

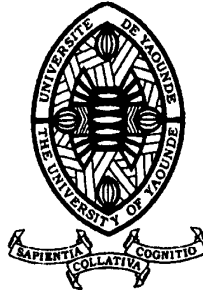
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

*Paix – Travail – Patrie*

\*\*\*\*\*

UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
ECOLE NORMALE SUPERIEURE  
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

\*\*\*\*\*



REPUBLIC OF CAMEROUN

*Peace – Work – Fatherland*

\*\*\*\*\*

UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
HIGHER TEACHER TRAINING COLLEGE  
DEPARTMENT OF FRENCH

\*\*\*\*\*

## **L'ARGUMENTATION DANS LES PRODUCTIONS ÉCRITES DES ÉLÈVES DE LA CLASSE DE PREMIÈRE : CAS DU LYCÉE D'ÉKOUNOU**

Mémoire présenté en vue l'obtention du Diplôme de professeur de  
l'enseignement secondaire  
deuxième grade (Di.P.E.S II)

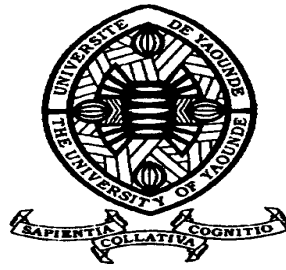
Par :

**Marlène MELONO EBIANG'NE**  
**Licenciée ès-lettres modernes françaises**

Sous la direction  
**M. Barnabé MBALA ZE**  
Professeur

Année Académique  
2015-2016





## AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire de Yaoundé I. Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : [biblio.centrale.uyi@gmail.com](mailto:biblio.centrale.uyi@gmail.com)

## WARNING

This document is the fruit of an intense hard work defended and accepted before a jury and made available to the entire University of Yaounde I community. All intellectual property rights are reserved to the author. This implies proper citation and referencing when using this document.

On the other hand, any unlawful act, plagiarism, unauthorized duplication will lead to Penal pursuits.

Contact: [biblio.centrale.uyi@gmail.com](mailto:biblio.centrale.uyi@gmail.com)

# **DÉDICACE**

À  
Mes parents

## REMERCIEMENTS

Nous ne saurions à la fin de cette recherche, taire le sentiment d'une profonde gratitude à l'endroit de quelques personnes sans lesquelles ce travail n'aurait pu prendre forme.

Qu'il nous soit permis tout d'abord, de remercier notre Directeur de mémoire monsieur Barnabé MBALA ZE, Professeur des universités, pour l'intérêt porté au thème de ce travail, sa disponibilité, sa rigueur dans le travail et pour ses conseils pratiques et méthodologiques.

Nous sommes aussi très reconnaissante à l'ensemble des enseignants du Département de français de l'ENS et ceux du Département des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I qui à travers leurs enseignements ont largement contribué à notre formation professionnelle.

Nous disons merci ensuite à monsieur Essiane Emame Yves Roger, pour ses conseils, ses encouragements et son soutien qu'il nous a manifesté dans la poursuite de notre recherche.

Nous ne saurions oublier de manifester notre reconnaissance aux enseignants du Département de français du Lycée d'Ekounou et particulièrement mesdames Etoa et Essambita Valeri pour nous avoir permis de regrouper les cas sur lesquels ont porté notre recherche. Et à tous nos participants pour l'insigne disponibilité accordée à cette cause scientifique au-delà de leurs objectifs dans la réussite de leurs études. Qu'ils trouvent ici l'expression de notre profonde gratitude.

Enfin notre reconnaissance va aussi à l'endroit de nos camarades de promotions pour leur collaboration, sans toutefois oublier tous ceux qui ont de près ou de loin participé à la réalisation de ce travail.

## LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES

A.E	: Enseignement- apprentissage
E.N.S	: École normale supérieure
HR :	: Hypothèse de recherche
IGP :	: Inspection générale de pédagogie
MINEDUC	: Ministère de l'éducation
QP :	: Question principale de recherche
QS	: Question secondaire de la recherche
SG	: Secrétariat général
VD	: Variable dépendante
VI	: Variable indépendante

## **LISTE DES TABLEAUX**

<b>N°</b>	<b>Titres</b>	<b>pages</b>
<b>1</b>	Tableau des critères de sélection de l'établissement	<b>43</b>
<b>2</b>	Tableau de présentation de la population de l'étude	<b>45</b>
<b>3</b>	Tableau de la présentation des données de l'étude	<b>46</b>

## RÉSUMÉ

Ce travail de recherche est une réflexion sur l'argumentation dans les productions écrites des élèves des classes de première. Le cas du lycée bilingue d'Ekounou. Nous sommes partis d'un constat selon lequel les apprenants éprouvent d'énormes difficultés à mettre en pratique la méthodologie du processus argumentatif dans leur production écrite. L'objectif général de notre travail est de vérifier si les difficultés liées à l'argumentation dans les productions écrites des élèves notamment en dissertation littéraire sont d'ordre méthodologique. Pour cela, nous avons procédé à une enquête sur le terrain à travers une observation des leçons portant sur l'argumentation et les évaluations séquentielles de dissertation française des élèves, afin de recenser les écarts à la norme méthodologique du processus argumentatif dans les productions écrites des élèves et de proposer des solutions. Nous avons pu constater à travers cette enquête, que les élèves lisent très peu et maîtrisent approximativement la méthodologie du processus argumentatif. De ce fait, l'approche par les compétences à travers une intégration effective des notions argumentatives permettrait de développer les compétences argumentatives des apprenants dans le but d'améliorer leur performance.

**Mots clés** : rhétorique, argumentation, argument, production écrite, dissertation.

## ABSTRACT

This research is titled argumentation in written productions of students in grades first. This theme stems from the observation that, the students had difficulties to support their views in written work on a topic particularly in the essay exercises. However, argumentative productions of the students are very often contradictory, lack of overall cohesion and argumentative deviates from the standard of argument. If one believes the French teachers, students experience real methodological difficulties in their arguments. We tend to believe that if the argument in the written productions of students is poorly structured and lack of logic in all, this is because nowadays students read very little and lack of literary culture. But this falls under the non mastery of the methodology of argumentative process. The objective of this study is then to consider the arguments in the written productions of students of first classes including their French essays to detect through the various components of their arguments deviations from the standard methodology of the argumentative process.

Given the results, we concluded that effective control of the methodology of argumentative process determines the ability of students to better argue in their written productions. Thus, we have proposed teaching-learning techniques of argumentation that can help improve argumentative benefit students in their writing

**Keyword** : written productions, argumentation, essay written, argument.



# INTRODUCTION GÉNÉRALE

## 1-MOTIVATION

La motivation est la raison qui pousse le chercheur à entreprendre la recherche d'une solution à un problème posé. Ceci étant, la recherche de meilleures performances dans la formation de la pensée discursive des élèves des classes du secondaire en général et ceux des classes littéraires, en particulier, nous a conduit à nous interroger sur l'argumentation. Nous avons remarqué que dans les productions écrites des élèves de classe de première notamment en dissertation, la majorité des élèves avaient des difficultés à soutenir par écrit leur pensée, leur opinion sur un sujet donné.

Si l'on en croit les enseignants de français, les élèves éprouvent de réelles difficultés à mettre en pratique la méthodologie de l'argumentation dans leurs productions écrites. Toutefois, les productions argumentatives des élèves sont très souvent contradictoires et manquent de cohésion argumentative d'ensemble pourtant, cet exercice est largement représentatif dans les évaluations tant formatives que certificatives en classe de première. Aussi, le double statut du français, à la fois objet et moyen d'enseignement-apprentissage en classe de français et en toutes disciplines, l'a déjà conduit, depuis des décennies, à ne plus se limiter aux discours littéraires, mais à s'intéresser aux discours mis en œuvre dans les autres disciplines.

L'enseignement du français se trouve, ainsi, confronté au problème de développement des compétences en argumentation, notamment dans ses enjeux transdisciplinaires. Du fait que les notions méthodologiques de l'argumentation sont enseignées en classe de français mais utilisées dans de nombreux autres disciplines qui concourent à la formation des apprenants, la non maîtrise de cet exercice hypothèque ainsi, en grande partie la réussite non seulement scolaire mais également socioprofessionnelle des apprenants de ce niveau d'étude. D'où la nécessité de redorer le blason de cet exercice indispensable à la réussite scolaire des apprenants en général et ceux des classes de première en particulier. L'argumentation dans les productions écrites des élèves devient dès lors problématique. C'est à la suite de ce constat qu'a germé l'idée de s'investir dans cette perspective.

## 2- ÉTAT DE LA QUESTION

Précédemment à ce travail de recherche que nous proposons, d'autres analyses ont déjà été menées en rapport avec le sujet. Sans prétendre les restituer dans leur intégrité nous avons jugé bon d'en présenter quelques unes. Ces travaux portent principalement sur les mémoires, les articles et les ouvrages didactiques et généraux.

### 2.1.1. Les mémoires

Ngwali (2013) avec pour thème *«L'initiation à l'argumentation au second cycle de l'enseignement secondaire générale cas de la classe de terminale du lycée bilingue d'Ekounou»* s'est donné pour tâche de proposer des voies et moyens pour faciliter l'enseignement-apprentissage des techniques d'argumentation. Ceci en vue de l'amélioration de la performance des élèves dans ce mémoire, il propose à la fin des enquêtes, une inscription au programme des ouvrages et une définition précise des objectifs spécifiques de l'enseignement de l'argumentation au second cycle, afin que les enseignants et les élèves ne soient plus confus quant à ce qui concerne cet exercice. Allant dans la même lancée,

Dang (2012) avec pour thème *«la didactique du texte argumentatif en classe de quatrième cas du lycée générale Leclerc»* a remarqué un manque d'outils pédagogique car dit-elle on ne dispose que des manuels inscrits au programme où la notion est d'ailleurs «survolée». Toutefois, sa préoccupation n'a pas été de proposer une panacée à la situation actuelle mais de faire tout simplement une analyse des méthodes d'enseignements et d'apprentissage. Pour mieux cerner les zones de défaillance des élèves et des enseignants afin de familiariser les premiers avec les techniques d'argumentations et les textes dans lesquelles elles sont déployées. Par ailleurs,

MBAH (2014) dans son mémoire intitulé *« la presse comme support d'apprentissage de l'argumentation le cas des classes de première et de terminale »* s'est proposé de montrer que l'on peut apprendre à argumenter à partir de la presse écrite. Il a établi qu'à partir des techniques d'écritures et d'images dont se sert la presse pour traiter l'information, on peut suffisamment s'édifier en matière d'argumentation. Il prouve aussi que l'école n'est plus strictement le lieu de l'apprentissage par excellence, puisqu'elle peut tirer ses sources des réalités qui lui sont extérieures.

Ces mémoires ont tous traités de l'argumentation chacun sous un angle précis, permettant ainsi de nous éclairer sur ce domaine. Cette attention portée à l'argumentation souligne à juste titre son importance dans la recherche du développement des compétences argumentatives des élèves. Cette notion intéresse d'avantage les chercheurs en didactique de langues qui ne cessent sans cesse de s'y atteler dans leurs ouvrages et articles.

### **2.1.2. Les articles scientifiques**

S'intéressant aux facteurs qui semblent déterminants dans la production écrite d'une argumentation, Caroline Golder, Monik Favart (2003), pensent que la maîtrise tardive du discours argumentatif peut probablement être attribuée à un ensemble de facteurs très hétérogènes à savoir, le développement cognitif, la maîtrise textuelle, la connaissance du schéma argumentatif et la volonté d'argumenter. En outre, ces différents facteurs entretiennent entre eux des relations si étroites qu'il est souvent difficile d'isoler ceux directement en cause dans les difficultés constatées.

Pour ces auteurs, produire un discours, quel qu'en soit le genre, nécessite la gestion d'un ensemble intégré d'opérations, ceci implique d'une part, les problèmes de charge cognitive posés par cette gestion et d'autre part le caractère intégré de ces opérations. De surcroît, leur mise en œuvre est d'autant plus difficile que le discours argumentatif fait intervenir des opérations linguistiques et cognitives complexes, du moins sous sa forme écrite élaborée. Elles ont examiné successivement, les composantes fondamentales des discours argumentatifs à savoir : la justification et la négociation, et leur mise en place développementale, le processus de planification, la maîtrise des outils linguistiques et la maîtrise du schéma argumentatif. Ensuite elles ont mis en évidence certaines difficultés rencontrées par les élèves à travers quelques travaux empiriques analysant l'effet des paramètres contextuels sur les formes discursives produites. De même,

En ce qui concerne l'argumentation, le problème de la transposition didactique est particulièrement complexe : comme le souligne Boissinot dans la revue *le français dans le monde*, (2005) pour construire un objet de savoir et structurer une démarche d'enseignement, elle va puiser dans plusieurs domaines de référence. Il en retient trois : la rhétorique, la philosophie et la linguistique.

La rhétorique naît au Vème siècle av. J.-C. des procès de propriété. Cet « art de la persuasion » qui exigeait à la fois « la maîtrise du raisonnement, des passions et du style », et que les sophistes se faisaient fort d'enseigner, est systématisé une première fois par Aristote

qui tente de marier rhétorique et philosophie, par le biais de l'enthymème, puis reprise par les Romains tel que Cicéron, Quintilien. C'est, selon Genette (1970), à partir du Moyen-âge que l'équilibre propre à la rhétorique ancienne commence à être ébranlé : la rhétorique se « restreint » (Genette, 1970) progressivement au discours judiciaire et aux ornements du discours (*elocutio*), avant de mourir dans la classe de « rhétorique » à la fin du XIXème (Barthes, 1970 : 173). Bien que la rhétorique antique soit toujours au service de la prestation orale, l'auteur a retenu cependant trois des cinq parties de la « techné rhétoriké » (Barthes, 1970 : 197) : l'*inventio* (trouver quoi dire), la *dispositio* (mettre en ordre ce qu'on a trouvé) et l'*elocutio* (ajouter l'ornement des mots, des figures), dont le deuxième élément constitue selon Genette (1969) un des piliers de l'apprentissage de la dissertation : comment commencer ? Comment construire un plan ? Comment développer et utiliser un exemple ?

S'inscrivant dans la tradition philosophique d'Aristote, les travaux de Perelman (1977) sur l'argumentation s'efforcent de repenser une théorie de l'argumentation – qu'il nomme « nouvelle rhétorique » – en rupture avec d'une part la persuasion, d'autre part une conception de la raison et du raisonnement issue de Descartes. En effet, pour le philosophe, si la situation argumentative, toujours au départ conflictuelle, implique une démarche dialogique qui vise la conviction rationnelle en faisant appel à l'entendement, le domaine de l'argumentation est cependant celui, non de l'évidence, mais de l'adhésion impliquant d'une part la personne qui argumente, d'autre part un auditoire que l'on connaît et qui peut être soit particulier, soit universel, soit encore le sujet lui-même dans le cas de la délibération (Tutescu, 1998).

Ainsi, cette approche accorde une large place aux composantes interactionnelles qui permettent de « substituer la recherche commune d'un accord à la violence brute » (Amossy et Koren, 2002), dont on peut supposer qu'elles occupent une place non négligeable dans l'enseignement de l'argumentation au niveau secondaire.

D'autres travaux dans le domaine de la linguistique contemporaine développent, dans la suite de Benveniste, une réflexion sur l'argumentation dans la langue, se souciant en particulier des phénomènes d'énonciation. Opérant une distinction entre « *argumentation rhétorique* » et « *argumentation linguistique* » (Koren, 2009 : 1).

Par ailleurs, les travaux de Ducrot (1980) s'intéressent quant-à eux à la notion de circuit argumentatif, dans lequel les connecteurs ou opérateurs argumentatifs jouent un rôle non négligeable, ainsi qu'à la notion de polyphonie énonciative qui implique « *une altérité 'interne' – en posant que le sens d'un énoncé décrit l'énonciation comme une sorte de dialogue cristallisé, où plusieurs voix s'entrechoquent* » (Ducrot, 1980, avant-propos), deux

notions susceptibles de se retrouver dans les plans d'études de français du secondaire pour l'argumentation.

Aussi, s'intéressant aux choix des programmes actuels de français par rapport aux théories de référence, Garcia-Debanc (2001) commence par rappeler que si aujourd'hui l'argumentation est un des pôles centraux de l'enseignement du français au collège et au lycée, dans les années 80, l'enseignement de l'argumentation n'intéresse que les militants pédagogiques. A partir de là, elle situe les programmes de français actuels pour le secondaire dans la perspective de Perelman (1977), par le fait qu'ils mettent l'accent sur le caractère fondamentalement dialogique de l'argumentation. Elle relève cependant que certaines parties des programmes intègrent la terminologie de la tradition rhétorique, opérant une juxtaposition entre ces deux types d'approches, mais sans aucune interrogation explicite, ni tentative d'articulation. Enfin, la chercheuse met en évidence le fait que les auteurs des programmes situent l'apprentissage de l'argumentation par rapport au modèle canonique de la dissertation scolaire, réservée à la classe de première, et considérée comme un genre particulier d'argumentation, le genre délibération.

Au terme de cet état de la question au tour de l'argumentation, il ressort que l'argumentation, dans ses débuts fut essentiellement orale, ses débuts dans l'enseignement ont relevé un problème de transposition et de cohésion argumentative. De ce qui précède la logique dans laquelle s'inscrit notre travail est d'avantage plus pratique en ce sens que les aspects de la problématique relève essentiellement des pratiques argumentatives dans les productions littéraires écrites des élèves du secondaires.

### **3- PROBLÈME**

Pour Ruiz, (1986) un problème est « *une interrogation définissant une recherche à entreprendre soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connu soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu ou inconnu* ». De ce fait, La question que nous abordons dans cette étude est celle relative à la pratique de l'argumentation dans les productions littéraires notamment dans les énoncés de dissertation française des élèves des classes de première. Nous pensons que cette pratique s'écarte de la norme. Et se pose comme difficulté d'ordre méthodologique.

#### 4. PROBLÉMATIQUE

Pour RUIZ( philosophie de la dissertation, paris, bordas 1986) la problématique est un « *un système de questions et d'approche qui définit le sens du sujet en organisant de façon méthodique les domaines de réflexion, les types de démarche et les points de vue possible dans une configuration théorique d'ensemble* » La problématique est donc un questionnaire organisé autour d'une question principale. Ainsi, pour saisir le font du problème, nous nous somme posées la question principale suivante :

**QP** : Comment se présente les difficultés liées à l'argumentation dans les productions écrites des élèves notamment en dissertation littéraire ?

En guise de questions secondaires, nous avons :

**QS1** : Quelles sont les causes d'une défaillance d'arguments dans les productions écrites des élèves ?

**QS2** : Les élèves maîtrisent-ils les différents types d'arguments dans une structure argumentative?

**QS3** :Les élèves respectent-ils dans leurs productions écrites le schéma argumentatif ?

**QS4** : Quelles peuvent être les techniques d'enseignement efficaces à la mise en œuvre du développement des compétences argumentative chez les apprenants ?

##### 4-1 Hypothèses de recherche

Une hypothèse de recherche peut être considérée comme une explication provisoire, une supposition qui est avancée pour guider une investigation. Pour De Landsheere (1979 :103), elle a pour but de « *confirmer, d'infirmer ou de nuancer cette affirmation* ». L'hypothèse est dès lors considérée comme une réponse à la question principale d'une recherche, elle aide à définir les orientations d'un chercheur dans les investigations et dans la recherche des solutions au problème posé.

L'hypothèse générale s'énonce ainsi qu'il suit :

**HG** : la maîtrise de la méthodologie du processus argumentatif détermine l'aptitude des élèves à mieux argumenter dans leurs productions écrites

**HR1** : la culture littéraire à travers la lecture constitue un facteur indispensable dans l'enrichissement des arguments dans leurs productions écrites.

**HR2** : la maîtrise des différents types d'arguments rend efficace l'usage des arguments dans les productions écrites des élèves.

**HR3** : une bonne organisation de la structure argumentative contribue à la cohérence des idées dans les productions des écrites.

**HR4** : les nouvelles techniques d'enseignement du processus argumentatif conduisent à l'acquisition des compétences argumentatives dans les productions écrites des élèves.

## **5. FORMULATION ET DÉFINITION DES VARIABLES**

D'une manière générale la variable est une caractéristique, un attribut ou encore une dimension d'un phénomène observable empiriquement et dont la valeur varie en fonction de l'observation. La variable est donc un instrument de précision. Pour cette étude, on distingue deux types de variables : La variable indépendante (**VI**) qui est une variable dont le changement de valeur influe sur celui d'autres variables. La variable dépendante (**VD**) quant-à-elle est une variable dont la valeur varie en fonction de celle des autres. Elle suit une relation de cause à effet.

Pour l'hypothèse générale de cette étude on a :

La **VI** : la maîtrise de la méthodologie du processus argumentatif.

