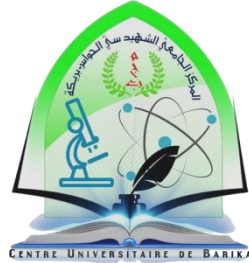


**MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
CENTRE SI EI HAOUES -BARIKA-
INSTITUT DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES
FILIERE DE FRANÇAIS**



**COURS POLYCOPIÉ ÉLABORÉ PAR Mme BAGHDADI SABRINA
DOCTEURE EN DIDACTIQUE**

MATIERE

COMPREHENSION ET EXPRESSION ECRITE

2^{ème}ANNEE LICENCE

Année Universitaire 2019 – 2020

Matière: Compréhension et expression écrite

Matière	Compréhension et expression écrite
Niveau	2ème Licence
Volume horaire hebdomadaire	3heures
Crédit	06
Coefficient	04
Evaluation	CC /E 50/50

Objectifs du module : à l'issu de cette formation, l'étudiant sera capable de :

- 1- Interpréter le sens d'un texte (dénotation/ Connotation- Implicite/explicite)
- 2- comprendre des textes plus au moins complexes
- 3- Rédiger des textes avec une complexité moyenne

INTRODUCTION:

Le cours de CEE (Compréhension et Expression Ecrite) proposé dans ce document est un module annuel, rédigé en conformité avec les programmes et destiné aux étudiants de deuxième année licence. Ces derniers, ayant déjà acquis des compétences de lecture et de production en première année, seraient confrontés à des textes longs et complexes, extraits de quotidiens, des magazines et d'ouvrage, ce qui leur permettrait de parfaire leur compréhension écrite et de se préparer à des productions écrites développées et argumentées (exemple : la synthèse d'information).

Par son intérêt social et professionnel, l'écrit est une pratique de mise en « œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations et de valeurs » (Reuter 1969)

Son apprentissage et son enseignement s'inscrivent à la fois dans l'histoire individuelle du sujet, avant de s'inscrire physiquement dans une situation donnée, un espace-temps défini, des postures, des gestes, des procédures, des outils et des supports. Il est vécu comme un moment d'une « tension entre les pulsions de la parole vive et le carcan de la fabrication scripturale. » (M.Dabène 1990).

Etant un acte indissociablement linguistique, cognitif, moral (B.Lahire 1993). Le texte lu et le texte produit, ont une grande importance en classe de F.L.E, car la tâche mobilise une multitude de savoirs en langue, en culture et sur le monde. Les apprenants ressentent ces difficultés comme un obstacle à surmonter car les activités de compréhension et d'expression écrite leur imposent plusieurs règles à investir simultanément.

Le document propose un regroupement de textes choisis et étudiés selon une cohérence thématique ou problématique clairement formulée, accompagné d'indications sur la méthode adoptée pour leur étude.

Nous avons réparti les cours en trois chapitres:

Le premier sera consacré à l'étude de la situation d'énonciation et aux différents éléments qui la définissent, ainsi qu'aux types d'énoncés et leurs caractéristiques.

Le second chapitre sera dédié à la compréhension des textes longs et à la réflexion aux stratégies qui facilitent l'accès au sens.

Le dernier chapitre a pour objet l'étude du texte argumentatif, son objectif est de construire une argumentation

Introduction	02
Sommaire	05
Premier semestre	
Premier chapitre:	8
La situation d'énonciation	
Introduction	08
	08
<ul style="list-style-type: none"> 1. Qu'est- ce qu'une situation d'écrit ? 1.1. Les composantes de base d'une situation d'écrit. <ul style="list-style-type: none"> 1.1.1. Une situation de production (écriture) 1.1.2. Une situation de reception (lecture) 	
<ul style="list-style-type: none"> 2. Les indices textuels d'une situation d'énonciation <ul style="list-style-type: none"> 2.1.Les marques formelles de l'énonciation 2.2.Les modalités 	10
Deuxième chapitre:	
L'approche globale des textes lus	12
Introduction	12
1. Situations de lecture	12
1. La compréhension de l'écrit	12
<ul style="list-style-type: none"> 2. Quelles strategies pour lire des textes longs? <ul style="list-style-type: none"> 2.1.Stratégies d'apprentissage 2.2. Pratiques de repérage <ul style="list-style-type: none"> 2.2.1. Repérage des indices formels 2.2.2. Repérage des indices thématiques 2.2.3. Repérage des indices énonciatifs 	13

3. L'analyse pré pédagogique des textes longs 3.1.Fiches d'analyse pré pédagogique 3.2.Grille pour l'analyse pré pédagogique	26
	34
Deuxième semestre Troisième chapitre Le texte argumentatif	38
Introduction	38
1. Les différents éléments d'un texte argumentatif 2. Les types d'arguments 3. Les connecteurs logiques 4. Les modalisateurs 5. Construire une argumentation	38
	38
	38
	40

Premier chapitre:

La situation d'énonciation

1. Qu'est-ce qu'une situation d'écrit ?

Par situation d'écrit, nous entendons donc une situation de communication écrite, ce qui implique des scripteurs écrivant à (et pour) des lecteurs ou bien des lecteurs lisant des documents produits par des scripteurs, productions et/ou réception ayant lieu par ailleurs dans un lieu et un moment précis, pour une raison donnée et avec des objectifs spécifiques.

Lors de l'interprétation d'un document, tenir compte des éléments pertinents de la situation de production, cela veut dire, tout au moins dans un premier temps, rechercher des réponses aux questions suivantes :

A propos de quoi ?

Qui écrit ?

A écrit-il ?

Où ?

Pour qui ?

Quand ?

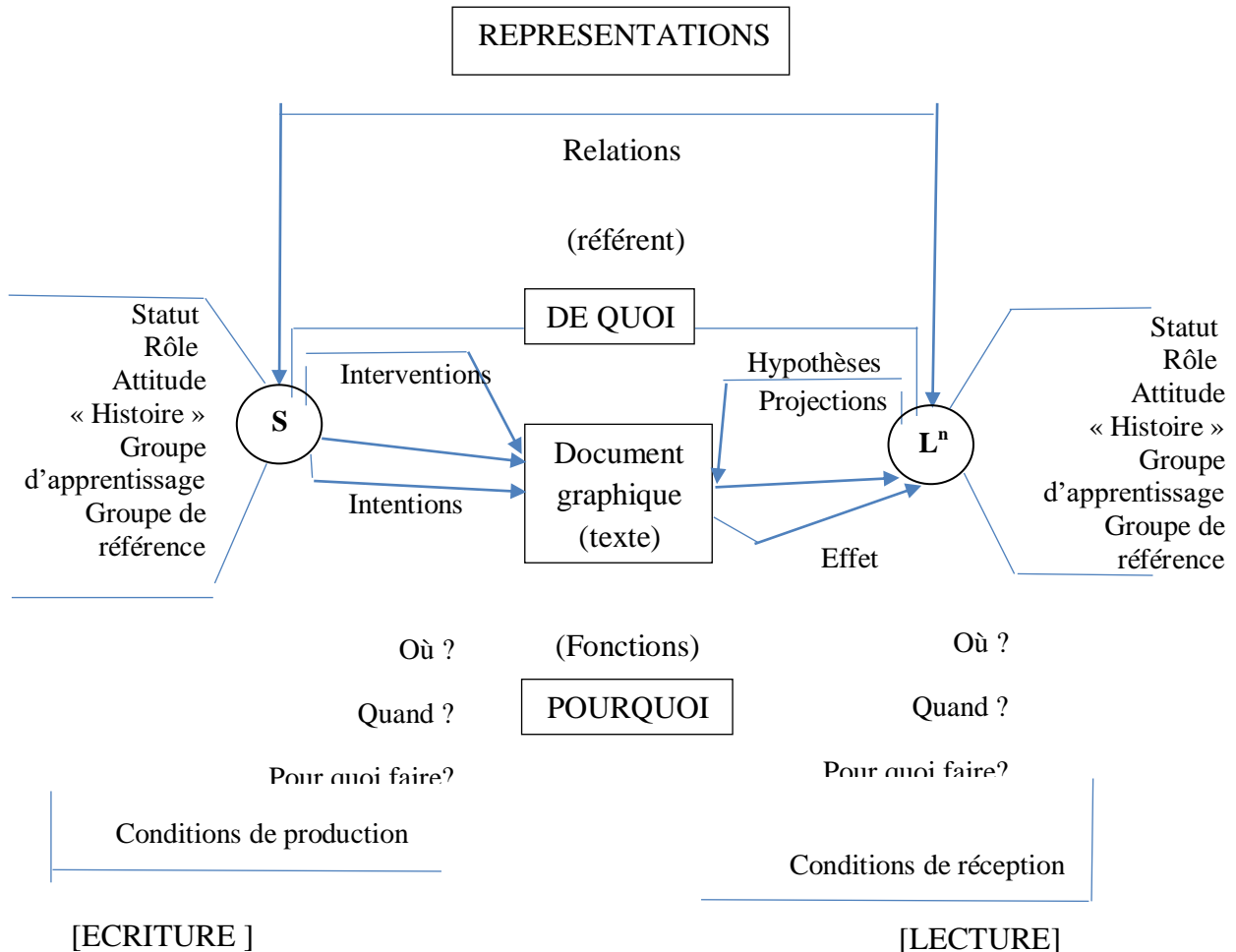
Pour quoi (faire) ?

