste le rôle de l'exploitation des documents authentiques dans l'acquisition de la compétence rédactionnelle argumentative chez les élèves de FLE ?

Pendant le processus enseignement/ apprentissage du français langue étrangère, nous avons constaté que les apprenants manifestent des difficultés en matière de production écrite sur les plans : phrastiques, textuels, lexicaux et discursifs. Ce constat est probablement dû à la nature des supports proposés dans le manuel scolaire ou aux pratiques pédagogiques argumentatives qui ne favoriseraient pas le souci de la rédaction chez les apprenants et qui ne seraient pas conformes aux principes de l'approche communicative. C'est pour quoi nous nous fixés comme objectifs : l'amélioration de l'écriture argumentative par l'usage des supports authentiques scripturaux et les propositions des activités captivantes pour motiver nos sujets à l'acte d'écrire.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons opté pour la méthode expérimentale qui s'étalera en trois étapes. D'abord, un pré-test pour diagnostiquer les pré-requis des élèves sur le texte argumentatif. Ensuite, nous procédons au test qui se traduit par un ensemble d'activités propres à l'argumentation sous la forme d'une séquence didactique. Enfin, un post-test pour vérifier l'efficacité des activités proposées et les évaluer.

Afin de réaliser cette expérimentation, nous avons choisi 27 apprenants de la troisième année secondaire lettres et philosophie du lycée de Foughala (wilaya de Biskra).

Au terme de cette recherche, nous avons pu dégager la conclusion suivante c'est que la proposition des activités de production à l'écrit argumentatif et des outils rédactionnels, s'inspirant des supports authentiques étudiés en classe, peuvent contribuer au développement de l'acte d'écriture.

Les mots clés : compétence scripturale, documents authentiques écrits, argumentation, séquence didactique , activités pédagogiques.

Abstract

This academic research, which is entitled **The Use of Authentic Documents in the Class of French as a Foreign Language for Improving the Argumentative Writing Skills: A Case Study of Secondary School 3rd year Learners**, is located within the realm of didactics. This research is an attempt to answer the following major question: How could authentic documents be exploited in order to help Algerian secondary-school pupils learning French improve their skills in written expression?

During the teaching/ learning process of written expression, I, as a teacher of French, observed that many learners are not able to write a coherent paragraph. This is because they face a lot of difficulties that are relevant to some aspects of argumentative type such as linguistic and pragmatic aspects, or it may be due to of the quality of texts/activities done during classroom-based sessions, which do not have any relationship with communicative approach. Accordingly, this research aims to suggest a number of activities that could motivate and help secondary school learners of French written expression. In order to achieve our objective, we have adopted the experimental method that can be divided in three steps: pre-test, test and post-test.

Also, we have selected 27 learners from the 3rd year letters and philosophy branch. At the end of this work, we arrived at the following conclusion: the use of authentic documents and performed selected activities of written expression will help our learners to overcome their problems.

Key words : authentic documents, activities, written expression, argumentative type, communicative approach.

المُلخَص

يندرج هذا البحث في إطار تعليمية اللغات الأجنبية تحت عنوان " استغلال الوثائق الحقيقية في تدريس الفرنسية كلغة أجنبية : من أجل تطوير الكفاءات الكتابية للنمط الحجاجي , تلاميذ السنة الثالثة انموذجاً". يعالج هذا البحث الإشكالية التالية: ما مدى فاعلية اللجوء إلى الوثائق الحقيقية في تنمية الكفاءات الكتابية للنمط الحجاجي بالنسبة للمتعلمين؟

من خلال تجربتنا كأساتذة , وأثناء العملية التعليمية / التعليمية للتعبير الكتابي لا حظنا أن هناك العديد من المتعلمين يعانون من عدم قدرتهم على تحرير فقرة متناسقة ومنسجمة ذات نمط حجاجي و هذا يمكن إرجاعه إما بسبب النصوص المُتصرف فيها و المقترحة في الكتاب المدرسي لا تعكس اهتمامات التلاميذ من جهة أو طبيعة الأنشطة البيداغوجية المتعلقة بالمنتوج الكتابي لا تتوافق مع مخرجات المقاربة التواصلية. لهذه الأسباب تم وضع اهداف مسطرة لهذا البحث تستند أساسا الى مساعدة المتعلمين الذين يعانون من صعوبات لغوية و تواصلية اثناء التعبير الكتابي واقتراح جملة من التدابير التعليمية التي من شأنها تنمية القدرات والكفاءات التحريرية للمتعلمين.

من أجل تحقيق هذه الأهداف ، استندنا في بحثنا هذا على المنهج التجريبي حيث تم من خلاله اختيار 27 تلميذ يدرسون في السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة.

في ختام هذا البحث توصلنا إلى النتيجة التالية: استغلال الوثائق الحقيقية مهم جدا من أجل تدعيم كفاءات التعبير الكتابي لدى المتعلمين

الكلمات المفتاحية:

استغلال الوثائق الحقيقية في تدريس الفرنسية ، الكفاءات التحريرية ، التعبير / المنتوج الكتابي ، المقاربة التواصلية ، الأنشطة التعليمية .