**Indicateurs de la VI** : la culture littéraire, la connaissance des différents types d'arguments, l

**VD** : l'aptitude des élèves à mieux argumenter dans leurs productions écrites.

**Indicateurs de la VD** : l'organisation du schéma argumentatif, l'usage des arguments dans les productions écrites des élèves, l'illustration des exemples et enfin, la conclusion liée à l'idée directrice. Pour éviter la juxtaposition des informations sur les concepts des variables, nous avons procédé à l'opérationnalisation des dites variables. Cette opération consiste à opérer un choix des indicateurs qui déterminerait l'aptitude à argumenter dans les productions écrites des élèves en fonction du cadre théorique de référence. Cette opérationnalisation nous a permis de générer les hypothèses de recherche.

## **6. OBJECTIF DE L'ÉTUDE**

L'objectif peut être défini comme le but d'une recherche, la contribution que le chercheur veut apporter en étudiant un problème donné. Il vise à examiner la relation d'influence qui existe entre la variable indépendante et la variable dépendante. Dans cette étude nous avons un objectif général et des objectifs spécifiques.

### **6.1. Objectif général**

L'objectif général de cette étude est de vérifier si les difficultés liées à l'argumentation dans les productions écrites des élèves notamment en dissertation littéraire sont d'ordre méthodologique, épistémologique ou psychologique.

### **6.2. Objectifs spécifiques de l'étude**

Plus spécifiquement cette recherche vise à :

Démontrer l'impact de la culture littéraire des élèves sur leurs prestations argumentatives dans leurs productions écrites.

Examiner si la connaissance des différents types d'arguments influence l'efficacité d'argumentation dans les productions écrites des élèves.

Montrer qu'une bonne organisation du schéma argumentatif rend cohérente les idées dans les productions écrites des élèves.

Vérifier si les techniques d'enseignement du processus argumentatif mises en place sont efficaces pour développer une compétence argumentative des élèves dans leurs productions écrites.

Autrement dit, l'objectif de ce travail de recherche est d'examiner l'argumentation dans les productions écrites des élèves des classes de première notamment en dissertations littéraire, afin de déceler à travers les différentes composantes de leurs argumentations les écarts à la norme méthodologique du processus argumentatif dans le but de déterminer les causes de cette défaillance en vue de les améliorer. Toutefois, l'objectif spécifique de l'enseignement apprentissage du français dans les classes de première vise à l'entraînement progressif de l'apprenant à cet exercice fondé sur la réflexion qui vise à affermir chez l'élève de ce niveau d'étude un esprit d'analyse critique, le préparant ainsi à l'ouverture de l'esprit philosophique préconisé dans les classes de terminal.



## 7. MÉTHODE

Pour recueillir les informations qui nous ont permis de traiter ce sujet, nous avons opté pour la démarche hypothético-déductive. Concrètement, il s'est agi de partir des observations pour aboutir à une analyse débouchant sur des propos conclusifs. Nous déploierons à cet effet notre recherche dans les productions écrites des élèves de classe de première du lycée bilingue d'Ekounou et notamment dans la correction des copies de dissertation française pour le compte de la quatrième séquence, car la dissertation est l'un des exercices phares dans lequel les élèves sont appelés à construire des textes argumentatifs. Dans le but d'obtenir une information objective, nous avons tenu à ce que les élèves restent dans les conditions habituelles de travail en classe et c'est la raison pour laquelle nous avons sollicité les encadreurs de notre stage pratique.

Pour ce qui est des données de l'étude, nous avons proposé deux sujets de dissertations au choix. Le premier sujet était énoncé ainsi qu'il suit : « *Pour le critique littéraire Albert Thibaudet, une œuvre littéraire est une représentation du monde réel. Une somme de clichés qui reflètent les mœurs d'une société.* » A l'aide des arguments, tirés des œuvres lus ou étudiées, vous exprimeriez votre point de vue sur cette affirmation.

Le deuxième sujet quant à lui portait sur : « *le rôle de l'écrivain en tant qu'homme de bonne volonté est de faire au monde une nouvelle lumière c'est à dire attaquer la médiocrité et l'imposture, promouvoir l'expression vraie de l'homme et la créativité.* » Aimé Césaire. Vous examinerez cette pensée à l'aide des œuvres lu ou étudiés.

Pour la manipulation, la théorie du processus argumentatif de Besnard et Hunter (2001) nous servira de théorie explicative.

Le dépouillement de 20 copies nous a permis de constituer un corpus de 20 occurrences. Ces occurrences ont été classées selon leur nature. Nous avons relevé dans les copies tous les écarts à la norme, relatifs aux différentes étapes du processus argumentatif à savoir :

- La base de connaissance ou culture littéraire du sujet
- L'illustration des arguments par le sujet
- La classification des arguments (argument et contre argument) dans l'organisation des idées des productions écrites du sujet.
- La conclusion de l'idée directrice.

Par la suite, nous les avons classées par catégorie selon leur nature. Ces indicateurs.

## **8. PLAN**

Pour atteindre cet objectif, ce travail s'articule autour de quatre chapitres. Le chapitre 1 portant sur l'ancrage épistémologique de l'enseignement-apprentissage de l'argumentation tourne autour des différentes conceptions et caractéristiques de l'argumentation, les contenus d'enseignements de l'argumentation et leur objectif. Le chapitre 2 présente le cadre théorique avec à l'entame la définition des mots clés du sujet, l'insertion théorique du sujet, le processus argumentatif de Badran Raddaoui. Le chapitre 3 quant à lui présente les données collectées à partir du site de l'étude, l'instrument de collecte et présentation des données. Et le chapitre 4 en fin concerne l'analyse, l'interprète des résultats, les suggestions et propositions didactique en vue d'améliorer les pratiques argumentatives dans les productions écrites des apprenants.

**CHAPITRE I**  
**ANCRAGE ÉPISTÉMOLOGIQUE DE L'ENSEIGNEMENT-**  
**APPRENTISSAGE DE L'ARGUMENTATION**

Dans ce chapitre, il sera question de revisiter les différentes notions liées à l'argumentation. De sa genèse aux différentes définitions de la notion par les auteurs tels qu'Aristote, Potine, Oléron en passant par les caractéristiques qui rendent possible et efficace l'acte d'argumentation pour enfin aboutir à l'enseignement- apprentissage de l'argumentation dans nos lycées et collèges à travers ses différents contenus leur méthodologie d'enseignements et les objectifs assignés à cette activité au terme de son enseignement- apprentissage. Dans le but de déceler les causes des problèmes que pose l'argumentation dans les productions écrites des apprenants en générale et ceux des classes de première en particulier en vue d'envisager des solutions.

## **1- GENÈSE DE L'ARGUMENTATION**

L'intérêt pour l'argumentation n'est pas nouveau, elle est étroitement liée à l'histoire de la philosophie de la rhétorique et du discours rhétorique, art de l'éloquence et de la persuasion. Au sens où l'entendent les Anciens, elle est une théorie de l'argumentation. De ses origines juridiques, elle serait née dans la Grèce antique de la nécessité de codifier l'art des plaidoyers. La rhétorique avait conservé pour visée d'être avant tout un art de disposer des arguments en vue de disqualifier une thèse et de convaincre un auditoire du bien-fondé de la thèse adverse.

Le discours rhétorique, initialement conçu comme un discours oral, et non comme un texte, a pour finalité d'amener les auditeurs à examiner les faits exposés à la lumière d'un point de vue particulier, celui de l'orateur. En d'autres termes, la fonction première de la rhétorique était moins de représenter le monde que d'amener à le voir sous un angle spécifique. Les textes de l'éloquence judiciaire, les réquisitoires et les plaidoyers sont le plus possible éloignés de la présentation neutre des faits. C'est le poids de cette histoire qui explique que la rhétorique ait pu être décrite comme manipulatrice et insincère. L'étude de l'argumentation s'est toujours intéressée aux stratégies de discours. Elle vise la persuasion ou les modes de raisonnement non formels du langage naturel impliquant un effet sur l'auditoire.

Aujourd'hui, les préoccupations ne semblent plus être les mêmes. Car, les linguistes s'intéressent beaucoup plus aux moyens permettant d'atteindre les objectifs argumentatifs. Le but de la section suivante est de définir l'argumentation et de montrer les moyens linguistiques mis au service de celle-ci.

## 1-1 DÉFINITIONS

L'argumentation peut être définie de différente manière, sa conception varie selon les auteurs. Pierre Oélon définit l'argumentation comme étant la démarche par laquelle on entreprend d'amener un auditoire à adopter une position par des arguments visant à en montrer la validité. Cette définition convoque ainsi la rhétorique d'où la conception de l'argumentation selon Aristote.

### 1.1.1. Argumentation selon Aristote

Aristote est le premier à avoir exposé une conception systématique de l'argumentation dans *les topiques* et dans la *rhétorique*, il conçoit l'argumentation comme une procédure logique. En communication, l'argumentation apparaît comme «l'association ou la coordination d'une procédure rationnelle et d'une démarche sociale» Aristote (1983 :5). L'argumentation est donc un acte de communication où l'émetteur amène le récepteur à adhérer à son point de vue par un raisonnement certes orienté mais logique.

Cependant, il ne faut pas seulement produire un raisonnement logique pour argumenter. Il faut aussi persuader son interlocuteur.

### 1.1.2. Argumentation selon Oléron

Selon Oléron l'argumentation est l'art de persuader, tout les discours ne visent pas le même objectif. Certains ne sont que des constats. D'autres par contre avancent des raisons susceptibles de persuader l'interlocuteur sur un point donné. Allant dans le même sens, l'auteur trouve que l'argumentation est :

*« Une démarche par laquelle une personne ou un groupe entreprend d'amener un auditoire à adopter une position par le recours à des présentations ou assertions, arguments, qui visent à en montrer la validité ou le bien fondé. »* Oléron (op.cit.).

Cette définition comporte trois caractéristiques de base de l'argumentation au lieu de deux comme nous l'avons vu chez Aristote.

L'argumentation est d'abord un phénomène social car c'est un acte de communication qui fait intervenir plusieurs personnes : celles qui la produisent et celle qui la reçoivent .Elle

est ensuite une démarche par laquelle une personne vise à exercer une influence sur l'autre. Elle apparaît enfin comme douée d'éléments rationnels tels que des justifications ou des preuves en faveur de la thèse défendue qui n'est pas imposée par la force. Cette définition, comparativement à la première, apporte un élément nouveau : la persuasion.

Par conséquent, nous ajouterons que l'argumentation consiste non seulement à communiquer ou à attirer l'attention d'un auditoire mais aussi, à essayer de le persuader pour le convaincre. Néanmoins, Oléron n'est pas le seul à adopter ce point de vue. Bouacha et Portine semblent également l'adopter.

### **1.1.3 Argumentation selon Bouacha et portine**

Dans le but de persuader ou de convaincre, il est important de construire son discours de manière à ce qu'il puisse agir sur l'interlocuteur. Ainsi Bouacha et Portine cité par Tonleu( 1990 :82) abondent-ils dans le même sens. Pour eux, *«Argumenter c'est chercher non seulement à convaincre ou à persuader mais aussi à construire un certain mode de représentation visant à agir sur un auditoire.»*

On déduira de cette définition que l'argumentation se présente non seulement comme un art de persuader ,mais aussi comme un art de convaincre car, le locuteur construit un univers conceptuel avec sa cohérence propre. L'argumentation apparaît ainsi comme un montage élaboré en fonction du public. Elle est donc différente de la démonstration.

Si dans le passé, on s'était davantage intéressé aux stratégies du discours, au mode de raisonnement, visant un effet sur l'auditoire, à présent, ce qui préoccupe beaucoup plus les chercheurs concerne les différents moyens et mécanismes mis en œuvre pour une bonne argumentation. Un discours argumentatif n'est pas à proprement parler un discours qui apporte des preuves ni un discours qui fonctionne sur les principes de la déduction logique. En d'autres termes. Argumenter ne revient pas à démontrer une vérité ou à démontrer un caractère logiquement valide d'un raisonnement.

Le concept d'argumentation est assez difficile à cerner en raison des notions que ce mot convoque. De façon plus simple, nous dirons que l'argumentation c'est le fait de démontrer, de justifier, de convaincre, de provoquer l'adhésion par un ensemble de technique de communication ainsi que par les ressources du langage. C'est faire accepter par quelqu'un un point de vu qu'il ne partageait pas. L'argumentation réalise par conséquent une sorte de mutation attitudinale intellectuelle ou idéologique .Pour opérer cette espèce de transformation, le texte, l'énoncé ou le discours argumentatif peuvent prendre la forme d'une démonstration (mais pas au sens mathématique du terme) qui organise et relie un certain

nombre d'éléments puisés dans les procédés langagiers et que le stylisticien a pour mission de repérer, d'apprécier ou d'interpréter.

Toute argumentation vise à influencer autrui ou son interlocuteur pour l'amener à changer d'avis. De même, l'argumentation est également un dialogue, un procès de communication. Ce qui suggère à la fois la notion de liberté et de subjectivité autrement dit, liberté d'exprimer sa pensée, et subjectivité dans la mesure où le locuteur choisit de convaincre en utilisant ses propres termes. Ici, apparaît un paradoxe, autant s'impose le respect de la liberté d'autrui, autant l'argumentation appelle la volonté de le convaincre de lui imposer son point de vue.

Par ailleurs, l'argumentation constitue aussi justification et explication. Car il faut concevoir une thèse qui est le point de vue du locuteur sur un thème ou un sujet donné, mais aussi surtout maîtriser l'expression des preuves, l'organisation de la pensée pour influencer son interlocuteur.

Cependant, l'argumentation pose un problème de communication dans la mesure où pour faire adhérer son point de vue ou une thèse à son interlocuteur cela nécessite la présence d'un certain nombre d'éléments encore appelés acte d'argumentation qui peut être implicite ou explicite.

## **1.2 L'ACTE D'ARGUMENTATION**

L'acte d'argumentation n'est autre chose que l'activité de communication qui permet à un locuteur ou à un émetteur de convaincre ou de persuader le récepteur grâce aux arguments qu'il énumère et de réajuster son argumentation en fonction du feed-back que lui renvoie le récepteur. Dans une production écrite cet acte renvoie aux différentes techniques linguistiques mise en œuvre par l'émetteur pour convaincre ou persuader le lecteur. L'acte d'argumentation fait donc de cet exercice un phénomène social. A ce titre, aucune argumentation n'est possible entre un seul individu.

### **1.2.1 Les caractéristiques de l'acte d'argumentation**

Les phénomènes les mieux usités ou les mieux compris sont ceux dont les règles sont énoncées clairement. Ainsi, une argumentation n'est possible que si l'argument avancé concorde avec la conclusion qu'elle est destinée à servir.

#### **1.2.1.1 Relation entre l'argument et la conclusion**

L'argument avancé doit être cohérent avec la conclusion visée. L'argument et la conclusion sont ainsi liés. Ainsi, si dans les exemples 1 il ya un lien entre l'argument et la conclusion, il n'en va pas de même dans l'exemple 2

Exemple 1 : Il fait beau. Je vais donc sortir. (Moeschler)

Exemple 2 : Gaston mesure 1 mètre 80. Il mesure donc un mètre 50.

L'énoncé (2) est bien acceptable sémantiquement mais relève de la tautologie.

Néanmoins, il est utile de noter ici que la conclusion n'est pas toujours évidente car, il peut arriver que certains arguments constitutifs de la relation argumentative soient de nature non linguistique. Dans ce cas la conclusion dépendra du contexte et sera dite implicite. Tel est le cas dans l'exemple suivant :

1) Comment était ta soirée ?

2) Même Achille est venu.

La conclusion sera positive ou négative selon le comportement d'Achille cet exemple démontre aussi que celui qui avance un argument ne sait jamais exactement le type de réponse qu'il va recevoir. L'argumentation est donc reliée à un certain nombre de présupposé.

En définitive, une argumentation n'est possible que si un argument avancé admet une conclusion et la conclusion lorsqu'elle est implicite doit être accessible. Pour qu'elle soit accessible, il faut d'abord qu'elle soit orientée. L'orientation argumentative est l'une des caractéristiques de l'argumentation qui sera explicité dans la suite.

### **1.2.1.2 L'orientation argumentative**

Les arguments ne sont jamais avancés au hasard. Chaque argument énoncé a toujours une visée propre. Orienter les arguments consiste à entraîner le destinataire dans telle ou telle direction. Ainsi, dans l'exemple suivant : *il fait beau et je n'ai pas envie de travailler*. Oriente le locuteur vers une distraction.

En somme, les caractéristiques d'argumentation s'avèrent nécessaires et indispensable à la maîtrise du processus argumentatif. Cependant, comment se présente l'argumentation dans le processus enseignement-apprentissage dans nos lycées et collèges ? Quels en sont les contenus ? Les objectifs visés par cet exercice ? Les méthodes et les techniques



d'enseignement-apprentissage de cet exercice ? Les réponses à ces interrogations nous seront données à travers l'exploration des programmes officiels de français qui fera l'objet d'une analyse dans la section suivante.

### **1.3 . L'ARGUMENTATION DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT**

#### **APPRENTISSAGE**

S'intéressant aux choix des programmes actuels de français par rapport aux théories de référence, Garcia-Debanc (2001) démontre que l'argumentation est l'un des pôles centraux de l'enseignement du français au collège et au lycée.

Pour mieux cerner cette notion il convient de déterminer ses contenus ses objectifs par niveau, sa méthodologie d'enseignement-apprentissage dans nos lycées et collèges.

Avant cela, nous avons jugé bon de revenir sur la définition générale de la didactique afin d'aboutir à la didactique de l'argumentation.

La didactique trouve son existence au mot latin *didaskein* qui signifie littéralement, montrer, indiquer, orienter. Le dictionnaire Larousse du français (2009) saisie la didactique comme « *la science ayant pour objet d'étude les méthodes d'enseignement* »

Pour Bernard Lacombe, la didactique qu'elle soit générale ou particulière, se présente comme une science appliquée ou directement applicable, la recherche en didactique a pour conséquence directe d'améliorer l'enseignement apprentissage .l'on peut retenir de cette appréhension de la didactique qu'elle est une science qui vise l'amélioration du processus enseignement apprentissage afin d'améliorer le rendement scolaire.

Simon Belinga Bessala (2005.p20) apporte une vision plus holistique de cette discipline, il dit à ce propos que :

*« La didactique pour nous est la science de l'éducation qui a pour objet d'étude les processus de l'enseignement et apprentissage, l'élaboration rationnelle des programmes scolaires, des enseignements, à dispenser, la gestion de la classe, l'étude des méthodes et techniques didactiques et docimologie.»*

Mais, quoi qu'il en soit, nous pouvons retenir de la didactique qu'elle est une discipline portant sur le processus d'enseignement- apprentissage et assimilation des savoirs. Elle est donc en d'autres termes le processus de transformation des savoirs enseignable et assimilable. C'est dire qu'enseigner l'argumentation écrite c'est la sortir de son opacité

épistémologique pour la rendre accessible aux élèves. A cet effet, les auteurs qui se sont intéressés à l'argumentation la considèrent comme une activité pratique relevant de l'écrit et proposent ainsi des techniques et des méthodes afin de pouvoir la traiter. Les didacticiens de l'argumentation c'est-à-dire ceux qui considèrent l'argumentation comme une activité pratique ou encore relevant de l'écrit propose des techniques et méthodologique sur l'argumentation auxquelles nous ferions appel dans notre travail. Cependant, la focalisation exclusive sur la modélisation linguistique des types de textes, l'enseignement de leurs structures et traits linguistiques et le travail formel relatif à la cohérence et à la cohérence textuelle ont montré leurs limites dans ce domaine. C'est pourquoi, l'une des réorientations actuelles de la didactique du français est d'étudier le fonctionnement du langage dans le cadre de situations d'apprentissage ayant pour objectif l'acquisition de concepts, en considérant que les productions écrites élaborées dans la classe sont des actions langagières propres aux disciplines concernées. Ainsi, c'est au cours de ces pratiques discursives que se négocient et se construisent conjointement le savoir en jeu, ses formes de validation et d'exposition, c'est-à-dire la pertinence des contrats de communication mis en œuvre et la cohérence des textes, entre autres.

Ainsi, les dispositions ont été prises lors de l'élaboration des programmes d'enseignement du français et notamment les projets pédagogiques y afférents les quels programmes seront analysés afin de déterminer quels sont les objectifs et les contenus d'enseignements relatifs à l'enseignement apprentissage de l'argumentation tant au premier cycle qu'au second cycle.