Pourquoi ?

Il s'agit, en effet, dans une didactique des écrits de communication, d'intégrer harmonieusement les données linguistiques et psycho-sociologiques susceptibles de rendre compte d'une situation d'écrit. Il s'agit également en langue étrangère d'apprendre à repérer les indices linguistiques du texte qui renvoient à certains composants de base d'une situation d'écrit. Il s'agit enfin d'apprendre à se servir de ces éléments textuels pour accéder d'abord à la compréhension, puis à la production de l'écrit et des écrits.

1.2. Les composantes de base d'une situation d'écrit :

Le schéma ci-après se propose de répertorier les composants de base d'une situation d'écrit sans se préoccuper pour l'instant des données linguistiques du texte lui-même :



On distinguera :

1.2.1. Une situation de production (écriture)

- **Le scripteur :** il a *statut social* défini, mais il change de rôle plusieurs fois par jour (rôle du père, de l'employé, du conducteur, du syndicaliste, etc) ; son attitude peut également varier (hostile de bienveillant, indifférent ou agressif, etc) ; il *appartient* à un groupe social défini (celui dans lequel il participe à la vie collective), mais il peut rêver ou envisager d'appartenir à un autre groupe auquel il emprunte parfois ses modes de vie et son langage ; il a également une « *histoire* » ; c'est-à-dire un passé socio-culturel qui influence peu ou prou ses productions verbales.

- **Les relations scripteur/lecteur(s) :** le scripteur écrit généralement à (ou pour) un (ou des) lecteur(s) ; il peut entretenir avec celui (ceux-ci) des relations particulières (amicales, professionnelles, familiales, fonctionnelles, etc.) ; ce qui influe plus ou moins sur son discours ; qu'il ait ou non des relations avec ses lecteurs, tout scripteur se fait une « image » de ces derniers : les « *représentations* » qu'il construit autour de ses interlocuteurs jouent également sur la manière de formuler son message.
- **Les relations scripteur/lecteur et document :** le scripteur a une intention de communication et veut produire sur ses lecteurs, par l'intermédiaire du document graphique, un certain « *effet* » ; il écrit « pour faire quelque chose » (à son lecteur) ; cette intention transparait souvent dans le document lui-même, au travers de sa *fonction* et des *interventions* du scripteur dans son propre discours.
- **Les relations scripteur/document et extra-linguistique :** outre l'importance du « type » de lecteurs auquel le scripteur s'adresse ainsi que sa propre intention de communiquer, on ne peut oublier l'influence du *référént* (« de quoi » ou « de qui » parle le texte), du *lieu* où l'on écrit, et du *moment* où l'on prend la parole, sur la forme linguistique du document.

1.2.2. Une situation de réception (lecture)

- **Le lecteur :** son statut, son rôle, ses attitudes, son « histoire », ses groupes d'appartenance et de référence entrent en jeu dans sa propre interprétation du document.
- **Les relations lecteur/scripteur :** le type de relation et/ou surtout les représentations que le lecteur se fait à propos du scripteur (et donc de ses intentions) influent sur les lectures possibles du document.
- **Les relations lecteur/scripteur et document :** le document produit un « *effet* » sur le lecteur, effet pas toujours conforme à celui imaginé (et/ou voulu) par le scripteur ; il dépend, entre autres (outre *les caractéristiques* du lecteur déjà envisagés), des *objectifs* de lecture de ce dernier (il lit « pour quoi faire ? »), de ses propres *hypothèses* sur les sens du texte et enfin de la manière dont il se *projette* dans le discours qu'il reçoit (un même écrit peut avoir autant de lectures que les lecteurs).
- **Les relations lecteur/document et extra-linguistique :** on ne peut négliger l'influence du type de référent et surtout des connaissances antérieures du lecteur (de *son expérience du monde*) ainsi que, à un moindre degré, du lieu où il lit du moment où il entreprend sa lecture, sur l'interprétation qu'il fait du (des) sens du texte.

2. Les indices textuels d'une situation d'énonciation

Il existe deux types d'énoncés :

Le locuteur s'exprime en son nom, tient compte de son destinataire, et son énoncé porte les marques du lieu et du moment où il s'exprime. Pour comprendre cet énoncé, il est donc nécessaire de connaître la situation d'énonciation ; c'est pourquoi l'on dit qu'il est **ancré dans la situation d'énonciation**.

Le locuteur s'efface et l'on peut comprendre son énoncé sans connaître la situation d'énonciation. On dit alors que l'énoncé est **coupé de la situation d'énonciation**.

Remarque. Ces deux types d'énoncés peuvent être mêlés dans un texte narratif : si le récit est le plus souvent coupé de la situation d'énonciation, les dialogues sont ancrés dans une situation d'énonciation.

Énoncé ancré <u>Avec</u> marques de la situation d'énonciation	Énoncé coupé <u>Sans</u> marques de la situation d'énonciation
Genres principaux	
Dialogues, lettres, articles de presse, journaux intimes	Romans, contes, récits historiques, textes scientifiques
Temps principaux	
Présent de l'indicatif, passé composé, futur, présent de l'impératif	Passé simple, imparfait, plus-que-parfait, présent de narration ou de vérité générale
Déictiques	
<u>Emploi de déictiques</u>	<u>Absence de déictiques</u>
<p>› Mots ne pouvant être compris que si l'on connaît la situation d'énonciation. • Marques</p>	<p>• Marques de 3^e pers. → <i>il, elles, son, ses, les leurs, etc.</i> • Indicateurs spatiaux et temporels sans référence à la</p>

de 1 ^{re} et 2 ^e pers. → <i>je, tu, vous, mon, votre, le mien, le nôtre, toi, etc.</i> • Indicateurs spatiaux et temporels en référence à la situation d'énonciation → <i>ici, là-bas, à droite, aujourd'hui, hier, etc.</i>	situation d'énonciation → <i>à Paris, au 108 rue Balzac, ce jour-là, etc.</i>
--	--

Modalisateurs

Emploi de modalisateurs

› Éléments qui expriment une subjectivité du locuteur (voir Fiche p. 532) → *à mon avis, sans doute, magnifique ≠ horrible, etc.*
→ *Oui, tu as raison, c'est une riche idée.*

Absence de modalisateurs

→ *Le tramway de Neuilly venait de passer la porte Maillot et il filait [...] tout le long de la grande avenue qui aboutit à la Seine.*

2.1. Les marques formelles de l'énonciation

Le scripteur manifeste sa présence dans le discours sous la forme de marques personnelles de la première personne (je, mon, nous, etc), mais tout locuteur voulant impliquer son allocataire (ici son (ou ses) lecteur(s) introduira également dans son discours des marques renvoyant directement à ce(s) dernier(s), soit les formes de la deuxième personne (vous, votre, t', ez, etc), comme par exemple dans le discours publicitaire. De plus, tout texte étant produit à un moment précis (temps de l'énonciation) et dans un endroit précis (lieu de l'énonciation), un certain nombre d'éléments linguistiques, tels que les indicateurs spatio-temporels (*demain, dans une semaine, lundi, sur place, ici, etc.*), ne signifient que par rapport au moment de la prise de parole (ou d'écriture).

2.2. Les modalités

Par ailleurs, on peut rechercher dans un texte les « traces » des opérations renvoyant au **pourquoi** et/ou au pour quoi faire de la situation de communication (à la *fonction* du message). E.BENVENISTE (1974) avait déjà signalé le jeu de fonctions grammaticales telles que *l'assertion, l'interrogation, l'injonction* qui rendent compte, effectivement, d'un certain type de relations inter-sujets dans un cadre strictement formel.

Outre les modalités d'énonciation définies supra (assertion, interrogation, injonction), on appellera modalités d'énoncé (en adhérant ainsi à la proposition faite par A. MEUNIER, 1974, et reprise par D. MAINGUENEAU, 1976) les éléments linguistiques qui traduisent dans un texte les rapports que le scripteur entretient avec son énoncé (« la distance qui les sépare »). On distinguera pour l'instant :

- **Les modalités appréciatives** (tout scripteur peut porter un jugement, donner son opinion, exprimer son appréciation, etc ; par rapport à ce qu'il écrit ou à ce(ux) qu'il cite, par l'intermédiaire de différents types de verbes, d'adjectifs, de substantifs, d'adverbes, voire de moyens typographiques).
- **Les modalités « logiques »** (tout scripteur peut situer son énoncé sur des axes allant du certain au non certain, du probable au non-probable, du nécessaire au non-nécessaire, de l'éventuel au non-éventuel, par l'intermédiaire d'autres expressions verbales ou adverbiales et d'effets typographiques).

En fait, ce deuxième type de modalités d'énoncé recoupe en partie ce que d'aucuns appellent **les modalités pragmatiques** et partiellement aussi les modalités d'énonciation dont nous avons priés plus haut. Seraient donc du domaine de **la pragmatique** les modalités qui rendent compte en priorité des rapports locuteur/allocutaire. Car, selon les relations que l'on entretient avec son interlocuteur, on peut, à propos d'un même contenu référentiel, formuler de différentes manières une même intention de communiquer :

Tu viens manifester ce soir ? (Modalités d'énonciation)

Venez tous manifester.. (Modalité d'énonciation)

Il faut venir manifester.. (Modalité logique)

Vous devez venir manifester.. (Modalité logique)

Cette manifestation est très importante (Modalités appréciatives)

Ou, tout simplement :

Tous à la manifestation !