### **1.3.1 Les contenus d'enseignements de l'argumentation et leur objectif**

Il sera question dans cette section de l'exploration des programmes officiels de français, qui nous permettra de préciser dans un premier temps les objectifs de l'enseignement du français au premier comme au second cycle, nous présenterons ensuite les contenus réservés à l'argumentation, proposés par ces programmes et par les projets pédagogiques, et on précisera enfin, la contribution de la langue française dans la production de l'argumentation

L'instruction ministérielle n° 135/D/40/MINEDUC/SG/IGP fixant les objectifs, principes, méthodes des programmes de l'enseignement du français au premier cycle et au second cycle des lycées et collèges. L'enseignement du français au premier cycle des lycées et collèges de l'enseignement général et technique a pour objectif de donner à l'élève la capacité de communiquer et de s'exprimer avec aisance et clarté dans une langue contemporaine à l'oral tout comme à l'écrit, de lui permettre d'exprimer en une langue

correcte sa personnalité, sa culture et comprendre les cultures étrangères, de mettre à la disposition de l'élève des techniques et méthodes nécessaires dans les activités pratiques de la vie quotidienne. Il s'agit donc de préparer les élèves à des prises de décision et de responsabilités en présentant à leurs préférences plusieurs choix les invitant à exprimer leur vœux, leur suggestions, en confiant à leur initiative des activités variées de recherche. Pour ce faire, ces programmes proposent des activités enseignements apprentissages variés et adaptés au niveau de l'apprenant l'argumentation est une activité phare qui nous permet d'atteindre ces objectifs. En effet, les activités enseignement apprentissage du français au premier cycle notamment dans les classes de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup> prévoient l'enseignement apprentissage de l'argumentation.

#### **1.3.1.1. Contenu prévu pour les classes de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>**

L'étude de la langue essentiellement en 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> doublera ici des connaissances théoriques. Cet enseignement sera une réflexion sur la langue, une éducation du discernement.

Dès la 4<sup>ème</sup>, la littérature sera abordée très discrètement. En aucun cas le professeur ne fera un cours de littérature, mais il prendra soin de situer les textes dans leur contexte historique et à leur date. L'objectif prioritaire ici étant de développer chez les élèves le goût de la lecture, la curiosité, le jugement et de susciter en eux le sens du relativisme historique et culturel.

En classe de 4<sup>ème</sup>, la leçon portant sur l'argumentation vient après la leçon sur la description, le portrait, l'analyse de sentiments et le dialogue. Pour que cette leçon soit bien assimilée par les élèves, les programmes la subdivisent en trois parties.

Dans la première partie, on présente ce que c'est qu'un point de vue personnel, dans la deuxième partie on apprend à peser le pour et le contre. Enfin, dans la troisième partie, il s'agit de défendre une idée face à des contradicteurs. A la suite de ces trois parties de la leçon des sujets sont proposés pour enseigner chacune des parties qui ont été citées ci-dessus, on propose un texte que les élèves doivent lire au préalable. Ces textes n'excèdent pas une trentaine de ligne. Toutefois, ce sont des textes qui ne correspondent pas toujours au contexte socioculturel camerounais. Car ils sont écrits en majorité par des auteurs français. A la suite de chaque texte, il ya une série de trois ou quatre questions auxquelles il faut répondre. En ce qui concerne la première leçon par exemple, l'objectif de cet exercice consiste à amener les élèves à déterminer ce que c'est qu'un argument. La règle à retenir apparait seulement à la fin de l'exercice.

Cependant, en classe de troisième, on note une certaine évolution dans la présentation des notions à apprendre.

En troisième, la leçon sur l'argumentation vient après quatre leçons qui sont : la narration, la chronologie du récit, et l'emploi des temps de la narration. En troisième tout comme en quatrième, la leçon sur l'argumentation est divisée en trois parties, cependant les titres ne sont pas les mêmes. Dans la première partie nous aurons la leçon destinée à apprendre à défendre une thèse, dans la deuxième partie, on apprend à conduire une argumentation en s'appuyant sur des outils grammaticaux. Dans la troisième partie, on parlera des stratégies argumentatives. En troisième, on note une grande évolution au niveau des éléments qui constituent la leçon car en quatrième par exemple, il s'agissait de défendre une idée. Par contre, en troisième, ce n'est pas le cas, on a ajouté la notion de thèse, antithèse et synthèse. Par ailleurs, on fait également allusion aux outils grammaticaux. Ceci est absent en classe de quatrième. En ce qui concerne la méthodologie, elle reste la même car, on part toujours d'un texte à manipuler afin d'amener les élèves à déduire eux même la règle

Après cette présentation des programmes d'enseignement du français au premier cycle ainsi que les contenus d'enseignement de l'argumentation dans les classes de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>, La rédaction faisant appel à la libre imagination ou à l'observation directe dans le cycle d'observation, on associera les deux éléments à travers les activités telles que la description, la narration ou la combinaison des deux. Pour les rédactions faisant appel à l'observation, il est indispensable que le sujet ait pour thème un spectacle effectivement vu, une expérience effectivement vécue. Si la rédaction fait appel à l'imagination, le sujet doit s'inspirer des possibilités les plus naturelles pour les enfants de cet âge.

En somme, nous retenons que les productions écrites dans les classes de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> partent de l'étude des textes à travers les lectures suivie ou dirigée, des lectures expliquées pour aboutir à des sujets de rédactions. L'on note, cependant que la pratique argumentative dans ce niveau d'étude est superficielle car on note une quasi- absence d'intégration car les concepts sont essentiellement théorique en non pratique. Ce qui pourrait être un handicap à la maîtrise du processus argumentatif par les apprenants de ce niveau d'étude. Cependant, que prévoit les programmes et les projets pédagogiques en termes de contenus au second cycle?

### **1.3.1.2. Les contenu prévu pour les classes du second cycle**

L'arrêté n°23/9/20/MINEDUC/IGP/ESG du 22 juin 1994 portant définition des Programmes de Langue française et de Littérature au second cycle des Lycées et Collèges d'Enseignement Général et Technique prévoit l'enseignement de la langue française

indissociable de l'enseignement de la littérature ceci dans le but d'assurer un passage sans heurte entre les acquis du premier cycle et ceux du second cycle. Le programme de la littérature à cet effet distinguera d'une part l'enseignement - apprentissage de la littérature camerounaise et d'autre part la littérature française étrangère traduite .Ces nouveaux programmes de français veillent à ce qu'il ait une adéquation entre les contenus d'enseignements et les évaluations tant formatives que sommative. Les trois types d'exercices littéraires maintenus à cet effet sont : la contraction de texte, le commentaire composé et la dissertation. En ce qui concerne l'enseignement de la littérature, elle part de l'étude d'une œuvre intégrale pour aboutir à des sujets d'évaluations. L'argumentation en générale est l'un des exercices phare au second cycle.

En effet, c'est au cours de sa scolarisation notamment au niveau du second cycle que l'élève devient adolescent. A cet effet, l'enseignement du français doit à sa manière aider l'adolescent à s'épanouir pleinement en tant qu'individu et être social .Et à exprimer au mieux sa pensée. En continuité avec les contenus d'enseignement du français au premier cycle, et au regard des acquis de la pédagogie moderne des langues secondes, les objectifs généraux assignés à la langue française au second cycle prennent en considération, le contexte socioculturel camerounais, les goûts et les besoins des apprenants ainsi que les contenus des programmes.

L'enseignement du français au second cycle a les mêmes fins pour tous les élèves quelque soit l'ordre d'enseignement à auquel ils appartiennent. C'est pourquoi les programmes seront communs à l'enseignement général et technique dont les objectifs généraux sans toute fois les restituer dans l'ensemble, se présentent comme suit :

- Dans un contexte socioculturel où les langues nationales exercent une très grande influence sur les élèves, l'enseignement du français visera à parfaire la maîtrise active et réfléchie de la langue contemporaine, de ses niveau et registre divers, en vue d'une expression claire et aisée, à l'oral et à l'écrit.
- Pour être en rapport avec les exigences et les pratiques socioculturelles, le cours de français ne sera plus fondé sur les seuls textes littéraires, mais aussi sur un système qui diversifie les types de textes.
- Afin d'éviter le hiatus entre l'école et la vie , l'enseignement du français doit permettre à l'élève d'acquérir un savoir, un savoir faire et un savoir-être transférable

dans les situations nouvelles, d'acquérir la culture nécessaire à la vie professionnelle et à la vie en société, de devenir un homme instruit, c'est-à-dire capable d'exercer son jugement, son esprit critique, son esprit d'analyse et synthèse, ses facultés créatrices de former sa personnalité d'exprimer sa culture et de comprendre celle des autres, ceci grâce à des activités qui assurent son ouverture d'esprit. L'atteinte de ces objectifs passe inéluctablement par l'enseignement- apprentissage de l'argumentation.

Pour ce qui est des objectifs spécifiques nous allons nous limiter à ceux réservés à la classe de première essentiellement car c'est ce niveau d'étude qui nous intéresse davantage. À la fin de la classe de première, l'élève devra être capable de :

- Déterminer une situation de communication et d'en repérer les divers facteurs, d'énoncer les différents nuances stylistiques du discours et d'en repérer les divers champs de signification de ses éléments, d'utiliser avec à propos différent registre de langue, d'appliquer les principes et démarches propres à tous les exercices oraux (dissertation, contraction de texte, commentaire composé, lecture méthodique, exposé, compte rendu de lecture, question de langue sur un texte d'appui).

Conformément au programme de français et aux projets pédagogique, les contenus d'enseignements réservés à l'argumentation en classe de premières sont variés ils vont de l'étude des textes, pour aboutir à des productions écrites on aura à cet effet, dans la rubrique communication, l'enseignement apprentissage des conditions de communication, les situations de communications, en morphosyntaxe, nous avons, la structure de la phrase, la coordination, la juxtaposition et la subordination, en sémantique comme contenu nous avons dénotation et connotation, champs sémantiques et champs lexicaux.

En stylistique nous avons les figures de rhétoriques (figure de mots, figure de construction, de pensée...) Toute fois, dans le cadre de la description des textes nous avons la rubrique du texte argumentatif qui nous intéresse particulièrement.

Les contenus d'enseignement présenter ci-dessus s'appliquent dans les production écrites des élèves de première dont nous prendrons soin de présenter au préalable la méthodologie cas par cas.

### **1.3.2. Méthodologie des exercices écrits au second cycle**

Les programmes officiels de L'enseignement du français au second cycle ont retenu trois types d'exercices à savoir la contraction de texte, le commentaire composé et la dissertation. Parmi les trois exercices nous nous intéresserons uniquement à la dissertation et à la contraction de texte car ces deux exercices représentent le lieu où se pratique véritablement l'argumentation.

#### **1.3.2.1. Le Cas de la dissertation**

Le dictionnaire Larousse du français (2009) définit la dissertation comme un exercice écrit portant sur une question littéraire, philosophique, historique... en usage dans les lycées et dans l'enseignement supérieur. Dans les programmes officiels de l'enseignement du français au second cycle, c'est un texte d'appui portant sur un problème d'ordre littéraire ou général ayant un rapport étroit avec un domaine artistique. Le sujet doit ouvrir un champ de réflexion suffisamment large, de manière à ne pas contraindre l'élève à une solution unique et préétablie. Il se présente généralement sous la forme d'une citation empruntée à un écrivain, un critique, suivie d'une consigne indiquant l'orientation générale de la réflexion à engager.

La dissertation est un exercice écrit, fondé sur des éléments qui constituaient la base de l'ancienne rhétorique à savoir :

- L'invention (les idées ou le fond) ;
- La disposition (l'organisation des idées au sein du plan);
- L'élocution (l'expression ou la forme).

L'entraînement progressif à cet exercice fondé sur la réflexion vise à affermir chez l'élève le jugement, d'analyse et l'esprit critique, l'aptitude à dégager et à circonscrire une problématique à partir d'un sujet donné. L'aptitude à résoudre un problème, la maîtrise d'une dialectique, l'aptitude à rendre compte par écrit et à tirer parti des différentes lectures et de l'expérience personnelle. Cet exercice n'est donc pas une question de cours portant sur une époque, un courant littéraire, une école, des auteurs ou des ouvrages supposés connus et qui exigera de la part de l'élève une certaine érudition. Il s'agit d'inviter l'élève à une réflexion personnelle, à une appréciation motivée portant sur la littérature, les genres et œuvres

littéraires abordés, nourrie de souvenirs de lecture et de l'expérience de situations concrètes observées ou vécues.

On peut regrouper les sujets de dissertation ou sujet de type III autour de sept grandes thématiques à savoir :

- Les sujets centrés sur la littérature exigent une réflexion sur les fonctions et le rôle de la littérature, son utilité, l'écrivain et la société, l'homme et la littérature.
- Les sujets centrés sur un genre littéraire précis, à savoir le roman, la poésie, le théâtre s'intéresse à l'étude du roman et réalité, le personnage de roman, de théâtre, la fonction du poète, théâtre et cinéma, chanson et poésie.
- Les sujets centrés sur l'œuvre et son auteur : les rapports de l'œuvre et de son époque, l'actualité d'une œuvre, le chef d'œuvre, le classique, ce qui fait le succès d'une œuvre, la part de l'imitation, objectivité et subjectivité de l'écrivain
- Les Sujets portant sur l'art : œuvre et chef d'œuvre l'œuvre d'art appartient-elle à son temps ? Le but de l'œuvre d'art, les rapports entre œuvre d'art et vérité
- Sujet centrés sur les problèmes de société : ici la réflexion est mise sur l'opposition tradition et modernité, jeunes et anciens, ville et campagne. réflexion sur les grands problèmes sociaux tels que la faim, les guerres, le racisme

D'une manière générale, les sujets proposés aux élèves de l'enseignement secondaire général porteront sur les aspects significatifs de la littérature et des genres littéraires. Par contre, ceux proposés aux élèves de l'enseignement technique devront davantage porter sur les grands problèmes du monde contemporain rencontrés dans les textes et dans la vie quotidienne. Toutefois, les méthodes à mettre en œuvre restent tout à fait identiques.

L'exercice de dissertation constitue la synthèse de presque tous les autres exercices elle invite l'élève à lire méthodiquement un sujet en repérant les mots clés, les mots de liaisons, la consigne, le domaine concerné, le problème posé, à user d'un savoir appliqué à l'expérience personnelle et surtout à la littérature, à mobiliser les connaissances acquises lors de l'étude des œuvres intégrales, des groupements de textes, des lectures personnelles, à organiser les idées au sein d'un plan, à esquisser des solutions possibles étayées par des exemples, à exprimer avec logique, clarté et aisance les idées.



L'atteinte de ces objectifs passera par la maîtrise parfaite d'une bonne argumentation. La dissertation n'étant pas le seul exercice de production écrite au second cycle qui fait intervenir une argumentation, nous allons nous intéresser à présent au cas de la contraction de texte.

### **1.3.2.2. Le Cas de la contraction de texte**

La contraction de texte est selon les programmes l'exercice de type I, elle est constituée d'un texte comprenant entre 400 et 700 mots environ la nature du texte est généralement argumentative, il est le plus souvent demandé aux élèves de le réduire à travers un résumé ou une analyse. Après cette phase, un sujet est tiré du texte et demandé à l'élève de le traiter dans la partie dite discussion. Le sujet est traité comme une mini-dissertation et fait intervenir les stratégies argumentatives de l'apprenant son point de vue est ainsi exprimé ce qui n'est pas le cas dans la partie réservée à l'analyse ou au résumé.

En définitive, ce chapitre nous a permis de savoir que depuis sa genèse l'argumentation fut essentiellement orale son insertion dans Le processus enseignement-apprentissage a connu un problème de transposition didactique sa pratique en tant qu'exercice dans l'enseignement-apprentissage à générer de nouvelles techniques méthodologiques d'enseignement-apprentissage du français. Les contenus de l'argumentation ne relèvent pas toujours du contexte socioculturel camerounais car les textes pris comme corpus sont généralement les textes issus des auteurs étrangers ne permettant pas aux apprenants de voir comment la socio-culture africaine en générale et camerounaise en particulière se déploient en argumentation, les objectifs spécifiques assignés aux exercices écrits tant au premier qu'au second cycle montrent à suffisance que l'argumentation est largement représentative dans les productions écrites au second cycle et notamment dans les classes de première de l'enseignement générale et technique d'où la place prépondérante qu'elle occupe dans l'enseignement du français en générale et dans le développement des compétences des autres disciplines en particulier. Cependant, l'objectif assigné à cet exercice ne favorise pas une véritable intégration sociale. Ceci étant, quelles sont les théories linguistiques élaborées par les chercheurs en vue de renforcer l'enseignement-apprentissage de l'argumentation?

**CHAPITRE II**  
**CADRE THÉORIQUE : INSERTION THÉORIQUE DU SUJET,**  
**DÉFINITION DES MOTS CLÉS, THÉORIES EXPLICATIVES DU**  
**SUJET**

Dans ce chapitre, il sera question de clarifier les mots clés de notre thème d'étude qui est entre autres l'argumentation, argument. Production écrite après cette clarification des notions clés du sujet, nous allons passer à l'exploration de quelques théories du processus argumentatif à l'instar de la théorie de l'argumentation abstraite, la théorie de l'argumentation logique et enfin la théorie du processus argumentatif de Besnard et Hunter qui nous servira de théorie de référence dans la rubrique théorie explicative du sujet.

## **2.1. INSERTION THÉORIES DU SUJET**

Après avoir clarifié les concepts de l'ancrage épistémologique de l'enseignement-apprentissage de l'argumentation, il convient d'élaborer le cadre de référence théorique. C'est la fonction que remplit ce chapitre dont les principaux points sont : la définition des concepts clés, et l'insertion de la théorie explicative du sujet.

### **2.1.1. Définition des mots clés**

Pour toute discipline scientifique, nous avons besoin de clarifier et de définir les principaux concepts pour un travail de recherche. Concernant notre étude, ces concepts clés sont : l'argumentation, la production écrite, la rhétorique, la transpositions didactique.

### **2.1.2. L'argumentation**

L'argumentation peut être perçue comme un processus qui permet de prouver ou de réfuter une opinion, un fait ou un énoncé, en cherchant à convaincre son public, à l'oral ou à l'écrit. L'auteur affirme une position personnelle, qu'elle appuie par des arguments solides, des preuves, qu'elle organise dans un discours bien structuré. L'argumentation peut être définie selon deux critères :

- Les procédures qui conduisent à la persuasion ;
- Le processus par lequel l'auteur construit son discours et permet au destinataire de le reconstruire à son tour pour obtenir son adhésion.

En situation d'écriture, la production argumentative rassemble des activités écrites et orales, sans se limiter au seul texte argumentatif. L'émetteur utilise l'argumentation pour obtenir l'adhésion du destinataire, pour l'influencer et/ou le persuader. Le thème choisi par l'émetteur amène une thèse qu'il développe par la suite à l'aide d'arguments. La situation de communication doit tenir compte du contexte spatio-temporel de l'énoncé, de son contexte

social, économique, politique, mais aussi du lieu social de production et de réception. Il faut prendre en considération le statut du destinataire, ses croyances, les valeurs en usage dans la communauté.

Le discours argumentatif se veut structurer dans sa forme : signes typographiques, découpage des paragraphes, liens logiques ou chronologiques pour passer d'une idée à une autre et marquer les étapes du raisonnement. Sa structure relève, de même, du type d'argumentation :

*Argumentation pour expliquer un fait (de cause à effet)* : l'auteur expose un fait, analyse les causes et présente les conséquences. Il organise la réflexion autour de plusieurs axes, qui constituent chacun une partie du plan.

*Argumentation par accumulation* : l'auteur présente une opinion, à laquelle il adhère, liste les arguments qui la justifient et utilise des exemples qui viennent les illustrer.

*Argumentation par opposition* : l'auteur présente un thème, énonce ses arguments : aspects positifs et aspects négatifs, avantages et inconvénients.

La structure argumentative est alimentée par des arguments. Un argument est un énoncé, utilisé pour justifier ou rejeter une proposition, une idée, un point de vue. Son but est de provoquer l'adhésion du public ou de modifier son opinion. Un argument peut être un énoncé présentant une vérité acceptée par tous et qui ne peut pas être contestée. Ce peut être aussi être une idée abstraite qui nécessite d'être développée pour être bien comprise et acceptée par l'autre. Les arguments doivent s'enchaîner de manière logique pour persuader l'autre du bien-fondé de sa position personnelle. Ils doivent aussi constituer un ensemble homogène, l'un amenant à l'autre. Les arguments peuvent être placés dans un ordre croissant, décroissant ou nestorien (l'ensemble débute et se termine par les arguments les plus forts, et les plus faibles sont situés au centre).

Dans une structure argumentative on distingue les arguments persuasifs ou rhétoriques, des arguments démonstratifs ou logiques (par exemple la cause et la conséquence, l'adjonction, de concession).

### **2.1.3. Productions écrites**

Le concept de production écrite, d'une manière générale renvoie à l'élaboration d'un texte au moyen des règles linguistiques, dans l'enseignement-apprentissage l'expression désigne un ensemble d'exercice qui met l'apprenant en situation d'élaboration d'un texte qui

se veut scientifiquement structuré et bien organisé. De ce fait une production écrite regroupe en son sein des composantes suivantes :

*L'introduction* : annonce le thème, le sujet traité, apporte un point de vue, énonce les différents éléments qui nécessitent un développement au niveau du corps du devoir.

*Le corps du discours* : c'est la partie où s'opère l'étayage du raisonnement et de la logique scientifique de l'auteur de la production littéraire. Dans cette partie, les arguments demandent des faits et des références clairs et précis. Les faits mentionnent les dates, les situations, les événements. Les références à des études, à des données statistiques, dont les sources sont indiquées, permettent la validité des arguments. Les citations et les énoncés de vérité générale peuvent faire autorité, de même que l'apport de l'opinion générale, des valeurs morales et sociales. Une bonne production écrite s'achève par une conclusion.

*La conclusion* : relance l'idée de départ pour l'affirmer de manière définitive ou pour relancer un débat plus large. En ce sens, elle peut conduire à une nouvelle piste de réflexion.

Dans le cadre d'une production argumentatives, les parties restent les mêmes cependant s'ajoute les procédés argumentatifs matérialisés par :

*L'explication* est un procédé qui amène toute une série de précisions qui permettent d'éclairer le destinataire et de répondre à son questionnement. L'explication sert ainsi à étayer son point de vue. Cette explication doit aboutir à une démonstration.

*La démonstration* cherche avant tout à justifier un fait ou un point de vue, en démontrant que ce qu'on avance est évident et peut être accepté ou réfuté scientifiquement.

*La réfutation* rejette la thèse adverse en utilisant le lexique de la concession, puis de la négation et de l'opposition. Cela permet de mieux affirmer son opinion et d'attirer avec plus de force l'adhésion du destinataire.

*La délibération* est un procédé qui vise à analyser le pour et le contre avant de trancher. L'opinion se construit à partir de la synthèse des arguments étudiés. On discute ou on réfléchit en examinant les différents aspects du problème ou du thème. On peut établir un dialogue avec des personnes dont les opinions sont contradictoires, ou s'engager dans un monologue délibératif mais cela nécessite une typologie des faits du discours.

Dans la structure argumentative, la typologie fait apparaître plusieurs raisonnements possibles à savoir: le raisonnement causal, dialectique, concessif, déduction ou induction, par analogie, par l'absurde, le dilemme, l'ironie. Les arguments sont soit d'autorité ; ils reposent sur le statut de l'émetteur ou sur des références culturelles diverses (historiques, morales, scientifiques etc.), soit de bonne ou de mauvaise foi. Dans les arguments de mauvaise foi, on

identifie la tautologie (raisonnement en cercle vicieux), le prétexte (raison erronée permettant de se tirer d'un faux pas), l'argument ad hominem (qui s'appuie sur la personnalité de l'adversaire pour le condamner).

*Le raisonnement causal* s'appuie sur les causes d'une situation, d'un fait ou d'un phénomène. L'auteur en tire des conséquences.

*Le raisonnement dialectique* repose sur la thèse, l'antithèse et la synthèse, surtout employé lors d'un dialogue qui met en opposition deux opinions différentes.

*Le raisonnement concessif* commence par le fait d'admettre les arguments adverses pour ensuite développer et maintenir son propre point de vue.

*Le raisonnement par déduction* part d'idées générales et objectives pour arriver à une conclusion particulière (démarche mathématique).

*Le raisonnement par induction* part de faits particuliers, parfois cités en exemples, et aboutit à une conclusion générale. Comme dans les sciences expérimentales, on part de l'observation et on obtient une vérité générale.

*Le raisonnement par analogie* met en parallèle deux domaines et en fait ressortir les ressemblances. De ce rapprochement apparaît une opinion nouvelle.

*Le raisonnement par l'absurde* sert à disqualifier les propos de l'adversaire, en faisant état de conséquences absurdes d'une proposition opposée à celle de l'auteur.

Parmi d'autres stratégies, le dilemme cherche à enfermer l'adversaire dans un choix impossible. L'ironie permet de faire croire à l'acceptation d'une opinion pour ensuite la ridiculiser. Toutefois, une bonne structure argumentative nécessite la présence des liens logiques et des figures de style.

Les articulations logiques peuvent être implicites. Il faut analyser la ponctuation, l'organisation des paragraphes, le lexique et le jeu des temps. Si elles sont explicites, elles sont signalées par les liens ou connecteurs logiques.

Les figures de style quant à elles appuient la thèse et la renforcent dans un style très personnel. Ce ne sont pas de simples ornements du discours argumentatif. La métaphore argumentative notamment ne possède pas seulement une visée persuasive ; elle est une forme argumentative complexe, qu'il faut parfois analyser dans sa particularité. On y distingue :

*Les figures d'analogie et de substitution* constituées de : comparaison, métaphore, personnification, allégorie, prosopopée, antonomase, métonymie etc.

*Les figures d'atténuation* parmi lesquelles la litote et l'euphémisme.

*Les figures d'insistance et d'amplification* où on distingue : Anaphore, répétition, énumération, gradation, hyperbole

*Les figures d'opposition* composées de : Antithèse, oxymore, chiasme, paradoxe, antiphrase

Après cette clarification des concepts, nous pouvons passer à présent aux théories explicatives de notre sujet.

D'une manière générale, il existe plusieurs approches argumentatives : l'argumentation abstraite de Dung (1995) ; l'argumentation hypothétique de Bondarenko et al. (1997) ; l'argumentation défaisable de Garcia et Simari (2004a) et les approches argumentatives déductives de Amgoud et Cayrol (2002) et le système argumentatif de Besnard et Hunter (2001).

### **2.2.1. L'argumentation abstraite**

Certains travaux considèrent un système d'argumentation constitué d'un ensemble d'arguments et des relations entre les arguments sans faire aucune hypothèse sur la nature de ces arguments et leurs interactions. Dans une telle approche, proposée par Dung (1995) l'important réside réellement dans les relations d'attaque entre arguments. Dans son système abstrait, Dung définit une théorie de l'argumentation comme un couple constitué d'un ensemble d'arguments et d'une relation dite relation d'attaque entre ces arguments.

En effet, l'auteur ignore les deux premières étapes de processus argumentatif, à savoir la génération d'arguments et l'identification de la nature de conflit entre ces derniers. Il ne s'intéresse donc ni à l'origine de l'argument ni à sa structure logique interne et il présente un argument comme une entité abstraite. Autrement dit, l'argument n'est pas défini explicitement et par conséquent il n'est pas précisé si l'attaque entre arguments porte, par exemple, sur des conclusions contradictoires ou s'il s'agit d'une autre forme d'attaque. L'auteur se focalise uniquement sur l'existence d'interaction entre les arguments.

### **2.2.2. L'argumentation hypothétique**

Bondarenko, Dung, Kowalski et Toni ont proposé dans la revue « Bondarenko » (2006) un système d'argumentation basé sur les hypothèses pour le raisonnement par défaut. Ce système est apparu après le développement de bon nombre de systèmes d'argumentation qui ont tenté de capturer le raisonnement non monotone. D'après ces auteurs, un argument est composé d'un ensemble de suppositions et d'une conclusion. Par ailleurs, le conflit entre arguments est formalisé en termes de suppositions qui s'attaquent les unes les autres. En d'autres termes, une supposition peut être attaquée si son contraire pourrait être prouvé.

En outre, dans le système argumentatif hypothétique, afin de sélectionner les arguments jugés admissibles, les auteurs ont adapté les notions d'acceptabilité proposées par Dung (1995) comme la sémantique naïve, stable, admissible, complète et préférée tout en prenant en compte les attaques identifiées dans un ensemble d'arguments. Notons que ces sémantiques sont exprimées en termes de suppositions (hypothèses).

### **2.2.3. L'argumentation défaisable**

D'autres systèmes d'argumentation ont été définis dans la littérature qui sont d'un niveau d'abstraction moindre que celui de Dung (cité plus haut). Ces systèmes consistent à mettre en œuvre la plupart des étapes du processus argumentatif et à proposer ainsi une démarche de génération d'arguments. Parmi ces systèmes, nous trouvons les approches argumentatives défaisables. Dans ce type d'approche, la défaisabilité vient du fait que des nouvelles idées peuvent donner lieu à des contre-arguments plus puissants et qui défont l'argument original. Ici, la défaisabilité n'est pas interne à chaque argument mais plutôt relative à l'interaction entre arguments conflictuels.

Dans ce contexte, de nombreux modèles argumentatifs défaisables ont émergé notamment le système de Simari (1992). Dans son système, Simari définit un argument comme un ensemble minimal et non contradictoire de règles utilisées pour tirer une conclusion. L'auteur suppose que la construction d'arguments est non monotone au sens où l'ajout d'une nouvelle règle stricte peut mettre en question l'argument original formé à partir d'un ensemble de règles en contradiction avec cette nouvelle règle stricte.

Cependant, la limite de l'approche argumentative défaisable réside, par rapport à la logique classique, dans l'absence de l'aspect syntaxique, sémantique ainsi que la théorie de la preuve dans la représentation des connaissances et raisonnement dans la théorie de l'argumentation.

### **2.2.4. L'argumentation logique**

Plusieurs chercheurs ont essayé cette dernière décennie de modéliser l'argumentation dans un contexte logique. Ainsi, plusieurs modèles formels de l'argumentation ont émergé ces dernières années. L'objectif principal de ces modèles est donc de trouver une représentation formelle et concrète de la notion d'argument à partir d'un langage logique et d'une relation de déduction logique. En outre, différentes logiques sous-jacentes ont été utilisées pour définir le concept d'argument et identifier les relations entre arguments comme la logique propositionnelle Besnard & Hunter (2001) ; Amgoud et Cayrol (2002), la logique de premier



Besnard et Hunter (2005), la logique des défauts Santos et Martins (2008) et la logique de description Black et al. (2009).

Généralement, ces systèmes d'argumentation logiques sont caractérisés par deux points cruciaux. D'une part, un argument est sous la forme d'un couple constitué d'un ensemble de formules logiques dites prémisses et d'une formule déduite à partir de ces prémisses dite conclusion. Les prémisses peuvent être considérées comme une preuve pour la conclusion. Des conditions supplémentaires sont parfois exigées, par quelques systèmes, dans la construction des arguments comme par exemple la cohérence de l'ensemble des prémisses ou la minimalité de l'ensemble des prémisses pour l'inférence de la conclusion. D'autre part, les interactions entre arguments ont une définition à base logique. En particulier, le conflit entre arguments se base essentiellement sur la notion d'incohérence dans la logique considérée.

## **2.2. THÉORIES EXPLICATIVES DU SUJET**

Notre étude s'intéresse à l'argumentation dans les productions écrites des élèves des classes de première, nous avons retenu comme théories explicatives celle du processus argumentatif de Besnard et Hunter.

D'après Besnard et Hunter (2001), l'argumentation est perçue comme une logique de mathématique dans la quelle d'un niveau de représentation, à l'autre un argument est une entité abstraite dont aucune information n'est fournie sur la structure logique interne, à un niveau plus complexe où les connaissances et les mécanismes d'inférence sont pris en compte pour la construction d'une argumentation.

## **2.3. LA THÉORIE DU PROCESSUS ARGUMENTATIF DE BESNARD ET HUNTER**

L'argumentation, dans sa globalité, peut être considérée comme le processus d'extraction d'une position rationnellement justifiable à partir de points de départ incompatibles. L'argumentation peut être vue, dans ce sens, comme un processus de raisonnement en diverses étapes primordiales qui peuvent se répéter par l'ajout de nouvelles connaissances. Généralement, un processus argumentatif peut être considéré comme une séquence d'étapes qui débute avec une base de connaissances contenant des conflits logiques, et donc incohérente.

Ce processus dialectique comprend, dans le cas d'une production écrite :  
L'auteur de la production écrite (le candidat, l'élève ou l'apprenant, etc) : l'argumentation implique la personne qui argumente.

L'argument ici, c'est l'opinion défendue par un locuteur/émetteur et mise en forme pour convaincre, persuader, ou délibérer.

Le lecteur (le destinataire, le correcteur, l'interlocuteur, etc.) : toute argumentation s'organise autour d'un destinataire Tutescu (1998), cité par Badran Raddaoui (2013).

Le destinataire est l'ensemble de ceux que l'auteur veut influencer par son argumentation afin de les convaincre d'adhérer à l'opinion qu'il leur propose et de l'adopter.

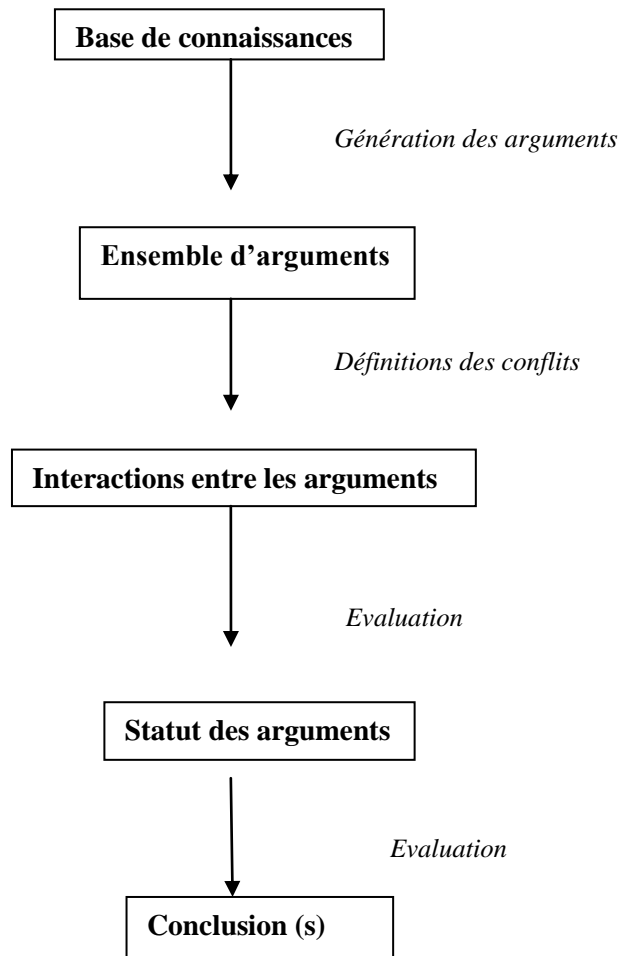
La figure (1) est une architecture générale représentant le processus argumentatif qui se compose de cinq étapes à savoir : la base de connaissance, l'ensemble d'arguments, les interactions entre arguments, le statut des arguments et les conclusions de l'idée directrice.

### **2.3.1. La base de connaissances**

Elle regroupe des connaissances spécifiques à un domaine particulier, à un agent, etc. Une base de connaissances contient des faits ainsi qu'un ensemble de raisons qui peuvent être de nature *prima facie*.

### **2.3.2. L'argument**

C'est la notion clef de la théorie d'argumentation. Ce terme est au cœur du processus argumentatif. Cette notion fait référence en général aux concepts d'explication, de preuve, de justification. Le but d'un argument est ainsi d'appuyer, de soutenir une thèse (une proposition, un point de vue, une opinion) en citant des raisons en sa faveur afin de convaincre un adversaire, soit pour modifier son opinion ou son jugement, soit pour l'inciter à agir. Le but principal de cette étape est la forme et/ou la structure d'un tel argument. Un argument peut avoir diverses formes à savoir une partie d'un discours ou d'un texte informel en langage naturel donné dans un dialogue ou bien une preuve formelle donnée dans un langage logique bien formalisé.



**Figure 1 : Différentes étapes d'un processus argumentatif**

À partir de la base de connaissances, un ensemble, éventuellement infini, d'arguments peuvent être construit. De manière plus concrète, un argument peut être vu comme une preuve (déductive, analogique, inductive, adductive). Nous pouvons distinguer trois formes différentes de cette preuve :

- un arbre d'inférences : elle consiste à enchaîner un ensemble de prémisses afin de déduire une conclusion. Parmi les travaux qui ont utilisé cette définition, citons par exemple Wyner et al. (2011).
- une séquence d'inférences : où un argument est considéré comme un ensemble de règles liées entre elles. Cette définition est essentiellement proposée par Pollock (1987) et est adaptée ensuite par Prakken et Sartor (1997).
- une paire prémisses-conclusion où les prémisses sont considérées comme une preuve pour la conclusion. Cette définition est la base de plusieurs travaux comme par exemple Besnard et Hunter (2001), Parsons et al. (2003), Hunter (2013).

Notons que la construction d'arguments est un processus monotone. En d'autres termes, de nouvelles connaissances ne peuvent pas exclure un argument, mais donnent lieu à de nouveaux arguments qui pourraient interagir avec le premier argument.

### **2.3.3. Interaction entre arguments et statuts des arguments**

Quoiqu'un argument soit sous la forme d'une preuve, il existe une différence majeure entre preuves et arguments. Tandis que les preuves justifient leurs conclusions, un argument peut être attaqué par d'autres arguments. Nous parlons ici de l'interaction entre arguments. L'interaction argumentative est en effet définie comme une situation d'affrontement discursif où sont construites des réponses antagonistes à une question commune. Aussi la question serait la mise en contradiction des discours, constitutive de la dispute, qui donne naissance à une question argumentative à partir de laquelle s'organisent arguments et contre-arguments. Il peut exister plusieurs formes d'interactions entre arguments. Généralement, les plus connues et plus importantes d'entre elles sont :

*La réfutation* : deux arguments qui soutiennent des thèses contradictoires s'attaquent mutuellement. Autrement dit, d'après ce processus argumentatif, la réfutation consiste à nier la conclusion d'un argument en présentant un deuxième argument avec la conclusion contraire, comme par exemple « la croix du sud dénonce le racisme alors cet œuvre est au service de la société. » et « l'écriture est un fait esthétique alors l'écriture ne dénonce pas » sont deux arguments qui se réfutent l'un l'autre. En effet, les deux arguments supportent deux conclusions contradictoires. Donc, chaque argument réfute l'autre. Cette forme d'interaction est ainsi symétrique. Notons que cette relation d'attaque est nommée réfutation par Besnard et Hunter (2011).

*L'opposition* : un argument soutenant une thèse qui contredit une ou plusieurs raisons deuxième argument utilise pour soutenir une autre thèse attaque ce deuxième argument. Par exemple, tout argument qui soutient la thèse. « La croix du sud dénonce le racisme alors cet œuvre est au service de la société. » et « l'écriture est un fait esthétique alors l'écriture ne dénonce pas. La relation de l'opposition existe lorsque la conclusion d'un argument contredit une partie des prémisses d'un autre argument. Cette relation est appelée différemment dans plusieurs systèmes argumentatifs. Plus précisément, cette notion d'attaque est nommée contradiction chez Besnard et Hunter (2008), Wyner et al. (2011). Contrairement à la réfutation, l'opposition n'est pas symétrique. D'une manière plus détaillée, si un premier argument oppose un deuxième argument, ce dernier n'oppose pas forcément à son tour le premier argument.

Ces deux relations de conflit entre arguments seront définies formellement dans la suite selon l'approche argumentative où elles sont introduites.

- Après avoir dégagé toutes sortes d'interactions inter-arguments, il est nécessaire d'attribuer un statut d'acceptabilité à chaque argument présent dans la discussion. Le statut d'un argument dépend de l'ensemble de ses interactions avec les arguments en présence. La prise en compte d'interactions entre les arguments permet d'affecter un statut à une conclusion supportée par l'argument. Plusieurs critères peuvent être pris en compte pour identifier le statut de chaque argument inclus dans un processus argumentatif. Par exemple, dans Besnard et Hunter (2008) les statuts sont définis tout en considérant les interactions entre arguments ainsi que le degré de conflit entre les arguments. Alors que dans des critères de poids et de préférence entre arguments sont considérés afin d'attribuer un statut à un tel argument. En outre, des critères de spécificité entre arguments sont pris en compte dans le jugement de statut des arguments. Par ailleurs, dans Hunter (2013) l'auteur affecte une probabilité à chaque argument dans un ensemble d'arguments. Ces probabilités sont prises en compte dans le jugement de l'acceptabilité d'un argument.

#### **2.3.4. Conclusions**

A la fin de tout processus argumentatif, parmi tous les arguments bien formés, on en distinguera certains, qui seront dits avalisés ou justifiés ou encore acceptables. Cette distinction peut être réalisée en prenant en compte les interactions entre arguments et/ou l'évaluation de ces arguments. Informellement, les arguments justifiés sont des arguments qui n'admettent pas de défaiseurs ou parce que leurs défaiseurs sont à leurs tours des défais. En effet, ces arguments justifiés sont ceux qui pourraient « gagner » dans un dialogue argumentatif entre agents. En conséquence, toute thèse supportée par un argument jugé acceptable pourrait être considérée comme une conclusion.

Pour finir, l'acceptabilité d'une conclusion dépend non seulement de l'existence d'un argument qui soutient cette dernière mais également de l'existence d'éventuels contre arguments qui peuvent ensuite être eux-mêmes attaqués par d'autres contre-arguments.