Activité

Texte :

Internet et la presse

Entretien avec Jean-Marie Colombani, directeur du quotidien *Le Monde*.

Le Point : Internet, ce média de liberté absolue, est-il selon vous, en train de creuser le tombeau de la presse écrite ?

J.M.Colombani : Si cela a été pensée dominante pendant un temps, une période pendant laquelle on pouvait estimer que nos modèles économiques étaient morts, je suis convaincu aujourd'hui qu'internet ne sera pas le tombeau de la presse écrite, mais au contraire, l'un des éléments de sa renaissance. On nous a longtemps expliqué que la télévision tuerait le cinéma, que l'image détruirait l'écrit ou que le succès des radios musicales s'accompagnerait de la disparition des grandes stations généralistes : toutes ces prédictions se sont révélées fausses. Si l'on persistait à considérer que notre métier consiste à acheter le papier le moins cher possible pour y jeter un peu d'ancre, espérer le vendre au prix le plus haut, nous pourrions mettre la clef sous la porte. Mais si l'on accepte, en revanche, que nous soyons d'abord les producteurs d'une information de qualité, délivrée à des rythmes distincts, sur des supports différents, le tout sous une marque forte, telle que celle du Monde, alors l'avenir est devant nous.

Le Point : N'est-il pas trop tard, quand on observe que des sites comme Yahoo !News font des ravages ? Avec 23 millions de visiteurs par mois aux Etats-Unis, celui-ci est devenu le premier site d'informations de ce pays.

J.M.Colombani : Je pense que le Net sera, à assez brève échéance, la source d'informations préférée des individus ; c'est déjà le cas chez les plus jeunes et cela ira sans doute en s'accroissant. Il n'est pourtant pas interdit de penser qu'une très large part du public continuera à faire le détour par nos journaux et par nos sites, parce que nous leur garantissons une information de premier ordre.

Le Point : Comment lutter ?

J.M.Colombani : En travaillant notre marque. Il n'est pas anodin de constater que la presse écrite, qui monte en puissance sur la Toile, devient peu à peu concurrente de la télévision généraliste, dont l'audience va en se fragmentant.

Renaud Revel, Le Point, 17/ 05/ 2007

Questions :

- 1- Relevez les marques formelles d'énonciation.
- 2- Relevez les modalités logiques et les modalités appréciatives .

Texte :

Naissance d'une vocation

La pianiste Hélène Grimaud raconte ses premiers cours de piano

J'ai commencé tout de suite le piano. Jouer m'a paru parfaitement naturel, un prolongement de mon être. Jacqueline Courtin avait une façon très particulière, très intelligente de nous faire travailler. Elle conjugait la théorie – solfège et la pratique. Alors le plaisir tactile de jouer, de chercher en soi l'émotion que jamais nulle part ni d'aucune manière je n'avais pu exprimer, ni amener à son paroxysme, ce plaisir délicieux me comblait. J'éprouvais en même temps le bonheur de traduire mes sentiments et d'en recevoir l'écho par la magie de ces touches noires et blanches, de respirer en une parfaite présence. J'avais le sentiment physique d'être englobée par la musique.

Jamais mes parents n'ont eu à me dire : « Hélène, travaille ton piano », « Hélène, tes gammes », « Hélène, tes répétitions », « Hélène ! » Bien au contraire. Je me suis immédiatement et totalement investie dans la musique parce que la musique me donnait du plaisir. Cette heure de piano était l'heure bleue de ma semaine. Je rêvais encore d'être vétérinaire, ou avocate pour redresser les torts. Mais avec le piano, j'allais de plaisir en bonheur, de découverte en révélations, de joies en expériences physique de liberté.

Hélène Grimaud, Variations sauvages, c. Robert Laffont, 2003.

Questions :

Lisez l'extrait ci-dessus et dites à quel genre de récit appartient-il ?

- 1- Qui est Jacqueline Courtin ?
- 2- Quel est le champ lexical dominant ?
- 3- Proposez pour chaque paragraphe un titre.
- 4- Proposez un autre titre au texte.

II- Analyse :

- 1- Relevez les marques formelles d'énonciation.
- 2- Relevez les modalités logiques (2 expressions) et les modalités appréciatives (4 mots ou expressions)

3. L'analyse pré-pédagogique des textes

Dans le domaine particulier de la compréhension de l'écrit, **l'analyse pré-pédagogique** a deux objectifs principaux :

- D'une part, elle constitue, pour l'enseignant, un moyen d'investigation des fonctionnements d'un texte à différents niveaux (lors d'un cours il doit en effet pouvoir répondre aux demandes, pas toujours prévisibles, des apprenants) ;
- D'autres part, elle doit permettre à l'enseignant d'imaginer des **stratégies pédagogiques** pour aider les apprenants à accéder au(x) sens d'un texte (techniques de repérage, découvertes d'indices, tactiques de vérification par exemple.

L'analyse pédagogique consiste à poser sur le document plusieurs regards successifs afin de trouver l'angle d'attaque pédagogiquement le plus efficace pour entrer dans le texte. Elle doit donc tenir compte des particularités de chaque groupe d'apprenants, de leurs motivations et de leurs besoins.

3.1. Grille pour l'analyse pré-pédagogique

On a envisagé trois approches des textes qui, rassemblées, constituent une **grille d'analyse**. Cette grille provisoire est imparfaite, mais elle est perfectible : **chaque enseignant doit établir sa propre grille**, compte tenu de ce qu'il veut faire (son objectif), compte tenu de ses apprenants (leurs besoins) et des textes eux-mêmes.

L'ordre des trois approches proposé dans l'exposé ci-dessous (de même que l'ordre suivi à l'intérieur de chacune d'elles) n'est pas impératif : on peut entrer dans le texte par n'importe quel moment de la grille. Chacune des « rubriques » proposées (modalités, marques temporelles, etc.) n'est pas non plus forcément « remplie » à propos de n'importe quel document ; par contre, il se peut qu'on en ajoute de nouvelles qui n'ont pas été prévus ici. Rappelons enfin que l'ordre de l'analyse pré-pédagogique faite par l'enseignant pour préparer son cours ne correspond en fait jamais à l'ordre des repérages par exemple que l'on peut faire avec les apprenants dans un cours : cette grille convient à l'enseignant si, grâce à elle, il imagine des stratégies pédagogiques qui puissent servir aux apprenants.

3.1.1. Approche socio-linguistique

Nous entendons par là les conditions sociologiques de la production du texte (conditions historiques ou actuelles) ainsi que de sa diffusion dans la société française contemporaine, le statut du message et du produit dans cette société (le degré de « légitimité ») ainsi que les positions relatives des interlocuteurs (scripteurs/lecteurs) de ce message. Soit :

- **Conditions sociologiques de production/diffusion :**
 - Ce qui a trait à l'émission.
 - Ce qui a trait à la réception.
- **Statut du message dans la société considérée**
 - Officiel/légal/ contestataire / clandestin...
 - Variété de langue (et statut de cette variété)
- **Rôle et statut des interlocuteurs**
 - Rôle et statut de l'émetteur.
 - Rôle et statut du récepteur.
 - Rapports et positions relatives des interlocuteurs.
- **Organisations du produit en fonction du domaine de référence** (voir par exemple le texte de vulgarisation médicale du chapitre précédent ou la lettre commerciale analysée supra).

3.1.2. Approche linguistique

Dans chaque type de texte, certains éléments linguistiques sont privilégiés. Ce sont eux qui nous permettent, d'une part, de reconnaître la spécificité du texte et qui sont, d'autre part, plus aisément repérables par des lecteurs étrangers (nous nous référons ici à un certain nombre de notions linguistiques).

Soit :

- **Fonctions du langage :**
 - Emetteur (nature, fonction).
 - Récepteur (idem)
 - Forme du message
 - Canal (revue, affiche, livre, dépliant, lettre)
 - Référent, domaine de référence
- **Marques formelles de l'énonciation :**
 - Marques personnelles (sujets-énonciateurs)
 - Marques du référent
 - Lieu et moment (de la prise de parole)
- **Modalités :**
 - Modalités logiques (nécessité, probabilités, ...)
 - Modalités appréciatives (verbes, adjectifs, adverbes de jugement et d'attitude)
- **Actes de parole** (voir modalités pragmatiques)
 - Niveau illocutoire (correspond plutôt à l'intention)
 - Niveau perlocutoire (correspond plutôt à l'effet produit)

3.1.3. Approches logico-syntaxique

L'approche que nous proposons ici relève de *l'analyse textuelle* dans la mesure où celle-ci dépasse l'analyse linguistique de la phrase. On procède ici à un certain nombre de repérages de types divers :

- **Repérage formel de l'organisation du produit :**
 - Alinéas, paragraphes, titres, numérotations, typographie
 - Articulateurs rhétoriques
 - Articulateurs logiques
- **Repérage des relations temporelles :**
 - Etude des marques de temps
 - Etude, du système des temps verbaux
 - Etude des indicateurs temporels
- **Repérage des substituts et procédés diaphoriques :**
 - Déterminants, pronoms
 - Anaphores, cataphores (substituts lexicaux)
 - Répétitions, synonymes, hyperonymes
- **Repérage des formes de phrases**
 - Négation, interrogation, assertion, injonction
 - Extraction, nominalisation,
 - Apposition, relativisation, adjectivisation

Cette grille ne prétend pas être exhaustive : à chacun de la compléter, de la transformer, de la modifier en fonction de ses propres besoins. Elle paraît cependant être un schéma de base acceptable pour analyser un certain nombre de textes écrits authentiques non littéraires. Reste à faire le plus difficile : le passage à la pédagogie, avec les apprenants.

Evaluation

Texte :

L'UTOPIE DE TABARKA

Nous étions en Tunisie au festival de Tabarka. Nous avons lu l'article de Jean-Paul Aron en rendant compte, dans « Le nouvel Observateur » du 23 Aout, et nous avons été stupéfaits. Nous n'avons pas compris. Que s'est-il passé ?

L'article est-il un article publicitaire ?

Ou alors Jean-Paul Aron a-t-il écrit un article reflétant uniquement son propre point de vue sans prendre en considération celui de l'ensemble des gens qui étaient là ?

Si c'est cette dernière hypothèse qui est la bonne, ce que nous espérons, nous sommes cinquante-deux ici à lui apporter un démenti cinglant et à lui dire : « Non, Tabarka, c'est pas ça. »

Nous étions partis avec certaine image du festival. De jour en jour, nous nous sommes trouvés confrontés avec une réalité qui n'avait rien à voir avec cette image : très mauvaise organisation des ateliers et manque de moyens matériels, cout très élevé de certaines activités (promenades à cheval et plongée sous-marine).

D'autre part, la plupart des gens sont logés dans des paillotes, avec des installations sanitaires collectives dans un état de saleté repoussant. Construites au moindre cout, un très grand nombre de paillotes sont inondées à chaque orage : sol, lits, vêtements (et occupants !) sont trempés. Bien entendu, les responsables sont introuvables dans ces « moments difficiles ».

Quant aux spectacles du festival proprement dit, un programme magnifique lorsqu'on le regarde la première fois, beaucoup moins lorsqu'on s'aperçoit qu'un certain nombre d'artistes et de conférenciers (qu'ils soient ou non sous réserve) ne viennent pas, que des spectacles et des horaires sont changés sans avertissement, que certains d'entre eux repassent quatre ou cinq fois pour boucher des trous.

Nous étions aussi venus pour découvrir la Tunisie. Les transports en commun étant pratiquement inexistant, on nous a proposé quatre excursions à des prix élevés. Un maximum d'heures de car, la visite d'un musée et d'un Souk au pas de charge, un arrêt devant une boutique pour nous faire dépenser notre fric, et hop, tout le monde dans le car, retour sur Tabarka. Ce n'est pas comme cela que nous voulions découvrir la Tunisie et son peuple.

Toutes les critiques qui précèdent ne concernent que des détails matériels il est vrai ; mais toutes ces petites choses, accumulées jour après jour, finissent par faire déborder le vase ; surtout lorsqu'on vous réclame, pendant la période du festival, 80 francs par jour pour une paillote de deux personnes, sans eau, sans sanitaires, sans repas. (Pour cette somme, nous espérons au moins profiter d'un toit étanche.) Or, il y a sept cent vingt paillotes. Où va cet argent ? Il ne profite pas à la grande majorité de la population de Tabarka, ni à la plupart des animateurs scandaleusement sous-payés, ni à bon nombre d'artistes et conférenciers aux cachets très modestes, voire inexistant. Un certain nombre d'entre eux nous ont d'ailleurs déclaré ne pas vouloir remettre les pieds à Tabarka.

Mais ce n'est pas tout, car à nos yeux il y a pis : nous étions venus à Tabarka pour ne pas « bronzer idiot » (formule du festival), pour découvrir un pays, un peuple, sa culture. Or les agences de voyage et les organisateurs du festival nous ont traités comme la pire espèce de touristes, ayant uniquement le droit de payer et de se taire : « si vous n'êtes pas contents, foutez le camp, d'autres viendront. » Cela nous a révoltés. Cela ne correspondait pas du tout à l'idée que nous nous faisons du festival.

Un soir, lassé d'une discussion qui n'en finissait plus, Ferid Boughedir, réalisateur, responsable du cinéma au festival, nous déclara : « *on vous a vendu une utopie.* » Nous nous sommes aperçus qu'il avait entièrement raison, malheureusement.

Afin que d'autres ne soient pas l'année prochaine victimes de la même utopie, nous demandons au « *Nouvel Observateur* », journal en partie à cause duquel nous sommes allés à Tabarka, d'avoir le courage de publier notre témoignage.

CINQUANTE-DEUX SIGNATURES.

QUESTIONS :

- 1- Donnez une explication au titre d'après le texte ?
- 2- Définissez la situation d'écrit de ce texte ?
- 3- Faites une approche sociolinguistique du texte?
- 4- Relevez les marques formelles d'énonciation ?
- 5- Relevez toutes les modalités ?
- 6- Faites une approche logico-syntaxique et justifiez son emploi ?

Deuxième chapitre

Approche globale des textes lus

1. Situations de lecture

Introduction :

Avant de s'interroger sur la *pourquoi* de l'acte de lire, il faudrait distinguer *la lecture captive* d'une lecture volontaire qui seule relèverait d'une décision ou d'un besoin conscient. En effet, lorsqu'on flâne dans la rue ou que l'on prend le métro, on perçoit un certain nombre d'écrits, même sans l'avoir voulu (il en est de même à l'entracte au cinéma, devant son poste de télévision ou au supermarché...). Il arrive cependant que dans la rue, le métro ou au supermarché, par exemple, la lecture devienne volontaire si l'on cherche un endroit précis, une information ou un objet défini. La limite entre la lecture captive et la lecture volontaire n'est pas toujours aisée à cerner (le moment, le lieu, le type de référents ne sont pas forcément des éléments pertinents).

Si l'acte de lire est conscient, voulu désiré (et non imposé par l'environnement ou l'institution), pourquoi décide-t-on de lire ? il y a sans doute deux raisons fondamentales : soit on lit par plaisir et il s'agit de la lecture-détente, de la lecture-loisir (ce que nous ne développerons pas dans le présent ouvrage) ; soit on lit pour s'informer, pour chercher une information, au sens large du terme, et c'est ce type de lecture que nous envisagerons ici.

Quand on lit des ouvrages ou des revues de vulgarisation ou de spécialité, c'est peut-être pour s'informer (au sens large du terme) mais aussi en fonction d'objectifs mieux définis : prendre des notes afin de faire un exposé ou de rédiger un article, rafraîchir ou développer ses connaissances pour préparer un cours ou participer à un débat, etc. il paraît inutile ici de multiplier les exemples.

- Lors de processus de compréhension, le lecteur, loin d'être passif, fait intervenir plusieurs sortes d'hypothèses :
 - Tout d'abord (nous déjà évoqué), sa lecture correspond au projet qu'il avait : comme il ne lit pas n'importe quoi, il fait des hypothèses globales sur le contenu du texte, hypothèses renforcées par la forme du document et de son support, par les titres et les illustrations ou les graphiques, etc.
 - Ensuite, au fur à mesure de sa lecture, des hypothèses plus fines et plus élaborées, d'ordre sémantique principalement, interviennent pour l'aider à reconstruire le(s) sens du texte ; la poursuite de sa lecture entraîne la confirmation ou l'infirmité des hypothèses antérieures et l'amène à en formuler de nouvelles.

- Enfin, outre les hypothèses d'ordre sémantique (et/ou pragmatique), entrent en jeu des **prévisions** découlant des modèles syntactico-sémantiques de la langue de références du texte (et des schémas d'organisation textuelle) : *d'une part appelle un d'autre part* ; non seulement annonce souvent un mais encore ; *cette hypothèse* renvoie à un paragraphe antérieur etc. Il s'agit là d'hypothèses d'ordre formel – et nous préférons les distinguer des précédentes en leur réservant le terme prévisions – qui montrent l'importance, dans le processus de lecture, du repérage et de l'identification des modèles linguistiques.
- Il découle des deux paragraphes précédents que la compréhension d'un texte ne surgit pas d'une simple concaténation ordonnée de lectures effectuées sur chaque phrase isolée. Il arrive parfois, surtout en langue étrangère, que l'on comprenne isolément chaque phrase d'un texte sans comprendre le sens général de celui-ci, sans être capable de lui donner une quelconque interprétation d'ensemble.
- On oppose souvent **la lecture sélective** à la lecture intégrale ; il ne s'agit pourtant pas de processus de lecture différente, mais de stratégies correspondant à des objectifs et des projets différents.
- Lorsque l'on parle de **lecture rapide**, il s'agit le plus souvent d'une technique d'amélioration de la lecture partant à la fois sur sa vitesse et son efficacité (comprendre le maximum de choses en un minimum de temps). Elle paraît s'appliquer aux deux types de lecture mentionnés : lecture intégrale et lecture sélective ; mais il s'agit, répétons-le, d'une simple technique et non pas de nouvelles stratégies de compréhension des textes écrits. Cependant, les recherches effectuées dans le domaine de la lecture rapide, dite aussi lecture efficace, peuvent apporter des idées de procédures pédagogiques pour une approche des textes en langue étrangère.