En définitive, l'exploration du cadre théorique avec ses différentes rubriques que sont : la définition des mots clés du sujet, l'insertion théorique du sujet, la théorie explicative du sujet nous ont permis de clarifier les concepts liés à l'argumentation, aux productions écrites, notamment à la dissertation dans ses enjeux transdisciplinaires ceci dans le but de déterminer l'apport de ces notions dans la compréhension et l'amélioration des compétences argumentatives tant chez les apprenants que chez les enseignants. L'exploration de quelques

théories argumentatives dans ce chapitre nous a permis de mettre en évidence la théorie de l'argumentation abstraite fondée sur les interactions entre les arguments. L'on retiendra de cette approche théorique les relations d'attaque entre argument. Cette théorie présente un argument comme une entité abstraite. Ici, l'argument n'est pas défini explicitement et par conséquent il n'est pas précisé si l'attaque entre arguments porte sur des conclusions contradictoires ou s'il s'agit d'une autre forme d'attaque. Toutefois, l'on retiendra de la théorie de l'argumentation hypothétique qu'elle est fondée sur un système d'argumentation basé sur les hypothèses pour aboutir à un raisonnement par défaut. Cette théorie intègre la relation de l'attaque entre argument préconisé par l'argumentation abstraite. À fin de sélectionner les arguments jugés admissibles, les auteurs de cette théorie ont intégrés la notion d'acceptabilité des arguments tout en prenant en compte les attaques identifier dans un ensemble d'arguments. Par l'approche argumentative défaisable quant à elle réside dans la construction d'argument au sein d'un processus argumentatif. Cependant, la limite de l'approche argumentative défaisable tient par rapport à la logique classique, dans l'absence de l'aspect syntaxique, sémantique ainsi que la théorie de la preuve dans la représentation des connaissances et raisonnement dans la théorie de l'argumentation. L'objectif de ces modèle est de trouver une représentation formelle et concrète de la notion d'argument à partir d'un langage logique et d'une relation de déduction logique au sein d'un processus argumentatif. sur ce, Parmi les théories argumentatives mises en œuvres par les chercheurs en littérature et notamment en didactique des langues, la théorie du processus argumentatif proposée par Besnard et Hunter (2013) nous semble la mieux adaptée pour résoudre le problème du dysfonctionnement méthodologique observé dans les productions écrites de nos sujets d'étude de ce fait, cette théorie nous servira de guide pour la manipulation de notre corpus.

**CHAPITRE III**  
**PRÉSENTATION DE LA COLLECTE DES DONNÉES : SITE,**  
**POPULATION D'ÉTUDE, INSTRUMENT DE COLLECTE**

Examiner dans le cadre de cette étude l'argumentation dans les productions écrites des élèves de la classe de première nécessite une démarche opérationnelle. La restitution de cette démarche constitue l'objet de ce chapitre qui précise successivement le type d'étude, la description du site de l'étude, les critères de choix des sujets, la spécification de la technique d'échantillonnage et l'identification des techniques de collecte et de traitement et d'analyse des données.

### **3.1. TYPE DE RECHERCHE**

Cette étude est une recherche qui questionne la maîtrise de l'argumentation dans les productions écrites des élèves du secondaire en général et ceux des classes de premières littéraires en particulier. Pour examiner cette pratique argumentative, l'étude combine à la fois deux paradigmes : le paradigme explicatif et le paradigme compréhensif. Nous privilégions le paradigme explicatif pour mettre en évidence les écarts à la norme du processus argumentatif dans les productions écrites des élèves. Ce qui a impliqué dans le cadre de cette recherche l'analyse d'une quantité de copies des productions écrites (la dissertation) de certains élèves de ce niveau d'étude. Dans ce paradigme, nous avons privilégié la cohérence du processus argumentatif dans la mesure où, nous avons été amenés à opérer une définition systématique des composantes de ce processus en vue d'examiner la relation qui les lie d'après la théorie du processus argumentatif de Besnard et Hunter (2008).

A ce paradigme, nous avons associé le paradigme compréhensif pour rechercher non plus l'explication causale, mais le sens que cette explication peut en cacher. En effet, l'approche compréhensive consiste dès lors en des constructions faites à partir de l'analyse des copies desdits sujets d'étude. Ainsi, on est arrivé à construire une compréhension du processus argumentatif de leurs productions écrites.

L'articulation de ces deux paradigmes peut être illustrée par la pratique de cette étude, qui est une recherche-action dans laquelle nous avons mis l'accent sur la multiplicité des formes ; nous nous sommes engagés pour expliquer et comprendre les pratiques argumentatives de nos sujets d'étude. En effet, la complexité de cet exercice nous a obligés à adopter une démarche qui admet la multiplicité des points de vue. Dans cette perspective, la triangulation s'est opérationnalisée selon quatre types ; lesquels ont été appliqués dans notre recherche.



La triangulation des données : nous avons pris en considération la nature des copies des sujets auprès desquels nous avons prélevés nos informations. Cette triangulation impliquait de récolter les écarts à la norme du processus argumentatif dans l'analyse des copies des sujets de l'étude. Il s'est également agit aussi de rechercher les informations par la consultation de divers documents (ouvrages, articles, revues, thèses et mémoires). Ici, la triangulation est liée aux personnes susceptibles de nous donner les informations attendues. Il s'agit notamment des professeurs de français et des autres membres de la communauté éducative (les responsables de l'administration de l'établissement qui sont les proviseurs, les censeurs, le chef de département de français et le personnel enseignant).

La triangulation des théories : nous avons pris en considération la relation entre le problème de l'étude et le cadre théorique ; lequel fait appel à deux points de vue ; mais nous permettant d'établir des relations de dépendance, voire, de complémentarité. En effet, nous avons inscrit la recherche dans le champ théorique du processus argumentatif de Badran Raddaoui (2013) et de Besnard et Hunter (2008) ; lesquelles nous ont permis de décrypter les informations recueillies et d'interpréter les résultats du traitement des données. Il convient de rappeler qu'ici les deux théories explicatives se rejoignent et se complètent. En effet, l'enseignement de l'argumentation du fait de son irrégularité, est sujet à des incompréhensions tant en théorie qu'en pratique. D'où, la théorie du processus argumentatif, pour pouvoir dégager ces écarts à la norme dans les productions écrites des élèves.

La triangulation des méthodes : différentes méthodes ont été employées pour recueillir les informations et en extraire un sens. Dans le cas de cette étude, elle a consisté à utiliser différents instruments pour cette seule recherche. Cette démarche a permis d'examiner la convergence et/ou la diversité des résultats obtenus aux différents modes d'investigation qui sont l'observation et l'analyse des copies de dissertation des élèves.

La triangulation par combinaison des niveaux d'analyse : elle vise l'utilisation de plusieurs niveaux d'analyse pendant l'examen des données et l'interprétation des résultats. On peut distinguer des niveaux d'analyse : l'approche qualitative et l'approche quantitative.

### 3.2. PRÉSENTATION DU SITE DE L'ÉTUDE

Le site de notre étude ici est un établissement d'enseignement secondaire général du secteur public et le lieu de notre stage pratique. Pour sélectionner cet établissement, nous avons au préalable défini des critères qui sont récapitulés dans le tableau suivant :

**Tableau 1** : critères de sélection de l'établissement

Établissement	Critères de sélection du site de recherche				
	1	2	3	4	5
Être un établissement public de l'enseignement secondaire général de la ville de Yaoundé	Avoir un cycle complet (de la 6ème en terminale)	Avoir toutes les séries d'enseignement (scientifique et littéraire)	Avoir un département de français actif	Avoir des professeurs de français formés en postes	

Au regard de ces critères, nous avons envisagé la sélection de ce site. Pour être sélectionné, il fallait remplir au moins quatre critères et être notre lieu de stage pratique.

#### 3.2.1 Le Lycée Bilingue d'Ekounou

Le Lycée Bilingue d'Ekounou (LBE K) est un établissement de l'enseignement général qui nous a servi de cadre de recherche et de notre stage pratique. Situé dans la région du centre, département du Mfoundi et dans l'arrondissement de Yaoundé IV proximité de la Maire dudit arrondissement.

Le LBE a ouvert ses portes en tant que collège d'enseignement secondaire (CES) en septembre 1985. Puis transformé en lycée en septembre 1988 et en septembre 2012 cet établissement est devenu un Lycée Bilingue avec une place d'initiation en section anglophone. C'est un établissement à cycle complet (1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> cycle) qui compte de nos jours environ 5000 élèves pour les deux sections pour 350 personnels enseignants et 280 personnels administratifs sous l'autorité de M. Ndongo Ndongo David Proviseur de cet établissement.

Ils sont responsables de la formation et de l'éducation des élèves. A la tête de chaque département, se trouve un chef de département ou animateur pédagogique.

Comme tous les établissements secondaires de la République du Cameroun, le LBE comprend les organes suivants :

- ✓ l'administration scolaire ;
- ✓ le conseil d'établissement ;
- ✓ l'assemblée générale des personnels ;
- ✓ les conseils d'enseignement présidés par les Animateurs Pédagogiques ;
- ✓ le conseil des animateurs pédagogiques ;
- ✓ les conseils de classes ;
- ✓ le conseil de discipline ;
- ✓ l'assemblée générale des clubs et des associations d'élèves.

### **3.3. POPULATION D'ÉTUDE**

L'ensemble des sujets concernés de cette investigation constitue l'univers de l'étude, Mucchielli (1988). Il s'agit des élèves du Lycée Bilingue d'Ekounou. Pour faire partie de la population d'étude il fallait :

- Être élève et régulièrement inscrit au Lycée Bilingue d'Ekounou en classe de première littéraire.
- Avoir été évalué en dissertation en trois séquences au moins sur quatre;
- Avoir obtenu une note en dissertation inférieure ou égale à dix sur vingt en trois séquences sur quatre au moins.

C'est sur la base de ces critères inclusifs que nous avons obtenu la population de l'étude. Cette population mère constitue également notre échantillon qui est présentée dans le tableau ci-après :

**Tableau 2** : Présentation de la population de l'étude

Établissement	Effectif / classe de première		Total
	Filles	Garçons	
Lycée Bilingue d'Ekounou	12	08	20

Après avoir élaboré nos critères de sélection de la population d'étude, ce tableau résume les résultats obtenus. Nous avons ainsi pu identifier une douzaine de filles du lycée bilingue d'Ekounou ayant été régulièrement évalué en dissertation française durant les trois dernière séquences et huit garçons ayant également pratiqué une évaluation de dissertation durant les trois dernières séquences soit un total de vingt élèves qui constitueront notre population d'étude.

### 3.4 TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON

Pour obtenir l'échantillon de l'étude, nous avons opté pour une méthode non probabiliste, c'est-à-dire de bon sens. Cette méthode est dite d'ailleurs de « *choix raisonné* », la technique que nous avons appliquée est le choix raisonné, « *boule de neige* ». Cette méthode consistait à constituer l'échantillon en demandant à quelques informateurs de départ de fournir des noms d'individus pouvant faire partie de l'échantillon (Dépelteau, 2003). De ce fait, en constituant notre échantillon par la technique « *boule de neige* », nous nous adressions au chef de département et aux animateurs pédagogiques pour avoir accès à certains cas particulier pouvant mieux nous faire illustrer les écarts à la norme du processus argumentatif. L'une des caractéristiques de cet échantillon est celle de la totalité dans la mesure où, les éléments sont parfaitement homogènes et identiques.

### 3.5 INSTRUMENT DE COLLECTE DE DONNÉES

Les données à exploiter sont les éléments fondamentaux qui ont servi de base à la réalisation de cette étude. Elles découlent directement des indicateurs retenus. Mais, leur recueil nécessite toujours de l'ingéniosité. Dans cette recherche, nous avons utilisé prioritairement le teste de culture littéraire (dissertation) comptant pour la fin de la quatrième séquence auquel nous avons associé l'observation. Il s'agissait de compléter l'enquête par cette observation. En effet, l'observation nous permettait de pouvoir retrouver les cas illustrant véritablement les écarts à la norme au processus argumentatif ; ce qui garantie la valeur de nos résultats.

### 3.6 PRÉSENTATION DES DONNÉES DE L'ÉTUDE

Ce titre traite de la présentation des données de l'étude. Ces données sont présentés sous formes de tableau permettant d'avoir une vue d'ensemble des indicateurs des variables de nos hypothèses de recherche. Chaque colonne du tableau présente les éléments correspondant à un indicateur du dépouillement du test de nos sujets d'étude. Ce tableau se présente ainsi qu'il suit :

**Tableau 3** : présentation des données de l'étude

Copie n°	Base des connaissances	Arguments	Interaction entre les arguments ou les contre arguments	Conclusion de l'idée directrice
1	Gustave Flaubert Madame bovary	Les maux de la société	-l'infidélité  -le divertissement	-l'œuvre littéraire a un but de dénonciation
2	Voltaire	« L'œuvre littéraire représente le monde réel »  « L'écrivain a pour rôle de comprendre la société et de la reformer »	-l'œuvre littéraire fait rêver  -l'œuvre littéraire permet de se divertir	L'œuvre littéraire est un outil de divertissement

<b>3</b>	V. Hugo	« L'écrivain est le phare de la société »	L'écrivain raconte ses propres représentations dans son œuvre	L'œuvre littéraire nous instruit
<b>4</b>	Olinga ngo'o Lutte contre les fantômes	Les maux de la société	L'œuvre littéraire permet de produire les beaux arts	L'œuvre littéraire est essentiellement esthétique
<b>5</b>	Théophile Gautier	« Tout ce qui est utile est laid, ce qui est beau ne sert à rien »		Les livres esthétiques nous sert à nous évader, à rêver.
<b>6</b>	André Brink	L'auteur dénonce le racisme des Blancs envers les Noirs		
<b>7</b>	Evelyne Mpoundi Ngolle Sous la cendre et le feu	L'infidélité		
<b>8</b>	La Fontaine Les fables  La croix du sud	divertissement	dénonce le racisme	L'œuvre littéraire a pour rôle d'amuser le lecteur
<b>9</b>	-	-	-	-
<b>10</b>	G. Faubert Madame bovary.			
<b>11</b>	T. Gautier	-L'œuvre littéraire n'est pas utile  « Tout ce qui est utile est laid, ce qui est beau ne sert à rien »	Les œuvres littéraires expriment les besoins de l'homme	Les œuvres littéraires ont pour but l'esthétique littéraire

<b>12</b>	La croix du sud	L'apartheid	L'œuvre littéraire met en exergue son utilité dans la société	Bien que l'œuvre littéraire ait une utilité il permet aussi d'exprimer les désirs et les passions.
<b>13</b>	Montesquieu	« chaque fois que j'avais un chagrin, il suffisait que je lise pour enfin se débarrasser »  -Le livre est donc la voie de consolation en cas de souffrance et peut faire rêver		L'œuvre littéraire permet au lecteur de s'évader
<b>14</b>	Stendhal	« Le roman est un miroir que l'on promène le long d'une rue »	L'œuvre littéraire est une source d'épanouissement	Les œuvres littéraires sont le reflet de la société
<b>15</b>	La croix du sud	Tout est fictif dans la croix du sud « L'œuvre littéraire n'a que pour seul objectif l'évasion du lecteur »	Les personnages les lieux relève de la fiction dans les œuvres littéraires	Les œuvres littéraires permettent de se divertir
<b>16</b>	Voltaire	« L'écrivain a pour rôle de comprendre la société et de la reformer »		L'œuvre littéraire a pour finalité instruire et éduquer les peuples
<b>17</b>	Sous la cendre le feu Eveline Mpoudi Ngolle	L'adultère, les problèmes de couple	L'œuvre littéraire met à nu les maux de la société	Nous devons lire les œuvres littéraires qui nous réveillent
<b>18</b>	Guillaume Apollinaire A l'cool Contes, les fables	Les œuvres littéraires permettent de s'évader à travers la beauté du livre	La croix du sud dénonce le racisme les violences humaines	L'œuvre littéraire est au service de la société

19				
20	Théophile Gautier	« Tout ce qui est utile est laid, ce qui est beau ne sert à rien »	Les œuvres littéraires permettent de nous épanouir à travers les œuvres ludiques	L'œuvre littéraire a une finalité esthétique.

Ce tableau récapitule les différents éléments du processus argumentatif identifié dans les productions écrites de nos sujets d'étude. Il a été élaboré en fonction des critères défini par la théorie du processus argumentatif de Besnard et Hunter à savoir la base de connaissance ou culture littéraire des apprenants. Qui regroupe à son sein l'ensemble des connaissances relatives à maîtrise des noms des auteurs, leurs ouvrages les citations, les maximes populaire, les proverbes, ces différents éléments notés à la deuxième colonne de notre tableau. Par la suite, nous avons les arguments employés par les élèves dans leur dissertation. En outre l'interaction entre ces arguments qui met en relation d'une part l'usage des arguments en faveur de la thèse et d'autre part les arguments en faveur de l'antithèse en dernière colonne nous avons les conclusions liée à l'idée directrice. Ici il est question d'établir dans les productions écrite des élèves la relation entre l'argument et la conclusion de vérifier si l'argument avancé plus haut est cohérent la conclusion visée.

En définitive, il apparait dans ce chapitre que l'examination dans le cadre de cette recherche de l'argumentation dans les productions écrites des élèves des classes de première s'est fait à travers une démarche opérationnelle, à la suite de cette opérationnalisation, nous avons opté pour le paradigme explicatif pour mettre en évidence les écarts à la norme du processus argumentatif en dissertation ce qui a impliqué l'analyse d'un certain nombre de copies de dissertation de certain élèves des classes de première. Dans cette démarche, nous avons privilégié la cohérence du processus argumentatif à laquelle nous avons associé le paradigme compréhensif pour rechercher non plus l'explication causale de la défaillance argumentative, mais pour comprendre le sens que cette explication peut en cacher. Par la suite, nous avons sélectionné nos études à travers quelque critère de sélections ce qui nous a permis d'obtenir un échantillon d'une vingtaine d'élèves. Pour la collecte des données le teste comptant pour la quatrième séquence nous a servi de corpus dont l'interprétation des résultats issue de l'analyse feront l'objet du chapitre suivant.



**CHAPITRE IV**  
**ANALYSE, INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE ET**  
**SUGGESTIONS**

Ce chapitre traite de l'analyse et de l'interprétation des résultats de l'étude. En effet, après avoir présenté les résultats de notre recherche plus haut, ce chapitre sera concentré à l'analyse des dit résultats qui débouchera par la suite à une interprétation qui permettra à son tour de générer des solutions de remédiation à travers nos suggestions et propositions didactique qui pourrons contribuer à l'amélioration de la pratique argumentative qui est défailante dans les productions écrites des élèves en générale et ceux des classes de première en particulier.

## **4.1. ANALYSE DES RÉSULTATS**

L'analyse porte sur les éléments d'identification des enquêtés et sur les tendances exprimées par ces enquêtés dans les divers éléments relevés par les indicateurs.

### **4.1.1. Identification des enquêtes**

La culture littéraire, d'après la théorie explicative de cette étude, regroupe des connaissances spécifiques dans le domaine de la littérature. Elle contient des faits ainsi qu'un ensemble de raisons qui peuvent être considéré comme la culture littéraire générale du sujet de l'étude. C'est donc tout ce qui relève de la connaissance littéraire de l'élève, notamment : les auteurs, leurs ouvrages, les citations, leurs courants de pensée, les proverbes et les maximes populaires susceptibles de générer scientifiquement les arguments d'une opinion.

La présentation des arguments dans les productions écrites de nos sujets d'étude consistera pour nous à relever dans leur production, les idées, les citations ou les concepts convoqués pour soutenir leur opinion, la connaissance des différents types d'arguments, l'organisation de leurs structures argumentatives ainsi que la conclusion de l'idée directrice feront l'objet de notre analyse.

### **4.1.2. Présentation thématique des résultats**

En gardant à l'esprit que l'argumentation est un processus, nous avons souhaité, au travers des outils de recueil des données (teste sur la dissertation et l'observation) aborder en nous référant aux variables retenues par la recherche : la culture littéraire, la connaissance des différents types d'arguments, l'organisation de leurs structures argumentatives et les conclusions issues du processus argumentatif. Il s'agit de pouvoir, à partir de données

qualitatives, répondre à la question de recherche suivante : Comment se présente les difficultés liées à l'argumentation dans les productions écrites des élèves notamment dans la dissertation littéraire ?

#### 4.1.2.1. La culture littéraire

Dans la rubrique *culture littéraire*, nous nous sommes intéressés à la connaissance littéraire des sujets notamment sur la maîtrise des noms des auteurs et de leurs ouvrages ainsi que l'usage des citations tirées de ces œuvres. A l'issu de cette analyse, nous avons remarqué que la majorité des sujets de l'étude ont une connaissance vague sur ce domaine car ils citent parfois les noms des auteurs mais ignorent l'orthographe des titres de leurs ouvrages. C'est le cas de la copie n°...«André Bring, *une saison sèche et blanche* ». De même, ils maîtrisent les auteurs mais ne citent pas leurs œuvres, tels est le cas des copies n° 14 ; 15 ; 16 où les sujets mentionnent juste les noms des auteurs comme Stendal pour la copie n°14, voltaire pour les copies n° 16, n°3 ; Victor Hugo pour la copie n°2 sans faire allusion à leurs œuvres.

Toutefois, ils maîtrisent les titres des ouvrages mais ne mentionnent en aucun cas les auteurs de ces ouvrages comme dans le cas de la copie n°15 « la croix du sud ». Par ailleurs, sur certaine copies nous avons remarqué une quasi-absence de la référence non seulement des auteurs mais aussi de leurs œuvres notamment dans les copies n° 9 et n° 12. Par contre, nous avons identifié une copie dans laquelle le nom de l'auteur était parfaitement illustré ainsi que son ouvrage, il s'agit de la copie n°10 *Madame Bovary*, Gustave Flaubert.

De ce qui précède, il en ressort que les sujets dans cette rubrique ont une vague connaissance de la culture littéraire car si certain ont une maîtrise des noms des auteurs d'autres par contre en ignorent les ouvrages. Or la culture littéraire regroupe à la fois les auteurs, leurs œuvres, les citations, leurs courants de pensée et les proverbes ; mais ils font mention de certains auteurs et ou de leurs œuvres tout en oubliant d'autres éléments de cette rubrique, pourtant ces éléments indispensables à la culture littéraire des sujets, concourent à rendre efficace leur argumentation.

#### 4.1.2.2. La connaissance des différents types d'arguments

Les arguments font références en général aux concepts d'explication, de preuve, de justification. Le but d'un argument est d'appuyer, de soutenir ou de contredire une thèse, à partir de la connaissance des différents types d'arguments, en citant des raisons en sa faveur/défaveur afin de convaincre un adversaire, soit pour modifier son opinion ou son jugement, soit pour l'inciter à agir il existe à cet effet deux types d'ordre les arguments pour la thèse et les arguments contre la thèse . Dans l'analyse des copies des sujets de l'étude, nous avons remarqué non seulement une organisation argumentative non conforme au processus argumentatif de notre théorie explicative mais aussi une disposition inappropriée des arguments.

La disposition des différents types d'arguments de nos enquêtés s'écarte de la logique des types d'arguments. En effet, l'argumentation de nos sujets ne nous présente pas de manière formelle la place des différents types d'arguments. L'argument qui établit une relation causale C'est le cas de la copie n°4 dans laquelle le sujet convoque Montesquieu en ces termes : « *chaque fois que j'avais un chagrin, il suffisait que je lise pour enfin se débarrasser* » le livre est donc la voie de consolation en cas de souffrance et peut faire rêver. Dans cette illustration, le sujet ne met pas en exergue la thèse qu'il veut soutenir à travers ces arguments pourtant, la logique argumentative de ce processus théorique prescrit qu'on énonce d'abord la thèse avant de poursuivre son argumentation, par exemple, en disant l'œuvre littéraire peut être considérée comme un moyen de divertissement, de consolation ou d'évasion et soutenir par la suite cette idée pour cette citation.

Ceci a pour conséquence d'une part l'absence et la confusion des arguments pouvant soit soutenir soit contredire cette idée principale. Cette confusion des arguments se trouve au niveau de la copie n°4 lorsque le sujet cite : « *un tour de terrarie, le masque de Jacques Vans* qui ne sont que des œuvres de sciences-fictives décrivant la vie dans l'espace. Ici nous constatons que l'ouvrage cité et l'argument avancé ne relèvent pas de la littérature car l'œuvre n'est pas une œuvre littéraire mais plutôt une œuvre de sciences fictions. Et l'argument évoqué n'a rien avoir avec la thèse soutenu. Aussi le sujet met en rapport de dénonciation une œuvre de sciences fiction et une œuvre littéraire. Dans leurs organisations argumentatives, tout se passe comme si les enquêtés n'avaient aucun modèle théorique argumentatif leur permettant d'avoir une structure et une logique de disposition de leurs arguments.

D'autre part l'utilisation inappropriée des arguments dans la structure argumentative. En principe, cette disposition se fait en fonction de l'idée principale qui se présente sous forme de la thèse de l'auteur. Les sujets convoquent, par exemple, Gustave Flaubert dans *Madame Bovary* pour dire que *les noms des personnages relèvent de l'invention de l'auteur car personne dans l'entourage de l'auteur ne reconnait ces noms*, c'est le cas de la copie n°1. De même, la copie n°2 évoque *la croix du sud* où tout est fictif à savoir les noms : Axel, Suzanne... les lieux et rivières indiquent que l'œuvre littéraire n'a que pour seul objectif l'évasion du lecteur. Même s'il est clair que les noms des personnages et les lieux relèvent certes de l'imagination de l'auteur mais ne concourent pas toujours à l'évasion du lecteur, d'où l'emploi inapproprié de cet argument. Toutefois, la copie n°3 emploie une citation de Victor Hugo comme argument « *l'écrivain est le phare de la société* », car *l'œuvre produite par les écrivains est leader, notre guide* ici, la citation employée comme argument d'autorité n'est pas maîtrisée par le sujet ; car Victor Hugo ici conçoit l'œuvre littéraire comme un outil de dénonciateur des tares de la société.

Au demeurant, l'analyse de l'usage faite des arguments dans les productions écrites de nos sujets d'étude présente de nombreux écarts à la norme notamment sur les arguments de l'idée principale et sur la disposition inappropriée des arguments. En effet, les arguments avancés par le biais des citations, des concepts tirés de la vie courante n'ont aucun lien direct avec la thèse qu'ils sont censés appuyer. Alors l'on est tenté de se poser la question : quelles interactions jouent ces arguments dans le processus argumentatif ? La réponse à cette interrogation nous sera donnée dans l'analyse des interactions entre arguments qui fera l'objet du point suivant. La culture littéraire, la connaissance des différents types d'arguments, l'organisation de leurs structures argumentatives et les techniques d'enseignement du processus argumentatif.

#### **4.1.2.3. L'organisation de leurs structures argumentatives**

La théorie explicative du processus argumentatif conçoit la structure argumentative comme un discours structuré dans sa forme matérialisée par des signes typographiques, le découpage des paragraphes, l'usage approprié des liens logiques ou chronologiques pour passer d'une idée à une autre et marquer les étapes du raisonnement. Dans les productions écrites de nos sujets d'étude, nous nous sommes intéressés d'une part aux connecteurs logiques convoqués pour passer d'une idée à l'autre dans le but de soutenir la thèse, c'est-à-

dire au rapport qui lie les arguments de leur opinion personnelle sur le sujet donné et d'autre part à la mise en exergue des contres arguments développé au sein d'un paragraphe, employé non pas pour contredire leur thèse mais pour montrer les limites de celle-ci. A l'analyse, la copie n°1 nous présente comme thèse, *l'œuvre littéraire est une arme de dénonciation des maux de la société comme argument avancé*. Le sujet a évoqué Madame Bovary de Gustave Flaubert sous l'angle de l'imagination des personnages de l'œuvre par l'auteur, et comme contres arguments le sujet fait appel à un roman de science fiction « *un tour de terrarie, le masque de Jacques Vans, pour dire que l'œuvre littéraire permet aux lecteurs de rêver*. Par la suite, la copie n°2 nous présentes des contres arguments pour la thèse. L'œuvre littéraire comme un outil de divertissement, le sujet avance comme argument *la croix du sud dans laquelle les lieux, les personnages, les rivières permettent aux lecteurs de s'évader*.

Dans les copies n°5 et 7 les contres arguments avancées à la thèse sont respectivement « *l'œuvre littéraire est un miroir que l'on promène le long d'une rue* » Stendhal. Les sujets ont utilisé ces mêmes arguments pour étayer la thèse. Toutefois, on note une absence de l'usage des contre arguments dans certaines copies. Tel est le cas de la copie n°10. Le seul ouvrage convoqué est Madame Bovary de Gustave Flaubert à travers sa thématique « *l'infidélité, la jalousie et le mensonge* ». Plus loin, la copie n°15 présente comme contre arguments « *les œuvres littéraires se différencies par leur style d'écriture, leur évolution dans le temps ce qui leur confèrent un objectif de divertissement et d'évasion* ». En outre, pour la thèse de l'œuvre littéraire considéré comme un outil de dénonciation, le sujet de la copie n°15 nous présente comme contre argument : « *l'œuvre littéraire est un outil d'épanouissement du lecteur et aussi l'instruction de celui-ci* ». Ce sujet prend pour appui dans Alcool « *la beauté de l'écriture* » exemple, les poèmes sont bien agencée.

Pour ce qui est de l'épanouissement, le sujet convoque Théophile Gautier « *tout ce qui est utile est laid, ce qui est beau ne sert à rien* » cette citation prise comme contre argument semble contradictoire à l'engagement littéraire. Dans la même lancée, la copie n°17 pour la thèse de l'œuvre littéraire prise comme outil de dénonciation des mœurs de la société. Il présente comme contre argument « *l'œuvre littéraire est une somme de clichés aboutissant aux mœurs d'une société, la société est souvent critiquée dans certaines œuvres* ». Tel est le cas dans l'œuvre intitulée la « *lutte contre les fantômes* » de Olinga Ngo'o.

Nous remarquons également dans cette illustration argumentative une absence de lien logique entre la thèse avancée et l'argument qui le soutien encore moins avec l'œuvre qui l'illustre. Le sujet ne présente pas de manière explicite l'argument, le fait social ou les maux

de la société qui sont soulevés dans l'ouvrage convoqué pour rendre son argumentation crédible ou efficace. La copie n°18 quant à elle conçoit l'œuvre littéraire comme un instrument au service de l'esthétique. Le sujet ici avance comme argument : *Madame Bovary de Gustave Flaubert dans lequel l'auteur montre « la souffrance, la discrimination de Charles Bovary », « les œuvres littéraires nous permettent la réalisation des beaux arts et de beaux ouvrages »* ici les concepts évoqués à savoir, la souffrance, la discrimination tiré de l'œuvre de Madame Bovary ne permettent pas de justifier la beauté d'une œuvre littéraire. Ces éléments ne relèvent pas concrètement de l'esthétique littéraire.

Pour la thèse, l'œuvre littéraire est une imagination, la copie n°19 convoque comme argument « *le rêve* » qui est perçu comme premier aspect de l'imagination pour soutenir cette thèse. Le sujet fait appel à la croix du sud de Joseph Ngoué dans laquelle il déclare que : « le sud est un lieu sorti de l'esprit du dramaturge, les personnages y sont présent ». L'argument ici ne justifie véritablement pas la thèse car le sujet ne nous dit pas en quoi est-ce que le sud, lieu imaginaire sortie de l'esprit du dramaturge concoure au rêve du lecteur.

Sur ce, nous pouvons dire que l'usage des interactions des arguments dans ce processus argumentatif s'écarte largement de la norme préconisée par la théorie du processus argumentatif. Cependant, qu'en est-il des conclusions à l'idée directrice de l'opinion personnelle de nos sujets dans leurs productions écrites. Au mieux dire comment se présente les conclusions des idées, de l'opinion de nos sujets à l'issue de leur argumentation ? La réponse à cette interrogation fera l'objet du point suivant.

#### **4.1.2.4. La conclusion à l'idée directrice**

La théorie du processus argumentatif considère comme conclusion, la position, le sentiment que le locuteur adopte à la fin d'un processus argumentatif. Dans ce teste, nous nous sommes intéressés aux différentes positions adoptées par nos sujets à l'issue de leur argumentation c'est-à-dire à leur opinion personnelle face à la thèse de l'auteur. Dans la majorité des copies de nos sujets d'étude, nous avons constaté qu'ils n'ont presque pas produit de conclusion dans leurs productions écrites c'est le cas des copies n°1, 3, 5, 6, 7, 8 10, 17, 19. Et lorsqu'elles existent, elles ne reflètent pas la logique de leurs argumentations. C'est dans ce sens que nous avons identifié dans la copie n°1 comme conclusion « *l'œuvre littéraire est un lieu de divertissement et de distraction* » tel est la position que le sujet adopte au sujet

de la fonction de l'œuvre littéraire. Nous remarquons que cette conclusion manque de subjectivité car les arguments avancés plus haut ne permettent pas de manière logique au sujet de prendre une telle position.

Pour la copie n°2 au terme de son argumentation, le sujet conclut en ces mots : « *le livre est donc la voie de consolation en cas de souffrance morale et peut faire rêver* » plus haut à l'argumentation, le sujet de cette copie avance comme argument « *l'esthétique littéraire, les beaux arts* » ce qui rend contradictoire cette conclusion. De même considéré « *l'œuvre produite par les écrivains comme un guide ou leader* » comme l'atteste la copie n°4 en prenant appui sur Victor Hugo « *l'écrivain est le phare de la société* ». Nous semble aberrant car si l'écrivain est le « *phare de la société* » cela sous-entend qu'il éclaire, qu'il met à nu les maux qui minent la société sans pour autant être le guide ou le leader de celle-ci.

Par ailleurs, le sujet de la copie n°7 conçoit l'œuvre littéraire comme un instrument de dénonciation. Il adopte le point de vue de la thèse du sujet proposé mais les arguments avancés pour prendre une telle position ne sont pas assez convaincants.

Toutefois, au terme de leurs processus argumentatifs, les sujets adoptent des positions subjectives selon leurs contextes. Mais d'autre semble neutre dans leur conclusion car ils n'expriment pas clairement leur point de vue ceci se justifie dans les copies n° 13 et 15, l'œuvre littéraire est considérée par ces derniers comme un outil de dénonciation à l'issue des arguments tels que « l'infidélité, le mensonge dénoncés dans *madame Bovary* de G. Flaubert ».

## **4.2. INTERPRÉTATION DES RESULTATS**

Après avoir présenté et analysé les résultats aux titres précédents, la tâche qui nous incombe à présent consiste à l'interprétation de ces résultats et à la vérification des hypothèses de l'étude.

### **4.2.1. Interprétation des résultats**

Cette recherche est orientée vers l'analyse de l'argumentation dans les productions écrites des sujets de l'étude. L'interprétation vise à élargir le cadre des commentaires en nuancant ou en précisant la singularité et l'originalité des résultats. L'interprétation porte sur les indicateurs de nos hypothèses de recherche à savoir : la culture générale, les arguments, l'interaction entre les différents types d'arguments et statuts des arguments et les conclusions



de l'idée directrice. La manipulation de ce corpus a débouché sur les suggestions et les perspectives théoriques et pratiques.

D'après la théorie du processus argumentatif de Besnard et Hunter cité par Badran Raddaoui (2013), l'argumentation peut être considérée comme un processus de raisonnement en diverses étapes primordiales qui peuvent se répéter par l'ajout de nouvelles connaissances c'est-à-dire comme une séquence d'étapes qui débute avec une culture générale contenant des connaissances spécifiques dans un domaine précis. Elle représente la culture littéraire ou culture générale de l'émetteur qui peut générer un ensemble, infini, d'arguments. De manière plus concrète, ces arguments peuvent être vu comme une preuve (déductive, analogique, inductive, adductive). Or la majorité des sujets de l'étude ont une culture littéraire approximatives, vagues sur le domaine de la culture littéraire car d'une part, ils évoquent parfois les noms des auteurs mais sans parler de leur ouvrages. C'est le cas de la copie n°13 «André Brink, *une saison sèche et blanche* ». De même, ils maîtrisent les auteurs mais ne citent pas leurs œuvres, tels est le cas des copies n° 14 ; 15 ; 16 où les sujets mentionnent juste les noms des auteurs comme Stendal pour la copie n°14, voltaire pour les copies n° 16, n°3 ; Victor Hugo pour la copie n°2 sans faire allusion à leurs œuvres.

D'autres part les sujets maîtrisent les titres des ouvrages mais ne mentionnent en aucun cas les auteurs de ces ouvrages comme dans le cas de la copie n°15 « *la croix du sud* ». Aussi, sur certaine copies nous avons remarqué une quasi-absence de la référence non seulement des auteurs mais aussi de leurs œuvres notamment dans les copies n° 9 et n° 12. Et lorsqu'ils les convoquent, nos enquêtés se limitent à quels auteurs et ou leurs ouvrages tout en oubliant d'autres éléments de cette rubrique. Or la base de connaissance regroupe non seulement les auteurs, leurs œuvres, les citations mais aussi les courants de pensée, les proverbes et d'autres éléments indispensables à la culture littéraire des sujets. Le manque de culture littéraire chez un apprenant peut rendre inefficace l'argumentation dans les productions écrites du fait de la défaillance des arguments.

Les arguments sont au cœur du processus argumentatif. Le but d'un argument est ainsi d'appuyer, de soutenir une thèse en citant des raisons en sa faveur afin de convaincre un lecteur, soit pour modifier son opinion, soit pour l'inciter à agir. Un argument peut avoir diverses formes à savoir : une partie d'un discours, une citation donnée dans un dialogue ou bien une preuve formelle scientifiquement admise. Cette logique préconise une organisation appropriée des arguments avancés dans un processus argumentatif efficace. Or, l'organisation argumentative de nos enquêtés s'écarte du processus argumentatif théorique. D'abord

l'argumentation de nos sujets ne nous présente pas de manière formelle l'idée directrice de leur sujet de dissertation à savoir la thèse de l'auteur. Car les arguments seront avancés en fonction de cette dernière. C'est le cas de la copie n°4 dans laquelle le sujet convoque Montesquieu en ces termes : « *chaque fois que j'avais un chagrin, il suffisait que je lise pour enfin se débarrasser* » le livre est donc la voie de consolation en cas de souffrance et peut faire rêver. Dans cette illustration, le sujet ne met pas en exergue la thèse qu'il veut soutenir à travers ces arguments pourtant, la logique argumentative de ce processus théorique prescrit qu'on énonce d'abord la thèse avant de poursuivre son argumentation, par exemple, en disant l'œuvre littéraire peut être considérée comme un moyen de divertissement, de consolation ou d'évasion et soutenir par la suite cette idée pour cette citation.

En suite, l'absence et la confusion des arguments pouvant soit soutenir soit contredire cette idée principale. Cette confusion des arguments se trouve au niveau de la copie n°4 lorsque le sujet cite : « *un tour de terrarie, le masque de Jacques Vans* qui ne sont que des œuvres de sciences-fictives décrivant la vie dans l'espace. Nous pouvons tous constater que l'ouvrage cité et l'argument avancé ne relèvent pas de la littérature car l'œuvre cité n'est pas une œuvre littéraire mais plutôt une œuvre de sciences fictions. Et l'argument évoqué n'a rien avoir avec la thèse soutenu. Aussi le sujet met en rapport de dénonciation une œuvre de sciences fiction et une œuvre littéraire.

Enfin, l'utilisation des arguments est fonction de leurs statuts et si cela n'est pas respecté, le sujet est tenté de rentrer dans l'usage inapproprié des arguments dans la structure argumentative. En principe, cette disposition se fait en fonction de l'idée principale qui se présente sous forme de la thèse de l'auteur. Les sujets convoquent, par exemple, Gustave Flaubert dans Madame Bovary pour dire que *les noms des personnages relèvent de l'invention de l'auteur car personne dans l'entourage de l'auteur ne reconnait ces noms*, c'est le cas de la copie n°1. De même, la copie n°2 évoque *la croix du sud* où tout est fictif à savoir les noms : Axel, Suzanne... les lieux et rivières indiquent que l'œuvre littéraire n'a que pour seul objectif l'évasion du lecteur. Même s'il est claire que les noms des personnages et les lieux relèvent certes de l'imagination de l'auteur mais ne concourent pas toujours à l'évasion du lecteur, d'où l'emploi inapproprié de cet argument.

En somme, l'usage faite des arguments dans les productions écrites de nos sujets d'étude présente de nombreux écarts à la norme du processus argumentatif notamment sur les arguments en faveur de l'idée principale et sur la disposition inappropriée des arguments. En

effet, les arguments avancés par le biais des citations, des concepts tirés de la vie courante n'ont aucun lien direct avec la thèse qu'ils sont sensé appuyer. Ceci a pour conséquence non seulement l'inadaptation des arguments dans leurs contextes mais aussi la défaillance des interactions entre arguments.

L'interaction des différents types d'arguments est en effet définie comme une situation d'affrontement discursif où sont construites des réponses antagonistes à une question commune. Aussi la question serait la mise en contradiction des discours, constitutive de la dispute, qui donne naissance à une question argumentative à partir de laquelle s'organisent arguments et contre-arguments. Cette logique n'est pas toujours respectée dans les productions écrites de nos sujets d'étude. Nous nous sommes intéressés d'une part aux arguments convoqués pour soutenir la thèse, c'est-à-dire leur opinion personnelle sur le sujet de dissertation posé et d'autre part à la mise en exergue des contres arguments employé non pas pour contredire leur thèse mais pour montrer les limites de celle-ci.