Contentons-nous pour l'instant de définir la **compétence de lecture** comme la capacité de trouver dans un texte l'information que l'on y cherche, capacité d'interroger un écrit et d'y repérer des réponses, capacité de comprendre et d'interpréter les documents de manière autonome.

La compétence de lecture reposerait alors sur une triple compétence : une **compétence linguistique** relèverait des modèles syntactico-sémantique de la langue ; une compétence discursive qui reposerait sur la connaissance des types d'écrits (leur organisation rhétorique) et de leurs dimensions pragmatiques (les situations d'écrit) ; enfin **une connaissance des références extra-linguistiques** des textes (l'expérience vécu en les savoir-faire en le bagage socio-culturel et la perception « cultivée » que l'on a du monde) ; ces trois compétences intervenant simultanément dans la mise en place d'une compétence de lecture et, a fortiori, d'une compétence de communication en langue étrangère.

Dans le cadre d'un apprentissage du français langue étrangère, nous nous appuyons par hypothèse sur les données suivantes :

- L'apprenant sait lire dans sa langue maternelle : il est donc inutile de lui proposer des pratiques de déchiffrage comme s'il n'avait jamais appris à lire ; il est par contre utile de lui faire prendre conscience de ses propres stratégies de compréhension en langue maternelle et de voir s'il peut ou non les transférer en langue étrangère.
- Etant donné que l'apprenant a l'expérience de certaines formes de communication écrite, on lui propose de préférence des textes où son expérience antérieure joue un rôle non négligeable : textes de presse, publicités, dépliants touristiques ou pharmaceutiques, modes d'emploi, consignes de jeux, etc ; textes de sa spécialité si l'apprentissage envisagé relève du français fonctionnel.

L'ordre chronologique des phases de lecture est le suivant :

- Perception des signes visuellement prégnants : on part des signifiants car tout texte écrit a une fonction iconique qu'on se doit de prendre en compte, et les photos, les dessins, les titres, les effets typographiques sont autant de signes pertinents lors d'une approche globale.
- Repérage des mots-clés et des points forts du texte : grâce à des questions clés, on procède au relevé soit d'éléments **formellement** proches-les dérivés par exemple, soit d'éléments **sémantiquement** proches – parasyno-nymes, hyperonymes etc. ;
- A partir de ces points de repère, recherche de **l'architecture** du texte et réflexion sur les fonctions de ces éléments (en s'aidant des remarques syntactico-sémantiques issues de transformations paraphrastiques opérées – oralement – sur le texte) ;
- Intervention de données sociologiques, politiques, culturelles, etc. (en tout cas extra-linguistiques), qui viendront préciser la signification de cette organisation du texte et les relations sémantiques entre les éléments pertinents du discours (s'il s'agit de français fonctionnel, ces données relèvent des connaissances dans la spécialité de référence) ;
- Discussion entre les étudiants (éventuellement en langue maternelle) sur le sens que chacun donne au texte.

2. Pour pratiquer la lecture de textes « LONGS »

Dans la plupart des cours de langue, on propose aux apprenants des textes à lire qui ne dépassent que très rarement une demi-page de manuel imprimé (soit une page photocopie). Or s'en tenir exclusivement à ce type de documents, c'est conforter étudiants et enseignants dans leur tendance à l'exhaustivité : il est tentant sur un texte de vingt lignes de vouloir tout comprendre pour les uns et les autres. D'autres part, dans la réalité quotidienne, un lecteur à la recherche d'informations rencontrera peu souvent des textes ainsi calibrés : ils sont en général plus longs. Sans doute faudrait-il entraîner les apprenants à lire en langue étrangère ce que nous appellerons, faute de mieux, des textes « longs ».

Tout apprenant possède une image de l'apprentissage d'une langue ; a fortiori il a une idée sur ce qu'est la compréhension de l'écrit en langue étrangère. Pour la majorité des débutants en langue, une fois dépassé le stade de la lecture-déchiffrage, comprendre l'écrit, c'est pouvoir le traduire en langue maternelle. Il est clair que cette croyance sera d'autant plus forte si l'on n'a fixé aucun objectif préalable à cette activité au cours de langue : la recherche avec les apprenants de projets de lecture communs devrait être sans doute la première stratégie pédagogique employée par l'enseignant.

Il est nécessaire en effet de montrer aux débutants en langue que l'on peut comprendre un texte sans forcément être capable d'en saisir chaque détail et de traduire chacun de ses termes ; il faut leur faire prendre conscience des stratégies de compréhension qu'ils développent en langue maternelle (de leur compétence de lecture) afin qu'ils voient eux-mêmes si elles sont transférables ou non en langue étrangère ; il faut leur donner confiance en eux-mêmes et en leurs propres capacités. C'est en cela que le rôle de l'enseignant et du groupe est fondamental dans une pédagogie de la compréhension qui vise, à terme, l'autonomie des enseignés.

2.1. La synthèse d'informations :

2.1.1. Formuler l'idée principale d'un texte :

Quel est le sujet (le thème) de la conférence, de la recherche ? De quoi traite (parle) ce livre ?

Selon le type de texte :

*Ce livre raconte (fait le récit de...) – Il narre les aventures de... retrace les épisodes de...

*Cet article décrit ... dépeint ... détaille ... analyse ... expose ... explique les difficultés des ouvriers du XIX^e siècle.

*Cette étude pose le problème de ... propose une réflexion sur ... introduit au débat sur Elle montre démontre prouve...

2.1.2. Relater le contenu d'un texte :

L'auteur débute (amorce) son propos par une citation de Il introduit son sujet en Ensuite il abordeil développe

Puis conclut (termine, achève sa démonstration) par une proposition (en proposant...). Le livre s'achève sur un projet...

2.1.3. Reformuler :

Synthétiser ne consiste pas à mettre bout à bout les phrases principales d'un texte mais à construire un texte qui résume les pensées de l'auteur.

Cette reformulation suppose :

a. des généralisations :

Les dictées qu'elles soient ou non préparées, l'apprentissage de listes de mots, les exercices à trous, les exercices de conjugaison, ceux où il s'agit d'accorder les mots de la phrase ne contribuent pas à améliorer considérablement l'orthographe des élèves.

→ Les exercices scolaires d'orthographe ne sont pas très efficaces.

b. une adaptation au destinataire de la synthèse :

Si la synthèse est destinée à un public universitaire ou professionnel, on reformulera par exemple les mots ou les formes trop familières.

2.1.4. Synthétiser plusieurs documents :

a. Quand les idées des documents convergent :

Les arguments de Marie Brunet vont dans le même sens.

Ils viennent étayer, confirmer, renforcer l'idée de.....

Marie Brunet expose des arguments similaires, identiques, proches. – à l'exemple de (à l'inverse de) Luc Arnaud, Marie Brunet.....

b. Quand les idées sont différentes :

▪ L'exposé de Léa Mauro nuance, infléchit, modère, tempère la démonstration de Marie Brunet.

▪ Cet article s'oppose (point par point) à celui de Marie Brunet. – Il prend le contre-pied de.. – Il contredit ... Les idées de Marie Brunet diffèrent de...

▪ Voir aussi la présentation des arguments p. 135.

Si Marie Brunet est pour le gouvernement, Léa Mauro, en revanche... Marie Brunet est pour, alors que Léa Mauro est contre.

Activité 1

Texte A :

Toute personne qui se préoccupe de la sauvegarde de la langue et de son maniement correct ne peut que s'inquiéter de la dégradation à l'œuvre depuis trois décennies. L'accent mis aujourd'hui sur l'illettrisme dissimule la réalité : les moins de trente ans, même les plus instruits, sont dysorthographiques et la France entière massacre l'orthographe. Mais ce n'est pas une raison pour la simplifier. Pour envisager une réforme, il faudrait avoir fait le constat que les efforts engagés pour permettre à la population d'acquérir une bonne connaissance de l'orthographe sont restés infructueux. Or, ce n'est pas le cas. Au contraire, le problème tient au désengagement national vis-à-vis de l'enseignement de l'orthographe et de la grammaire. Voyez le recrutement et la formation des futurs instituteurs. Alors qu'il faudrait écarter impitoyablement tous ceux qui n'ont pas une maîtrise sûre de l'orthographe, le concours, à l'issue de l'année de préparation aux instituts universitaires de formation des maîtres, ne fait qu'une toute petite place à la grammaire. Résultat : des parents sont atterrés de relever les fautes de certains instituteurs dans les cahiers de leurs enfants ! [...]

La tentative de réforme de l'orthographe menée en 1990 a bien montré toute la difficulté d'une simplification – outre son coût élevé, puisqu'il faudrait mettre au pilon l'ensemble des livres, dictionnaires, manuels, etc. on a voulu supprimer l'accent circonflexe, sous prétexte qu'il n'avait pas de valeur. C'est stupide. Imaginez le général de Gaulle déclarant : « Je me charge d'une tache – et non d'une tâche – nationale... ».

Enfin, la France a un devoir de préservation de la langue et de la littérature française à l'égard de la communauté francophone. En gommant les particularités du français, c'est aussi son histoire que l'on effacerait. L'orthographe est un peu comme la République : elle est une et indivisible.

Geneviève Zehringer, Présidente de la société des agrégés de l'Université, l'Express ; 18 avril 2005.