Ceci étant, Le sujet de la copie n°1 présente la thèse selon laquelle *l'œuvre littéraire est une arme de dénonciation des maux de la société* et convoque Madame Bovary de Gustave Flaubert sous l'angle de l'imagination des personnages de l'œuvre par l'auteur, et comme contres arguments il fait appel à un roman de science fiction « *un tour de terrarie, le masque de Jacques Vans, pour dire que l'œuvre littéraire permet aux lecteurs de rêver*. Par la suite, la copie n°2 part du contre argument que *dans la croix du sud les lieux, les personnages, les rivières permettent aux lecteurs de s'évader* pour soutenir la thèse selon laquelle l'œuvre littéraire est un outil de divertissement. Cette incohérence argumentative met en doute la maîtrise de la méthodologie du processus argumentatif.

Toutefois, on note aussi une absence de l'usage des contres arguments dans certaines copies comme dans le cas de la copie n°10 ; avec pour seul ouvrage convoqué Madame Bovary de Gustave Flaubert pour parler de « *l'infidélité, la jalousie et le mensonge* ». Plus loin, la copie n°15 présente comme contre arguments « *les œuvres littéraires se différencient par leur style d'écriture, leur évolution dans le temps ce qui leur confèrent un objectif de divertissement et d'évasion* » contre la thèse selon laquelle *l'œuvre littéraire considéré comme un outil de dénonciation*. Le sujet de la copie n°12 nous présente comme contre argument : « *l'œuvre littéraire est un outil d'épanouissement du lecteur et aussi l'instruction de celui-ci* » en prenant appui dans Alcool « *la beauté de l'écriture* » exemple, *les poèmes sont bien agencés*.

Pour ce qui est de l'épanouissement, le sujet convoque Théophile Gautier « *tout ce qui est utile est laid, ce qui est beau ne sert à rien* » cette citation prise comme contre argument semble contradictoire à l'engagement littéraire. C'est dans le même sens que le sujet de la copie n°17 pour la thèse de l'œuvre littéraire prise comme outil de dénonciation des mœurs de la société. Il présente comme contre argument « *l'œuvre littéraire est une somme de clichés aboutissant aux mœurs d'une société, la société est souvent critiquée dans certaines œuvres* ». *Tel est le cas dans l'œuvre intitulée la « lutte contre les fantômes » de Olinga Ngo'o.*

Nous remarquons également dans cette illustration argumentative une absence de lien logique entre la thèse avancée et l'argument qui le soutien encore moins avec l'œuvre qui l'illustre. Le sujet ne présente pas de manière explicite l'argument, le fait social ou les maux de la société qui sont soulevés dans l'ouvrage convoqué pour rendre son argumentation crédible ou efficace. La copie n°18 quant à elle conçoit l'œuvre littéraire comme un instrument au service de l'esthétique. Le sujet ici avance comme argument : *Madame Bovary de Gustave Flaubert dans lequel l'auteur montre « la souffrance, la discrimination de Charles Bovary », « les œuvres littéraires nous permettent la réalisation des beaux arts et de beaux ouvrages »* ici les concepts évoqués à savoir, la souffrance, la discrimination tiré de l'œuvre de Madame Bovary ne permettent pas de justifier la beauté d'une œuvre littéraire. Ces éléments ne relèvent pas concrètement de l'esthétique littéraire.

Pour la thèse, l'œuvre littéraire est une imagination, la copie n°19 convoque comme argument « *le rêve* » qui est perçu comme premier aspect de l'imagination pour soutenir cette thèse. Le sujet fait appel à *la croix du sud de Joseph Ngoué* dans laquelle il déclare que : « *le sud est un lieu sorti de l'esprit du dramaturge, les personnages y sont présent* ». L'argument ici ne justifie véritablement pas la thèse car le sujet ne nous dit pas en quoi est-ce que le sud, lieu imaginaire sortie de l'esprit du dramaturge concoure au rêve du lecteur.

Sur ce, nous pouvons dire que l'usage des interactions des différent types d'arguments dans ce processus argumentatif s'écarte largement de la norme préconisée par la théorie du processus argumentatif. Cependant, qu'en est-il des conclusions à l'idée directrice de l'opinion personnelle de nos sujets dans leurs productions écrites.

La théorie du processus argumentatif considère comme conclusion, la position, le sentiment que le locuteur adopte à la fin d'un processus argumentatif. La conclusion paraît donc importante dans le processus argumentatif. Or dans la majorité des copies de nos sujets d'étude, nous avons constaté qu'ils n'ont presque pas produit de conclusion dans leurs

productions écrites. Et lorsqu'elles existent, elles ne reflètent pas la logique de leurs argumentations. Le sujet de la copie n°1 conclut son argumentation en disant que « *l'œuvre littéraire est un lieu de divertissement et de distraction* ». Tel est la position que le sujet adopte au sujet de la fonction de l'œuvre littéraire. Nous remarquons que cette conclusion manque de subjectivité car les arguments avancés plus haut ne permettent pas de manière logique au sujet de prendre une telle position.

Au terme de son argumentation, le sujet la copie n°2 conclut en ces mots : « *le livre est donc la voie de consolation en cas de souffrance morale et peut faire rêver* » plus haut à l'argumentation, le sujet de cette copie avance comme argument « *l'esthétique littéraire, les beaux arts* » ce qui rend contradictoire cette conclusion. De même considéré « *l'œuvre produite par les écrivains comme un guide ou leader* » comme le souligne la copie n°4 en se référant à la pensée de Victor Hugo pour qui « *l'écrivain est le phare de la société* ». Nous semble aberrant car si l'écrivain est le « *phare de la société* » cela sous-entend qu'il éclaire, qu'il met à nu les maux qui minent la société sans pour autant être le guide ou le leader de celle-ci. Par ailleurs, le sujet de la copie n°7 conçoit l'œuvre littéraire comme un instrument de dénonciation. Il adopte le point de vue de la thèse du sujet proposé mais les arguments avancés pour prendre une telle position ne sont pas assez convaincants. Toutefois, au terme de leur processus argumentatif, les sujets adoptent chacun à sa manière des positions différentes. Mais d'autre semble neutre dans leur conclusion car ils n'expriment pas clairement leur point (les copies n°13 et 15).

Après analyse et interprétation des données recueillis nous pouvons affirmer qu'il y a effectivement des écarts à la norme méthodologique entre les productions écrites de nos sujets et les éléments du processus argumentatif de notre théorie explicative.

#### **4.2.2 Vérification des hypothèses**

La méthodologie du processus argumentatif est primordiale dans la réalisation d'une bonne argumentation. Or la majorité des sujets de l'étude maîtrisent approximativement le processus argumentatif. Cette défaillance méthodologique argumentative entraîne un dysfonctionnement argumentatif des productions écrites des apprenants. Alors l'hypothèse selon laquelle : « *la maîtrise de la méthodologie du processus argumentatif détermine l'aptitude des élèves à mieux argumenter dans leurs productions écrites* » est validée.

#### **4.2.2.1. Validation de l'hypothèse n°1**

HR1 : une culture littéraire insuffisante des élèves entraîne une défaillance dans l'enrichissement des arguments dans leurs productions écrites.

Une culture littéraire qui représente la culture littéraire générale de l'élève contient un ensemble de raisons de diverses natures. À partir de laquelle, un ensemble d'arguments peut être construit. Or la majorité des sujets de l'étude ont une culture littéraire générale approximative, vagues. Cette défaillance de la base de connaissance littéraire de l'élève entraîne une argumentation insuffisante en culture littéraire. Alors l'hypothèse selon laquelle « *une culture littéraire insuffisante des élèves entraîne une défaillance dans l'enrichissement des arguments dans leurs productions écrites* » est validée.

#### **4.2.2.2 Validation de l'hypothèse n°2**

HR2 : une connaissance insuffisante des différents types d'arguments entraîne une défaillance dans l'usage des arguments dans les productions écrites des élèves.

Les arguments sont au cœur du processus argumentatif. Le but d'un argument est d'appuyer, de soutenir une thèse en citant des raisons en sa faveur afin de convaincre un adversaire. Pour ce faire, il est important que les sujets manifestent la maîtrise des différents types d'arguments. Or, les arguments de nos enquêtés sont peu convainquant, suscitent le doute et leur organisation s'écarte de la norme du processus argumentatif. Alors l'hypothèse selon laquelle « *une connaissance insuffisante des différents types d'arguments entraîne une défaillance dans l'usage des arguments dans les productions écrites des élèves* » est validée.

#### **4.2.2.3 Validation de l'hypothèse n°3**

HR3 : une déstructuration de l'organisation du schéma argumentatif des élèves entraîne une défaillance dans leurs productions écrites.

Une bonne argumentation se présente par un schéma argumentatif .constitué de l'idée directrice, les arguments, l'illustration des arguments à travers des exemples et enfin la conclusion liée à l'idée directrice. C'est dans cette organisation qu'on peut identifier les différentes interactions argumentatives. En effet, elle se définit comme une situation de mise en commun, des arguments et contre-arguments dans un processus argumentatif non

pas pour se contredire mais pour apporter des limites à la thèse de l'auteur. Or, cette logique du processus argumentatif n'est pas toujours respectée dans les productions écrites de nos sujets d'étude. Alors, l'hypothèse selon laquelle « *une déstructuration de l'organisation du schéma argumentatif des élèves entraîne une défaillance dans leurs productions écrites* » est validée.

En observant la méthodologie de l'enseignement- apprentissage de l'argumentation faite par les enseignants, l'on constate avec regret qu'ils partent tous de l'étude d'un texte argumentatif afin d'aboutir aux différents éléments caractéristique du texte argumentatif. Aucun enseignant ne présente de manière concret aux apprenant comment s'organise une argumentation dans un sujet de dissertation. Le sujet de dissertation est toujours pris comme exercice d'application mais jamais comme corpus de départ pour étudier l'organisation concrète d'un texte argumentatif .De l'introduction vers la conclusion l'apprenant ne connaît pas concrètement les éléments de l'argumentation qui entrent dans chacune des parties d'une dissertation. Seule l'organisation du paragraphe argumentatif est mise en relief par les enseignants.

Nous pensons que cette technique d'enseignement de l'argumentation ne favorise pas les compétences argumentatives dans les productions écrites des élèves plus précisément dans leur dissertation française.

#### **4.2.2.4 Validation de l'hypothèse n°4**

HR4 : les techniques d'enseignement peu efficace du processus argumentatif freinent la compétence argumentative dans les productions écrites des élèves.

Il n'existe pas une méthodologie unique dans l'enseignement de l'argumentation. Chaque enseignant va de sa conception et de sa subjectivité dans l'enseignement de l'argumentation. C'est un enseignement très superficielle car certain enseignants pensent que les notions préconisées dans les manuels sont abstraites et compliquées. Ainsi, chacun essaie de faire de son mieux. Si l'on en croit les enseignants de français, cela est due au fait que les heures réservées à l'enseignement de l'argumentation sont insuffisantes. Alors, l'hypothèse selon laquelle « *les techniques d'enseignement peu efficace du processus argumentatif freinent la compétence argumentative dans les productions écrites des élèves* » ne peut être validée.

### **4.3 Validation de l'hypothèse générale**

Au terme de cette interprétation, nous pouvons passer à la validation de l'hypothèse générale. La théorie du processus argumentation préconise la maîtrise des étapes méthodologiques de ce processus. Or la majorité de nos enquêtés éprouvent de difficulté d'ordre méthodologique de leur processus argumentatif. Alors l'hypothèse selon laquelle la « *maîtrise de la méthodologie du processus argumentatif détermine l'aptitude des élèves à mieux argumenter dans leurs productions écrites* » est validée.

De ce qui précède, l'argument est essentielle dans la formation du jugement, l'acquisition de la justesse dans le ton, l'entraînement à l'éloquence. L'argumentation fait partir intégrante de notre vie quotidienne. Les motifs qui nous amènent à argumenter sont nombreux car, on peut argumenter pour défendre un point de vue, pour justifier une conduite ou pour condamner quelqu'un. Les copies de nos sujets d'étude laissent percevoir des dysfonctionnements liés à l'utilisation des maximes conversationnelles (maxime de qualité, maxime de quantité, maxime de pertinence et maxime de manière). Cette interprétation des résultats nous aura permis de voir effectivement que la méthodologie du processus argumentatif est importante voir primordiale dans la réalisation des énoncés logique et cohérente. Ceci étant, nous ne saurions terminer ce travail de recherche sans toutefois proposer quelques solutions permettant aux apprenants d'assimiler au mieux une méthodologie argumentative en vue d'améliorer le processus enseignement-apprentissage de cet exercice incontournable dans les productions écrites.

### **4.4 SUGGESTIONS**

Les suggestions sont des propositions faites aux enseignants et aux élèves en vue d'améliorer non seulement les techniques d'enseignements –apprentissage de l'argumentation mais également des techniques permettant aux apprenants de développer des compétences en argumentation. Ainsi nos suggestions vont à l'endroit des enseignants et des élèves.

#### **4.4.1 Aux enseignants**

Un enseignant de langue en général et celui de français en particulier devra recevoir une formation très approfondie en linguistique puisqu'il devra, comme le souligne Girard (1972, 15) « *Observer la langue pour décrire tout le savant dans son laboratoire, observer un échantillon au microscope* » Pour cela, il doit avoir des qualités pédagogiques indispensables lui permettant d'adopter une méthode et une motivation apte à faciliter chez l'élève le processus naturel d'apprentissage de ce fait. Le professeur de français



*« doit avoir une excellente manière de la langue parlée et de la langue écrite mais aussi les caractéristiques de la langue maternelle des élèves afin de pouvoir déceler puis corriger et encore mieux prévenir les interférences de la première langue et s'appuyer, le cas échéant, sur les problèmes de contact, c'est-à-dire les transferts positifs » Girard (.op.cit)*

En tant que meneur de jeu dans ses classes, il devra se perfectionner sans cesse et s'attèlera ainsi au mieux à la transmission des connaissances.

Après avoir observé un bon nombre de leçons dans sur l'argumentation, nous avons pu noter quelques différences entre la méthodologie proposée dans les ouvrages et celle utilisées par les enseignants.

Sur dix enseignants consultés, deux seulement suivent la méthodologie préconisée par les manuels pour enseigner l'argumentation. En ce qui concerne les huit autres, sept commence d'abord par une explication générale de la notion, ensuite ils proposent des exercices d'applications. Les exercices sont généralement des sujets de dissertation à faire à la maison ou en classe. Les explications des enseignants sont fondées sur les idées. Très peu d'enseignants arrivent à démontrer de manière concrète l'apport de certains exercices dans production d'une bonne argumentation à l'instar du groupement des textes qui permet d'enrichir la culture littéraire des apprenants et de générer les arguments convainquant dans leur production écrite, toutefois, le lien entre les outils grammaticaux permettant de rendre les énoncés cohérent est quelque fois négligé par les enseignants. En effet, bon nombre d'enseignants bien qu'effectuant le décloisonnement des disciplines ne montrent pas véritablement aux apprenants l'apport des autres disciplines dans la réalisation d'une bonne argumentation.

En définitive, l'enseignement de l'argumentation est très superficielle car certain enseignants pensent que les notions préconisées dans les manuels sont abstraites et compliquées. Ainsi, chacun essaie de faire de son mieux. Il n'existe donc pas une méthodologie unique dans l'enseignement de l'argumentation. Si l'on en croit les enseignants de français, cela est due au fait que les heures réservées à l'enseignement de l'argumentation sont insuffisantes c'est la raison pour laquelle nous recommandons aux responsable de l'élaboration des programmes d'enseignement de français tant au premier cycle qu'au second une réforme des programmes permettant d'intégrer dans ceux-ci les cours segmentés du processus argumentatif. À savoir, les différentes formes d'argumentations et les différentes stratégies argumentatives, les types de raisonnements les types d'arguments, le plan argumentatif à partir d'un sujet de dissertation, l'influence de la culture sur l'argumentation. L'apport des connecteurs logiques dans l'argumentation. En outre, l'argumentation permet de

prouver ou de réfuter une opinion, un fait ou un énoncé, en cherchant à convaincre son public, à l'oral ou à l'écrit. L'auteur affirme une position personnelle, qu'elle appuie par des arguments solides, des preuves, qu'elle organise dans un discours bien structuré. Elle peut être définie selon deux critères :

- Les procédures qui conduisent à la persuasion
- Le processus par lequel l'auteur construit son discours et permet au destinataire de le reconstruire à son tour pour obtenir son adhésion.

De ce fait pour rendre la pratique argumentative effective et efficace, nous recommandons une phase d'intégration immédiate proposée par l'approche par les compétences (APC).

L'enseignement-apprentissage étant une activité centré sur l'apprenant, nous ne saurions terminer sans toutefois proposer aux élèves quelques astuces méthodologiques leur permettant d'améliorer l'argumentation dans leur production écrite.

#### **4.4.2 Aux élèves**

De manière générale, les cours sur l'argumentation ne sont pas très vivants car les explications que les élèves reçoivent des enseignants sont abstraites. Par ailleurs, le cours théorique est très rapide et peu approfondi ne permettant pas aux élèves d'intégrer les notions apprises. Nous pensons que cela provient des mauvaises stratégies utilisées par les enseignants. Pour combler ces lacunes, ils gagneraient à approfondir leurs connaissances sur le plan linguistique afin de les mettre en pratique dans leur production écrite. Pour enrichir leur culture littéraire, nous recommandons aux élèves la lecture car les œuvres littéraires sont une source d'arguments pour leur dissertation. Toutefois, il existe différentes catégories d'arguments. Toutes ne fonctionnent pas selon les mêmes règles. Chaque catégorie repose sur une technique particulière pour mieux convaincre, connaître ces techniques permet de formuler plus efficacement son argument et de développer sa capacité de persuasion. Sur ce, nous recommandons aux apprenants de prendre en compte les différents types d'arguments afin de mieux structurer leur argumentation. De même, nous recommandons aux apprenants de s'organiser en groupe afin de favoriser l'interaction et de développer ainsi les compétences de défense de l'opinion personnelle. De nos jours, l'argumentation se définit par rapport à ses caractéristiques qui sont l'orientation et la force des idées. C'est pourquoi nous suggérons l'enracinement à la culture nationale qui pourrait être bénéfique dans la génération des

arguments permettant ainsi d'établir un rapport entre argumentation et la socio-culture de l'apprenant.

En définitive, nous pensons que la mise en pratique de ces suggestions faites aux enseignants et aux élèves permettrait l'amélioration de l'enseignement – apprentissage de l'argumentation.

#### **4.5 Proposition didactique**

En observant la méthodologie de l'enseignement-apprentissage de l'argumentation faite par les enseignants, l'on constate avec regret qu'ils partent tous de l'étude d'un texte argumentatif afin d'aboutir aux différents éléments caractéristique du texte argumentatif. Aucun enseignant ne présente de manière concret aux apprenant comment s'organise une argumentation dans un sujet de dissertation. Le sujet de dissertation est toujours pris comme exercice d'application mais jamais comme corpus de départ pour étudier l'organisation concrète d'un texte argumentatif. De l'introduction vers la conclusion l'apprenant ne connaît pas concrètement les éléments de l'argumentation qui entrent dans chacune des parties d'une dissertation. Seule l'organisation du paragraphe argumentatif est mise en relief par les enseignants. Pour remédier à cette situation nous recommandons aux enseignants de français d'inscrire dans leur progression le cours portant sur le plan d'un texte argumentatif. Ce cours pourrait améliorer les compétences argumentatives des apprenants dans leurs productions écrites.

Le plan d'un texte argumentatif rend compte de l'organisation en paragraphes des éléments d'une démarche argumentative. Vu la variété des formes de textes argumentatifs, il n'existe pas de modèle unique pouvant convenir à tous les textes de ce type. Il se présente de la manière suivante dans un devoir de dissertation.

L'introduction d'un texte argumentatif peut contenir le sujet amené, le sujet posé, la formulation de la thèse et le sujet divisé. les caractéristiques d'une introduction d'un texte argumentatif sont les suivantes:

- sujet amené, cette étape attire l'attention du destinataire et suscite son intérêt. En introduisant le sujet de manière originale à l'aide des séquences d'un autre type de texte ; cela permet à la personne qui argumente d'établir sa crédibilité en expliquant les raisons pour lesquelles elle s'intéresse au sujet et en précisant quelle est sa compétence pour défendre la thèse ; en faisant allusion à la contre-thèse.

- le sujet posé révèle clairement le sujet du texte et présente la problématique.
- la formulation de la thèse est claire, sans équivoque.
- le sujet divisé annonce les grandes parties de la démarche argumentative en présentant les aspects qui seront traités, piquant ainsi la curiosité du destinataire.

Le développement d'un texte argumentatif contient l'essentiel de l'argumentation, soit les paragraphes argumentatifs regroupant les différents arguments et les conclusions partielles qui soutiennent la thèse. Le développement sera plus convaincant si :

- L'organisation en paragraphes est claire et l'ordre des arguments est persuasif;
- Des organisateurs textuels permettant au destinataire de suivre les étapes de la démarche argumentative
  - Les conclusions partielles sont liées à la thèse et sont formulées clairement à l'aide de mots et d'expressions comme donc, alors, bref, il me semble que, enfin, etc. ;
  - Le destinataire peut reconstituer le raisonnement sur lequel s'appuie chaque argument et chaque conclusion partielle.