Texte B:

Ils sont nombreux, pourtant dans la francophonie, à regretter que le toilettage ne soit pas plus systématique. Pour Michèle Lenoble-Pinson, professeur de grammaire aux facultés universitaires Saint-Louis de Bruxelles et présidente de l'Association pour l'application des rectifications orthographiques en Belgique, [...] « *Il s'agit de rationaliser certaines règles pour simplifier l'apprentissage. En Belgique, un enfant passe 85 heures de classe uniquement sur les règles d'accord du participe passé, et, en terminale, il ne les maîtrise pas encore !* » [...]

Elle travaille avec la linguiste Claude Cruz, l'une des personnalités à la tête de la recherche sur la réforme. Il veut débarrasser l'orthographe « *des scories inutiles qui l'encombrent* ».

Premier chantier : les consonnes doubles. « *Ces consonnes doubles, explique-t-il. Pourquoi patronage, avec un n, et patronner avec deux n, alors qu'ils sont formés sur le mot patron !* ». Il réfléchit aussi à uniformiser les formes du pluriel des noms et des adjectifs. Et à simplifier les lettres grecques, comme l'Académie s'y est employée à certaines périodes.

Caroline Brizard, Le nouvel Observateur, 26/09/2009.

Texte C:

« C'est vrai que notre orthographe n'est pas logique mais le fait que les mots ne s'écrivent pas comme ils se prononcent facilite la lecture. Quand je lis le mot "cygne", je le distingue tout de suite de "signe". Et puis, le mot "cygne" est joli, harmonieux comme l'oiseau ! Quand je vois le verbe "parlent", cela me rappelle qu'il y a plusieurs personnes qui parlent. Cela aide à la compréhension. »

Questions :

❶/ Formulez l'idée principale du texte :

A/ Lisez le texte A, quelle est la phrase qui résume le mieux le contenu du texte ?

1/ Ce n'est pas en simplifiant l'orthographe du français que les élèves feront moins de fautes.

2/ Geneviève Zehringer, inquiète de la baisse du niveau en orthographe, pense qu'il faut renforcer son enseignement plutôt que d'envisager une réforme difficile à mettre en place.

3/ Geneviève Zehringer, pense qu'il ne faut pas toucher à notre orthographe mais améliorer son enseignement et la formation des professeurs.

B/ Résumez en une phrase le contenu des textes B et C.

②/ Utilisez les verbes qui permettent de relater le contenu d'un texte :

A/ Reformulez les phrases suivantes avec les verbes de la liste ayant un sens proche. Indiquez la nuance de sens.

accuser – certifier – contester – déclarer – dénoncer – évoquer – exiger – insister – mettre l'accent sur – réclamer – répliquer – rétorquer – s'adresser à – se lamenter

Un professeur demande une réforme de l'orthographe.

Pierre répond que l'orthographe appartient à la culture

Un grammairien nie la logique des consonnes doubles.

Il souligne que l'orthographe a changé dans l'histoire

Il affirme que ses élèves ne la maîtrisent plus.

Il se plaint du faible niveau.

Il cite les résultats d'une recherche.

Un écrivain interpelle le public Il met en cause l'Académie française.

B/ Marc et Noémie sont professeurs ? ils ont des idées opposées. Formulez celles de Noémie.

appuyer – cacher – contester – défendre – dissimuler – prendre au sérieux – refuser – répéter – trouver normal.

Marc avoue la réforme. Noémie la conteste.

Il avoue que ses élèves font beaucoup de fautes.

Il accepterait des modifications profondes.

Il s'étonne que rien ne soit fait.

Il accuse les traditionnalistes.

Il se moque de leurs arguments.

③/ Notez dans le tableau les idées principales des trois textes :

Arguments pour une réforme de l'orthographe	Arguments contre une réforme de l'orthographe

④/ Rédigez une synthèse :

- Regroupez les arguments favorables à une refonte de l'orthographe dans un paragraphe organisé.
- Rédigez un paragraphe pour présenter la position de Geneviève Zehringer face aux arguments que vous avez développés en a.

Activité 2

Textel:

Les templiers, leur trésor et Gisors.

L'ordre du Temple

L'ordre du Temple était un ordre religieux et militaire international issu de la chevalerie chrétienne du Moyen Âge ; ses membres sont appelés les Templiers. Cet ordre fut créé le 22 janvier 1129, à partir d'une milice appelée les « **Pauvres Chevaliers du Christ et du Temple de Salomon** ».

Il œuvra pendant les XII^e et XIII^e siècles à l'accompagnement et à la protection des pèlerins pour Jérusalem dans le contexte de la guerre sainte et des croisades. Il participa activement aux batailles qui eurent lieu lors des croisades et de la Reconquête . Afin de mener à bien ses missions et notamment d'en assurer le financement, il constitua à travers l'Europe chrétienne et à partir de dons fonciers, un réseau de monastères appelés commanderies. Cette activité soutenue fit de l'ordre un interlocuteur financier privilégié des puissances de l'époque, le menant même à effectuer des transactions sans but lucratif avec certains rois ou à avoir la garde de trésors royaux.

Après la perte définitive de la Terre sainte en 1291, l'ordre fut victime de la lutte entre la papauté et Philippe le Bel et fut dissous par le pape français Clément V le 13 mars 1312 à la suite d'un procès en hérésie. La fin tragique de l'ordre mena à nombre de spéculations et légendes sur son compte.

Texte2 :

Le trésor des templiers

Il est vrai que lorsque les agents de Philippe le Bel, au matin du 13 octobre 1307, procédèrent à l'arrestation des Templiers, ils ne trouvèrent rien, ni or, ni argent, ni vaisselle précieuse, ni objets de culte, ni documents d'aucune sorte. On peut alors valablement supposer que les Templiers, avertis à temps – car la date de l'arrestation était fixée depuis longtemps, mais tenue secrète –, avaient pu mettre à l'abri ce à quoi ils tenaient le plus. Ce fut en fait un échec pour Philippe le Bel qui croyait s'emparer non seulement des richesses du Temple – si tant est qu'il y en eût –, mais également de documents compromettants qui permettraient un procès rapide et une condamnation sans appel. Au Temple de Paris, la maison mère, par exemple, les archers du roi ne purent mettre la main que sur les hommes. Tout cela est étrange.

Une tradition tenace [...] prétend que la nuit précédant l'arrestation, de lourds chariots auraient quitté le Temple de Paris et se seraient dirigés vers l'ouest, vers Gisors naturellement, où leur contenu aurait été dissimulé dans une crypte que les Templiers auraient été les seuls à connaître. Autrement dit, la fameuse chapelle sous le donjon, tant recherchée par Roger Lhomoy – et bien d'autres depuis –, aurait contenu le trésor et / ou les archives du Temple. Malheureusement, cette thèse fort ingénieuse ne résiste guère à l'analyse. D'abord, il est douteux que de nombreux chariots aient pu quitter le Temple de Paris la veille de l'arrestation

sans attirer l'attention des Parisiens ou tout au moins celle des espions de Philippe de Bel. Ensuite, à supposer que ces chariots aient pu passer entre les mailles du filet policier déployé par le roi, pourquoi en aurait-on déposé le contenu à Gisors, dans un château royal gradé par des troupes royales ? À moins d'admettre que la meilleure cachette se trouve dans la gueule du loup, tout cela paraît bien surprenant. Et même si les chariots ont réellement quitté Paris – ce qui, après tout, n'est pas impossible –, c'est plutôt en direction de l'étranger qu'ils seraient allés, vers un territoire ne dépendant pas du roi de France. Or, le Saint-Empire, l'Aragon et la Bretagne étant trop loin, seule l'Angleterre aurait pu servir de refuge à un dépôt templier. À ce sujet, d'ailleurs, il faut remarquer que, si en France, on cherche beaucoup le trésor des Templiers, on l'ignore résolument en Angleterre. En bonne logique, pourtant, c'est là qu'il devrait se trouver, si toutefois il existe.

Texte3 :

Les Templiers à Gisors

Le château de Gisors n'a jamais été une commanderie templière. Les Templiers y ont cependant séjourné de 1158 à 1161. En 1158, il existait un contentieux entre le roi de France et celui de l'Angleterre pour la possession du château de Gisors. Un accord est cependant trouvé. Le roi de France donnera sa fille Marguerite en mariage au fils du roi d'Angleterre.

Elle apporta en dot la forteresse de Gisors. En attendant, ce mariage, Marguerite n'ayant pas sept ans, le château sera gardé par les Templiers. Lorsque les Templiers furent arrêtés en 1307, certains furent emprisonnés en Gisors.

Texte4 :

Informations recueillies lors d'un entretien avec un historien

On sait qu'à Gisors les fouilles ont commencé très tôt, probablement dès le Moyen Âge... on dispose du mémoire d'un archéologue qui a exploré les souterrains en 1857.

Un manuscrit du XVII^e siècle révèle l'existence d'une chapelle souterraine sous le donjon et en donne le plan.

En 1941, alors que le château est occupé par l'armée allemande, le gardien Roger Lhomoy entreprend des fouilles clandestines à partir du puits qui se trouve au pied du donjon. Il découvre un important réseau de galeries souterraines. Il est même blessé par l'effondrement de l'une d'elles. Mais cinq ans après, il annonce avoir découvert une chapelle souterraine. « Je viens de découvrir, sous le donjon, une chapelle romane longue de 30 mètres, haute environ de 4,5 mètres. L'autel est en pierre... Le long des murs, posés sur le sol, se trouvent dix-neuf sarcophages de pierre de 2 mètres de long et de 60 centimètres de large. Et dans la nef il y a trente coffres de métal rangés par colonnes de dix ».

Ce sont des déclarations qui sont à l'origine de la rumeur de Gisors. Certains prennent Lhomoy au sérieux et entreprennent des fouilles qui ne donneront rien. D'autres considèrent Lhomoy comme un fou. Il mourra dans la misère en 1974 et jamais on ne retrouvera la chapelle.

Le nom de Gisors n'est pas non plus étranger à l'hypothèse d'un trésor. Certains affirment que le mot vient de l'ancien français « gise or » : « là où repose l'or ».

Questions:

- 1- Quel est le thème traité dans les textes proposés?
- 2- Formulez en une phrase l'idée développée dans chaque texte.
- 3- Regroupez vos informations selon le plan suivant: origine du nom, création, structuration, vocation première, autres fonctions, fin de l'ordre.
- 4- Rédigez votre synthèse.

Evaluation :

Texte: **Peut – on se fier à Wikipédia ?**

« Mais comment faisiez – vous avant ?

Cela fait un an que je rumine cette question posée par un étudiant du master de journalisme de Sciences-Po à l'issue d'un débat de deux heures qui m'avait opposé à l'ensemble de ses camarades. Ayant constaté que les étudiants de première année, forts de leur mention « Bien » ou « Très bien » au baccalauréat, se servaient avec beaucoup de naturel de Wikipédia comme d'une source, j'avais invité ceux qui achevaient leurs études à davantage de circonscription, de sens critique et de rigueur intellectuelle. En vain, je le reconnais. Nous n'étions pas parvenus à nous persuader. Le simple fait que des étudiants de cette qualité et de cette ambition n'aient pas idée de ce que pouvait être la recherche documentaire avant l'invention de l'encyclopédie en ligne signe déjà notre échec. N'ayons pas peur des grands mots : il porte en lui la défaite de certaines valeurs. Comment dire les choses autrement quand nos futures élites n'imaginent même pas qu'un journaliste aille chercher et vérifier ses informations à la source, qu'un historien écume les bibliothèques pour se reporter aux témoignages et aux analyses de l'époque, qu'un chercheur fasse le tri dans une bibliographie afin de hiérarchiser ses références, de la plus fiable à la plus contestable.

Sur Wikipédia, la référence est à géométrie variable : le dernier qui a parlé a raison, jusqu'au prochain. [...] Pendant des mois, la longue notice biographique concernant l'écrivain russe Alexandre l'origine de ce texte ne pardonne pas l'écrivain russe d'avoir un jour émis une déclaration jugée favorable au Soljenitsyne était composée pour moitié d'une analyse de ses rapports avec l'Espagne ; il se trouve que le Wikipédien à général Franco. Imagine-t-on en librairie une biographie de l'auteur de *L'Archipel du Goulag* dont trois cents pages sur six cents seraient consacrées à ses vues sur l'Espagne.

Ce n'est pas l'exception mais la règle, et cela devrait déjà signer la faillite intellectuelle du projet Wikipédia. Aucun sens des hiérarchies ni des proportions. Aussitôt dénoncé, aussitôt corrigé, naturellement. Mais durant les quelques semaines ou les quelques mois que l'énormité est restée en ligne sous un label encyclopédique digne de confiance aux yeux de

centaines de milliers d'internautes, elle aura eu le temps de faire des dégâts, puisque reprise comme une information digne de foi.

Cela dit, le pire vandalisme n'est pas celui qu'on croit. Ce qui peut arriver de plus accablant dans Wikipédia, ce n'est pas qu'elle diffuse un article intentionnellement truffé d'erreurs, c'est d'y publier un texte d'une rigueur absolue et de le voir se déliter tous les jours sous la plume d'experts autoproclamés qui ne s'autorisent que d'eux-mêmes.

Cette encyclopédie en ligne est aussi l'outil idéal pour la désinformation. Les groupes de pression de toutes obédiences, à commencer par les plus occultes et les plus clandestins (sectes, révisionnistes, négationnistes), l'ont bien compris. Ils en font un usage d'autant plus subtil que l'Internet est encore pour une large part une zone de non-droit. [...] Mais il n'y a pas que les lobbies plus ou moins occultes. Partis, hommes politiques, personnalités, institutions, tous s'y mettent.

C'est le terrain d'exercice idéal pour les professionnels de la manipulation de l'opinion, lesquels sont parfaitement étrangers au désintéressement qui anime les Wikipédiens ordinaires. Dès procédures de contrôle existent, mais elles ne ni omniprésentes ni omniscientes. Parfois, c'est à désespérer des contrôleurs. Ainsi, après qu'une campagne eut été lancée pour dénoncer la bibliographie de l'article accompagnant l'affaire Dreyfus (aucune hiérarchie parmi les ouvrages, le premier livre cité en référence était un vieil ouvrage de propagande monarchiste voulant prouver à tout prix que Dreyfus était coupable), les modérateurs en ont tenu compte. A leur manière, non en rejetant ce livre, comme l'eût fait tout historien digne de ce nom, mais en laissant en tête de la liste assortie de la mention entre parenthèse « Ouvrage controversé ». Comme si la culpabilité de Dreyfus prêtait encore à discussion en 2007, sinon dans certaines feuilles d'extrême droite et sur l'Internet !

Questions :

1/ Lisez le texte en vous aidant des définitions suivantes pour la compréhension des mots difficiles :

Paragraphe 1 : penser sans cesse à la même idée - attention et précaution – piller (ramasser tout ce qui est intéressant).

Paragraphe 2 : sans règle fixe.

Paragraphe 3 : échec – grosse erreur – qu'on peut croire.

Paragraphe 4 : fait de détruire – se désagréger, se décomposer – qui se donnent eux-mêmes le titre d'expert.

Paragraphe 5 : soumission à une idéologie ou à une religion – caché, mystérieux – petit groupe ayant des idées politiques ou religieuses particulières et désapprouvées par la majorité – qui prétend que tel épisode de l'histoire est faux – qui nie l'existence des chambres à gaz utilisées par les nazis – groupe d'influence et de pression politique.

Paragraphe 6 : qui est partout – qui sait tout – qui fait débat.

2/ Formulez en une phrase l'idée développée dans le texte :

3/ Reformulez le 1^{er} paragraphe en cinq courtes phrases :

Pierre Assouline raconte que.....

Il s'est aperçu que.....

Il a trouvé étonnant que

Il a été particulièrement choqué par le fait que.....

Pour Pierre Assouline, un journaliste devrait normalement

4/ Dans l'ensemble du texte, notez les arguments de Pierre Assouline.

5/ Recherchez et expliquez les exemples donnés.

Troisième chapitre

Approche globale du texte argumentatif

Introduction :

L'étude de textes argumentatifs occupe une place importante dans les cours de français au lycée. Cela semble tout à fait justifié, car il est essentiel de maîtriser l'argumentation avant d'entamer sa vie d'adulte. D'une part, cela permet de ne pas se laisser influencer de manière inconsciente par ceux qui maîtrisent l'argumentation, qu'ils soient hommes politiques ou publicitaires, par exemple. D'autre part, savoir argumenter permet de se faire entendre, de réaliser ses envies. Ainsi, entre deux candidats pour un poste, si les profils sont identiques, celui qui sait argumenter sera forcément favorisé.

1. Les formes de l'argumentation:

1.1 Les différents éléments d'un texte argumentatif :

Un texte dit « argumentatif » est un texte qui défend une thèse et tente de la faire partager à son lecteur. Cet objectif particulier ne concerne pas que le « fond » : il a une influence sur la forme littéraire du texte.

Le thème est le sujet de l'argumentation.

Tout texte argumentatif comporte un thème général c'est-à-dire un sujet dont il s'empare.

Une thèse est une opinion donnée sur un thème, un avis, un jugement qu'il défend sur ce sujet

Arguments et exemples :

Afin de défendre sa thèse, l'auteur du texte emploie des arguments : des idées, des causes, des références. Il les appuie et les rend plus concrets grâce à des exemples. Les arguments sont les raisons que l'on donne pour démontrer la justesse et la pertinence de la thèse. Les exemples illustrent et valident un argument en donnant des faits précis, concrets.

Activités

Texte :

Au XXI^e siècle, l'égalité entre les femmes et les hommes n'est toujours pas une réalité. Pourquoi est-il si difficile d'accorder aux femmes la même place qu'aux hommes ? Il n'y a aucune raison pour qu'une femme soit moins payée qu'un homme pour un travail égal. Or c'est bien le cas. De nos jours, en France, à même temps de travail, même secteur, même taille d'entreprise, même catégorie professionnelle... l'écart de salaire frôle les 10 % ! De la même manière, il n'est pas normal que la plupart des postes à responsabilité soient occupés par des hommes. Selon les données fournies par la Commission européenne, en France en 2017, seuls 33 % des cadres supérieurs sont des femmes. C'est plus qu'aux Pays-Bas et en Grèce (25 %), beaucoup plus qu'au Luxembourg (18 %) mais moins qu'en Pologne et en Slovaquie (41 %), qu'en Hongrie et en Suède (39 %). En tout cas, aucun pays de l'UE n'arrive à la parité dans ce domaine.