Dans un texte argumentatif, l'ordre dans lequel on présente les arguments n'est pas laissé au hasard. L'ordre choisi doit être celui qui est le plus susceptible d'inciter le destinataire à adhérer à la thèse. Un argument est persuasif et difficilement réfutable s'il est fondé sur des faits vérifiables ou généralement admis comme vrais, ou sur une réalité universelle qu'on peut difficilement contester; il est de l'ordre de la preuve. Un argument est moins persuasif s'il repose sur des valeurs personnelles; il est l'ordre de la justification, de la raison, de la cause. Les personnes qui n'ont pas les mêmes valeurs peuvent donc le réfuter plus facilement. Les arguments sont souvent présentés dans l'une des ordres suivants :

- l'ordre de force croissante, selon lequel l'argument le plus faible est présenté en premier et le plus fort à la fin (d'accord, encore plus, surtout);
- l'ordre de force décroissante, selon lequel l'argument le plus fort est présenté en premier et le plus faible à la fin (par-dessus tout, puis, enfin);
- L'ordre nestorien, selon lequel les arguments les plus forts sont placés au début et à la fin, et les arguments les plus faibles au centre (surtout, puis, encore plus). Souvent les marqueurs indiquent simplement la succession des arguments sans mettre leur force en évidence (Premièrement, deuxièmement...; d'abord, puis, enfin; etc.).

La conclusion met fin à l'argumentation et assure l'adhésion du destinataire à la thèse défendue. Elle doit donc être percutante. On peut construire une conclusion efficace. En réaffirmant la thèse de façon convaincante dans un résumé des arguments invoqués dans le texte en faisant allusion à la contre-thèse et en la réfutant brièvement; en présentant un nouvel

aspect de la thèse qui permettra au destinataire de prolonger sa réflexion sur le sujet en interpellant le destinataire par un questionnement.

Toutes les propositions auxquelles nous avons fait allusion restent très théoriques. Avant de clore ce chapitre, il est important d'élaborer une fiche didactique sur le plan d'un texte argumentatif en classes de première.

## **FICHE DIDACTIQUE**

### **FICHE DIDACTIQUE N° 1**

#### **CLASSE PREMIÈRE**

NATURE DE LA LEÇON : LANGUE FRANÇAISE

TITRE DE LA LEÇON : L'ORGANISATION DU PARAGRAPHE ARGUMENTATIF

O.P.O. à la fin de cette leçon, l'élève sera capable de rédiger correctement un texte argumentatif en se servant des éléments qui constituent un paragraphe argumentatif.

Matériel didactique : le français technique et méthode au second cycle, Microsoft encarta.

Pré-requis : les fonctions du texte argumentatif.

Durée 1h

#### **Corpus**

« J e remarque tout d'abord que, dans une société, il ya nécessairement deux classes d'hommes : l'une qui tire sa subsistance du travail de ses bras, l'autre qui vit du revenu de ses propriétés ou du produit de certaines fonctions où le travail de l'esprit a plus de par que celui du corps .La première est la classe ouvrière, la seconde est celle que j'appellerai la classe suivante.

Les hommes de la classe ouvrière ont bientôt besoin du travail de leurs enfants et les enfants eux-mêmes ont besoin de prendre de bonne heures la connaissance et surtout l'habitude et les mœurs du travail pénible auquel ils se destinent. Ils ne peuvent donc pas languir longtemps dans les écoles. Il faut qu'une éducation sommaire mais complète en son genre leur soit donnée en peu d'années et que bientôt ils puissent entrer dans les ateliers et se livrer aux travaux domestiques et ruraux. »

Destutt de Tracy ,XIX siècle

No	OPI	Contenus	Supports	Durée	Activités E/A	Evaluation
1	Fixer les acquis	Révision sur les fonctions du texte argumentatif	Le cours précédent	5min	-Quelles sont les fonctions du texte argumentatif ? - Convaincre, persuader, dissuader...	Quelles sont les caractéristiques du texte argumentatif ?
2	Identifier la thèse de l'auteur	I- L'idée directrice ou la thèse	Le corpus :	10min	-Qui peut nous lire le corpus ? -Les élèves lisent tour à tour le corpus -identifier la thèse de l'auteur de ce texte. -les enfants issues de la classe ouvrière ne font pas de longue étude	Reformuler en vos propres termes la thèse de l'auteur.
3	Repérer les arguments	II- Les arguments	Le corpus :	5min	-quelles sont les raisons que l'auteur avance pour soutenir sa thèse ? -ces enfants sont destinés aux travaux domestiques et ruraux, ils doivent aider leurs parents.	Pour quelle raison l'éducation des enfants issues de la classe ouvrière doit-elle être sommaire ?
4	Relever les exemples	III-Les exemples	Le corpus	10min	-par quel propos l'auteur illustre-t-il ses argument ? -il existe dans une société deux classes : la classe ouvrière et la classe bourgeoise	A quoi servent les exemples dans un texte argumentatif ?
5	Identifier la conclusion de l'idée directrice	III- a conclusion de l'idée directrice	Le corpus	5min	- Relever dans le corpus la conclusion de l'auteur  - Il faut qu'une éducation sommaire mais complète leur soit donné pour qu'ils travaillent tant que ouvrier	A partir de ce modèle, rédiger un paragraphe argumentatif complet.

## **CONCLUSION GÉNÉRALE**



Au demeurant, ce travail de recherche portant sur l'argumentation dans les productions écrites des élèves des classes de première soulève le problème de la pratique de l'argumentation dans les productions littéraires notamment dans les énoncés de dissertation française des élèves des classes de première. Pour saisir le fond du problème, nous nous sommes posés la question principale suivante : Comment se présentent les difficultés liées à l'argumentation dans les productions écrites des élèves notamment en dissertation littéraire ? Autrement dit, quelles sont les causes d'une défaillance d'arguments dans les productions écrites des élèves ? Les élèves maîtrisent-ils les différents types d'arguments dans une structure argumentative ? Respectent-ils dans leurs productions écrites le schéma argumentatif ? Quelles peuvent être les techniques d'enseignement efficaces à la mise en œuvre du développement des compétences argumentative chez les apprenants ?

L'objectif général de cette étude est de vérifier si les difficultés liées à l'argumentation dans les productions écrites des élèves notamment en dissertation littéraire sont d'ordre méthodologique. Plus spécifiquement, cette recherche vise à vérifier, premièrement, l'impacte d'une insuffisance de la culture littéraire des élèves sur leurs défaillances en arguments dans leurs productions écrites; deuxièmement, examiner si la connaissance des différents types d'arguments influence l'efficacité d'argumentation dans les productions écrites des élèves; ensuite, vérifier si une déstructuration de l'organisation du schéma argumentatif des élèves entraîne une défaillance dans leurs productions écrites et enfin examiner si les techniques d'enseignement du processus argumentatif mises en place sont efficaces pour développer une compétence argumentative des élèves dans leurs productions écrites.

Pour recueillir les informations qui nous ont permis de traiter les données de cette étude, nous avons opté pour la démarche hypothético-déductive. Concrètement, il s'est agi de partir des observations pour aboutir à une analyse débouchant sur des propos conclusifs. Le dépouillement de 20 copies nous a permis de constituer un corpus de 20 occurrences. Ces occurrences ont été classées selon leur nature. Nous avons relevé dans les copies tous les écarts à la norme, relatifs aux différentes étapes du processus argumentatif. Pour la manipulation : l'analyse et l'interprétation, la théorie du processus argumentatif de Besnard et Hunter (2001) nous a servi de théorie explicative. A l'analyse, l'usage fait des arguments dans les productions écrites de nos sujets d'étude présente de nombreux écarts à la norme du processus argumentatif. Et l'interprétation des résultats nous a permis de voir effectivement que la méthodologie du processus argumentatif est importante voire primordiale dans la réalisation des énoncés logiques et cohérents. L'argumentation est essentielle dans la formation

du jugement, l'acquisition de la justesse dans le ton, l'entraînement à l'éloquence. Or, après analyse et interprétation des données recueillis nous pouvons affirmer qu'il y a effectivement des écarts par rapport à la norme méthodologique entre les productions écrites de nos sujets et les éléments du processus argumentatif de notre théorie explicative. Pour améliorer ces écarts à la norme du processus argumentatif de nos sujets, nous proposons dans ce travail quelques solutions permettant aux apprenants d'assimiler et pratiquer au mieux une méthodologie argumentative dans le processus enseignement-apprentissage de cet exercice incontournable dans les productions écrites. Aussi avons-nous fait des suggestions aux décideurs en charge de l'élaboration des programmes d'enseignement de français tant au premier cycle qu'au second cycle de mettre au programme les ouvrages de références en argumentation à la disposition des enseignants et des élèves. Aux enseignants, nous suggérons de redéfinir les objectifs d'enseignement-apprentissage de l'argumentation lors de l'élaboration des projets pédagogiques.

Ce travail de recherche ne couvrira certes pas toutes les pistes auquel on s'attendait, surtout à un moment où les visions des chercheurs et didacticiens divergent. Ce travail aurait pu s'étendre dans d'autres classes avec un échantillon plus vaste dans une approche longitudinale. Il a été réalisé à la base d'un échantillon restreint pendant une durée limitée. Toutefois, dans une autre perspective, cette étude peut s'atteler à comprendre les rapports qui existent entre l'argumentation et la socio-culture des apprenants. Ceci dans le but de savoir si la socio-culture influence l'argumentation des sujets.

## **RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

## ARTICLES

- Amgoud & Prade (2004) Leila Amgoud et Henri Prade. «Reaching Agreement Through Argumentation: A Possibilistic Approach». Dans *International Conference on Principles of Knowledge Representation and Reasoning*, pp 175–182.
- Dominique Guy Brassart (1996), «Didactique de l'argumentation écrite, approche cognitive», Université Charles De Gaulles Lillesiii
- Emile Pons (2014), «Les clés de la dissertation et du commentaire littéraire en 50 fiches (première toute série)» broché 14 janvier.
- Henri Potine (2015), «Expression écrite argumentation», dans *le Français dans le Monde*.
- Jean Pierre Cup (2012), «Didactique de l'écrit et nouvelle pratique d'écriture», dans *le français dans le monde*. Recherche et Application n° 51 janvier
- René et Simonet (1999), «Savoir argumenter», Paris Edition d'organisation.

## MÉMOIRES

- Alix Germaine Nathalie Mimbe (2013), *Contribution à la pratique de l'écrit, cohésion argumentative, étude diagnostique des productions écrites des élèves de Tle*, Mémoire DIPES II ENS-Yaoundé, Inédit
- Dang (2012), *La didactique du texte argumentatif en classe de quatrième cas du lycée générale Leclerc*, Mémoire DIPES II ENS-Yaoundé, Inédit
- MBAH, (2014), *La presse comme support d'apprentissage de l'argumentation le cas des classes de première et de terminale*, Mémoire DIPES II ENS-Yaoundé, Inédit
- Ngwali (2013), *L'initiation à l'argumentation au second cycle de l'enseignement secondaire générale cas de la classe de terminale du lycée d'Ekounou*, Mémoire DIPES II ENS-Yaoundé, Inédit

## OUVRAGES

- Amgoud & Cayrol (2002) Leila Amgoud et Claudette Cayrol. *A Reasoning Model Based on the Production of Acceptable Arguments*. *Annals of Mathematics and Artificial Intelligence*, vol. 34, no. 1-3, pp 197–215.
- Amgoud & Prade (2009) Leila Amgoud et Henri Prade. *Using arguments for making and explaining decisions*. *Artificial Intelligence*, vol. 173, no. 3-4, pp 413–436.

- Amgoud & Vesic (2012) Leila Amgoud et Srdjan Vesic. *A formal analysis of the role of argumentation in negotiations dialogues*. Journal of Logic and Computation, vol. 22, no. 5, pp 957–978.
- Amgoud (1999) Leila Amgoud. *Contribution à l'intégration des préférences dans le raisonnement argumentatif*. Thèse de doctorat, Université Paul Sabatier, Toulouse.
- Arieli & Caminada (2012) Ofer Arieli et Martin W. A. Caminada. *A General QBF-based Formalization of abstract Argumentation Theory*. Dans Computational Models of Argument, pp 105–116.
- Baroni et al. (2005) Pietro Baroni, Massimiliano Giacomin et Giovanni Guida. *SCC-recursiveness : a general schema for argumentation semantics*. Artificial Intelligence, vol. 168, no. 1-2.
- Belinga Bessala, Simon, (2005) *didactique et professionnalisation des enseignements*, Édition clé.
- Bench-Capon et al. (2007) Trevor J. M. Bench-Capon, Sylvie Doutre et Paul E. Dunne. *Audiences in argumentation frameworks*. Artificial Intelligence, vol. 171, no. 1, pp 42–71.
- Bench-Capon et al. (2012) Trevor J. M. Bench-Capon, Katie Atkinson et Peter McBurney. *Using argumentation to model agent decision making in economic experiments*. Autonomous Agents and Multi-Agent Systems, vol. 25, no. 1, pp 183–208.
- Benferhat et al. (1993) Salem Benferhat, Didier Dubois et Henri Prade. *Argumentative inference in uncertain and inconsistent knowledge bases*. Dans International Conference on Uncertainty in Artificial Intelligence, pp 411–419.
- Besnard & Hunter (2001) Philippe Besnard et Anthony Hunter. *A logic-based theory of deductive arguments*. Artificial Intelligence, vol. 128, no. 1-2, pp 203–235.
- Besnard & Hunter (2005) Philippe Besnard et Anthony Hunter. *Practical First-Order Argumentation*. Dans Association for the Advancement of Artificial Intelligence, pp 590–595.
- Besnard & Hunter (2008) Philippe Besnard et Anthony Hunter. *Elements of argumentation*. MIT Press.
- Besnard & Hunter (2009) Philippe Besnard et Anthony Hunter. *Argumentation Based on Classical Logic*. Argumentation in Artificial Intelligence, pages 133–152.

- Besnard et al. (2013) Philippe Besnard, Éric Grégoire et Badran Raddaoui. *Système d'argumentation basé sur la logique conditionnelle*. Dans 7èmes Journées Nationales de l'Intelligence Artificielle Fondamentale, pp 49–56.
- Besnard et al. (2013c) Philippe Besnard, Éric Grégoire et Badran Raddaoui. *Système d'argumentation pour le raisonnement à partir des ressources limitées*. Dans 11èmes Rencontres des Jeunes Chercheurs en Intelligence Artificielle, pp 45–5.
- Crépin Loridon (2012) français, *méthode et techniques classe des lycées*. Paris: Nathan.
- École Normale Supérieure de Yaoundé (1999), syllabus, série lettres et sciences humaines volume1 n0-7 Yaoundé PUY.
- Grice (1988) *logique et conversation communication argumentation et cognition*, ophrys.
- Meyer, Bernard (2002), *maitriser l'argumentation*, Paris : Armand colin.
- Robrieu, Jean Jacques 2000, *Rhétorique et argumentation*, Paris : Nathan.
- Tutescu (1998) Mariana Tutescu. *L'argumentation : introduction à l'étude du discours*. Editura Universitatii din Bucuresti.
- Vignaux, Georges (1976) *L'Argumentation: essai d'une logique discursive*, Genève, Librairie Droz, p.338.

### **TEXTES OFFICIELS**

- Arrêté ministériel n° 23/9/20/MINEDUC/IGP/ESG du 22 juin 1994 portant définition des programmes de langue française et de littérature au second cycle des Lycées et collège d'enseignement général et technique.
- Instruction ministérielle n°-135/d/40/MINEDUC/ESG/IPG, fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du français au premier cycle des Lycées et collèges.

## **ANNEXES**

## Table des matières

DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS .....	iv
LISTES DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES .....	v
LISTE DES TABLEAUX .....	vi
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT .....	vii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
1-MOTIVATION .....	1
2- ETAT DE LA QUESTION.....	2
<b>2.1.1. Les mémoires</b> .....	2
<b>2.1.2. Les articles scientifiques</b> .....	3
3- PROBLEME .....	5
4. PROBLÉMATIQUE .....	6
<b>4-1 Hypothèses de recherche</b> .....	6
5. FORMULATION ET DÉFINITION DES VARIABLES.....	7
6. OBJECTIF DE L'ÉTUDE.....	8
6.1. Objectif général .....	8
<b>6.2. Objectifs spécifiques de l'étude</b> .....	8
7. MÉTHODE .....	9
8. PLAN .....	10
1-1 <b>Définitions</b> .....	13
<b>1.1.1. Argumentation selon Aristote</b> .....	13
<b>1.1.2 Argumentation selon Oléron</b> .....	13
<b>1.1.3 Argumentation selon Bouacha et portine</b> .....	14
<b>1.2 L'acte d'argumentation</b> .....	15



1.2.1	Les caractéristiques de l'acte d'argumentation .....	15
1.2.1.1	Relation entre l'argument et la conclusion.....	15
1.2.1.2	L'orientation argumentative .....	16
1.3	<b>L'ARGUMENTATION DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT APPRENTISSAGE .....</b>	<b>17</b>
1.3.1	Les contenus d'enseignements de l'argumentation et leur objectif .....	18
1.3.1.1	Contenu prévu pour les classes de 4 <sup>ème</sup> et 3 <sup>ème</sup> .....	19
1.3.1.2	Les contenu prévu pour les classes du second cycle .....	20
1.3.2	Méthodologie des exercices écrits au second cycle .....	23
1.3.2.1	Cas de la dissertation.....	23
1.3.2.2	Cas de la contraction de texte.....	25
 <b>CHAPITRE II : CADRE THÉORIQUE : INSERTION THÉORIQUE DU SUJET, DÉFINITION DES MOTS CLÉS, THÉORIES EXPLICATIVES DU SUJET .....</b>		<b>26</b>
2.1	<b>INSERTION THÉORIES DU SUJET.....</b>	<b>27</b>
2.1.1	Définition des mots clés.....	27
2.1.2	L'argumentation.....	27
2.1.3	Productions écrites .....	28
2.2.1	L'argumentation abstraite.....	31
2.2.2	L'argumentation hypothétique .....	31
2.2.3	L'argumentation défaisable.....	32
2.2.4	L'argumentation logique .....	32
2.2	<b>THÉORIES EXPLICATIVES DU SUJET .....</b>	<b>33</b>
2.3	<b>LA THÉORIE DU PROCESSUS ARGUMENTATIF DE BESNARD ET HUNTER .....</b>	<b>33</b>
2.3.1	La base de connaissances .....	34
2.3.2	L'argument .....	34
2.3.3	Interaction entre arguments et statuts des arguments.....	36
2.3.4	Conclusions .....	37

<b>CHAPITRE III PRÉSENTATION DE LA COLLECTE DES DONNÉES : SITE, POPULATION D'ÉTUDE, INSTRUMENT DE COLLECTE.....</b>	<b>39</b>
<b>3.1. TYPE DE RECHERCHE .....</b>	<b>40</b>
3.2. PRÉSENTATION DU SITE DE L'ÉTUDE.....	42
<b>3.2.1 Le Lycée Bilingue d'Ekounou .....</b>	<b>42</b>
3.3. POPULATION D'ÉTUDE.....	43
3.4 TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON.....	44
3.5 INSTRUMENT DE COLLECTE DE DONNÉES.....	45
3.6 PRÉSENTATION DES DONNÉES DE L'ÉTUDE .....	45
<b>CHAPITRE IV : ANALYSE, INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE ET SUGGESTIONS .....</b>	<b>49</b>
4.1. ANALYSE DES RÉSULTATS .....	50
<b>4.1.1. Identification des enquêtes .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1.2. Présentation thématique des résultats .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1.2.1. La culture littéraire .....</b>	<b>51</b>
<b>4.1.2.2. La connaissance des différents types d'arguments.....</b>	<b>52</b>
<b>4.1.2.3. L'organisation de leurs structures argumentatives.....</b>	<b>53</b>
<b>4.1.2.4. La conclusion à l'idée directrice.....</b>	<b>55</b>
4.2. INTERPRÉTATION DES RESULTATS .....	56
<b>4.2.1. Interprétation des résultats .....</b>	<b>56</b>
<b>4.2.2 Vérification des hypothèses .....</b>	<b>61</b>
<b>4.2.2.1. Validation de l'hypothèse n°1 .....</b>	<b>62</b>
<b>4.2.2.2 Validation de l'hypothèse n°2 .....</b>	<b>62</b>
<b>4.2.2.3 Validation de l'hypothèse n°3 .....</b>	<b>62</b>
<b>4.2.2.4 Validation de l'hypothèse n°4 .....</b>	<b>63</b>
<b>4.3 Validation de l'hypothèse générale .....</b>	<b>64</b>
4.4 SUGGESTIONS.....	64
<b>4.4.1 Aux enseignants .....</b>	<b>6</b>

<b>4.4.2 Aux élèves</b> .....	66
<b>4.5 Proposition didactique</b> .....	67
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE</b> .....	72
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	73
<b>ANNEXES</b> .....	'