Questions :

Quel est le thème général du texte ? Reformulez-le.

Quelle est l'opinion de l'auteur par rapport à ce thème ? Relevez la phrase qui la révèle.

Avec quels arguments l'auteur défend-il son point de vue ?

Quels exemples donne-t-il pour illustrer chacun des arguments ?

Texte :

Multiplés sont, de vrai, les motifs que nous avons de protéger la nature.

Et d'abord, en défendant la nature, l'homme défend l'homme : il satisfait à l'instinct de conservation de l'espèce. Les innombrables agressions dont il se rend coupable envers le milieu naturel – envers « l'environnement », comme on prend coutume de dire – ne vont pas sans avoir des conséquences funestes pour sa santé et pour l'intégrité de son patrimoine héréditaire. [...]

Mais il y a, en outre, le point de vue, plus intellectuel mais fort estimable, des biologistes, qui, soucieux de la nature pour elle-même, n'admettent pas que tant d'espèces vivantes – irremplaçable objet d'étude – s'effacent de la faune et de la flore terrestres, et qu'ainsi, peu à peu, s'appauvrisse, par la faute de l'homme, le somptueux et fascinant Musée que la planète offrait à nos curiosités.

Enfin, il y a ceux-là – et ce sont les artistes, les poètes, et donc un peu tout le monde – qui simples amoureux de la nature, entendent la conserver parce qu'ils y voient un décor vivant et vivifiant, un lien maintenu avec la plénitude originelle, un refuge de paix et de vérité [...] parce que, dans un monde envahi par la pierraille et la ferraille, ils prennent le parti de l'arbre contre le béton, et ne se résignent pas à voir les printemps devenir silencieux...

Jean Rostand, préface au livre d'Edmond Bonnefous, *L'homme ou la nature*, 1970, Hachette.

Questions :

Quel est le thème général du texte ?

Quelle est l'opinion de l'auteur par rapport à ce thème ? Relevez la phrase qui la révèle.

Avec quels arguments l'auteur défend-il son point de vue ?

Quels exemples donne-t-il pour illustrer chacun des arguments ?

1.2. L'organisation du texte argumentatif :

1.2.1 Les différents types de développement :

a. Le développement thématique

C'est un développement de type encyclopédique qui consiste à regrouper des informations autour d'un sujet. Par exemple : les luttes sociales au XIX^e siècle. C'est souvent l'organisation de l'exposé oral.

b. Le débat

Souvent appelé dissertation. Il s'agit d'argumenter « pour » ou « contre » une idée, un projet, une définition. On présente, en général, les arguments favorables à l'opinion exprimée dans le sujet (la thèse), puis les arguments contradictoires (l'antithèse).

On conclut soit en faisant une synthèse (quand c'est possible), soit en prenant la position.

c. L'analyse ou l'explication

Il s'agit ici d'expliquer un fait ou une idée, d'en analyser les causes et les conséquences.

d. Le commentaire de texte

Il consiste à analyser les idées et le style d'un texte et à leur donner un éclairage historique, sociologique ou idéologique. On distingue le commentaire littéraire et le commentaire de texte d'information.

1.2.2. Le plan d'un développement

a. L'introduction

Elle doit justifier le développement à venir en l'inscrivant dans une problématique. Elle doit aussi capter l'attention du lecteur. On peut introduire un sujet par :

- Un fait historique ou d'actualité ou une anecdote ;
- Une idée générale ;
- Une citation d'auteurs.

A la fin de l'introduction, il est souhaitable d'annoncer les grandes étapes du développement.

Dans une première partie nous aborderons...

Dans un deuxième temps....

N.B : l'emploi de la première personne (j'exposerai...) est réservé à l'exposé oral.

b. le développement

Son organisation varie selon le type de développement (voir les pages où les différents développements sont traités).

c. La conclusion

Elle peut comporter :

- Une synthèse des idées contradictoires qui ont été exposées ;
- Une réaffirmation de ce qui a été démontré.
- Une ouverture sur une nouvelle problématique.

Il est bon d'annoncer la conclusion :

En conclusion... En somme... comme nous l'avons démontré.... Comme on l'a vu....

Et de la terminer par une phrase frappante ou une citation.

Activité

Texte :

En avril 2009, l'Assemblée nationale a voté une loi pénalisant les irréductibles du téléchargement illégal sur Internet. S'ils persistent après quelques avertissements, ces derniers verront leur accès à Internet coupé. Cette loi n'a pas fait l'unanimité, certains députés de la majorité y étant opposés tandis que des membres de l'opposition y étaient favorables. Ces hésitations reflètent un problème de fond : comment défendre en même temps la propriété intellectuelle et la liberté sur ce grand moyen de communication de masse qu'est Internet ?

Nous exposerons les données de ce problème en présentant d'abord les arguments des partisans du contrôle et de la répression et, dans un deuxième temps, ceux des défenseurs du téléchargement libre.

On est en droit de s'alarmer. Les distributeurs affirment qu'en dix ans les ventes de CD ont chuté de 30 % et les revenus de ces ventes de 50 %. Celles des DVD commencent aussi à être affectés. Les œuvres musicales se retrouvent en libre accès sur Internet contre la volonté de leurs auteurs et leurs distributeurs. Ceux-ci sont donc beaucoup moins rémunérés. À terme, ils risquent de ne plus l'être du tout, ce qui signifie l'effondrement des maisons de disques et pour les musiciens l'absence de ressources en dehors des concerts publics.

Le problème est d'autant plus sérieux que la numérisation de la presse écrite et des livres avance à grand pas. Bientôt, on pourra lire le dernier Goncourt sans déboursier un centime comme on peut déjà lire Le Monde ou Le Figaro sur le site de ces quotidiens.

Comment ne pas imaginer une profonde démotivation des auteurs et des artistes et, par conséquent, une baisse conséquente de la qualité ? Avant d'être célèbre Balzac a eu les moyens matériels d'écrire ses romans parce qu'ils étaient publiés sous forme de feuilletons dans la presse et donc rémunérés. Demain, il n'y aurait d'avenir que pour les créateurs totalement désintéressés.

Ne rien faire contre le téléchargement libre semble donc suicidaire pour la création culturelle.

Organiser un développement :

Le plan du développement

Lisez ci-dessus le début d'un travail d'étudiant.

Quel est le sujet traité ?

Quel type de développement l'étudiant a-t-il choisi ?

Quelles sont les parties qui ont été traitées ?

Quelles sont celles qui manquent ?

L'introduction d'un développement :

a. Observez l'introduction du devoir d'étudiant.

Correspond-elle à ce qui est dit dans la rubrique « Organisation du texte » ?

De quelle autre façon aurait-on pu introduire le sujet ?

b. Travail en petit group. Choisissez un sujet que vous avez envie de traiter.

Réfléchissez au plan que vous allez adopter.

Imaginez et rédigez l'introduction de votre travail.

Le développement

a. Observez la partie du devoir qui a été traitée.

Quelle thèse veut défendre l'étudiant ?

Faites la liste de ses arguments.

Pourriez-vous ajouter d'autres arguments qui défendent la même idée ?

b. Relevez les moyens utilisés par l'étudiant pour intéresser son lecteur.

- information précise - indication concrète.
- comparaisons historiques - etc.

c. Observez l'enchaînement des idées.

1.3. Les procédés argumentatifs

Convaincre, persuader et délibérer

L'auteur qui cherche à faire adhérer un lecteur à la thèse qu'il développe peut emprunter deux directions :

- soit il s'adresse à **la raison** de son destinataire, auquel cas il tente de le convaincre ;
- soit il essaie de toucher **les sentiments** du récepteur, auquel cas il passe par la persuasion.

En pratique, les textes mêlent le plus souvent ces deux voies, et allient la pertinence d'arguments convaincants à un style frappant et persuasif.

- Délibérer : peser le pour et le contre.

Le dialogue est la forme privilégiée pour délibérer. Un personnage peut aussi délibérer seul ; au théâtre, on parle de monologue délibératif. Si aucune solution n'est satisfaisante, on parle de dilemme. On utilise souvent le raisonnement concessif, dialectique, phrases interrogatives, modalisateurs d'incertitude.

La délibération 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.

Activité

Texte 1 :

Les nouvelles façons d'apprendre Des cours de FAC en ligne et gratuits

La France lancera en Janvier sa plateforme de cours d'enseignement supérieur gratuit en ligne.

À partir du 28 Octobre, les internautes, étudiants, salariés, demandeurs d'emploi ou simples curieux pourront s'inscrire sur le site www.france-universite-numerique-mooc.fr. Ils y trouveront des Moocs (*Massive Open Online Courses* ou cours massifs ouverts en ligne) de maths, histoire, philosophie, biologie, droit...

Le dispositif s'appelle France université numérique (MNU), mais il s'inspire du modèle des Etats-Unis où il est né. « *Il s'agit de cours dispensés gratuitement sur Internet par les meilleurs établissements et mis à la disposition de toute personne qui veut apprendre à travers le monde* », explique *Le Monde*. FUN disposera d'un fonds de financement spécial de 12 millions d'euros qui sera attribué par vagues successives.

Les Moocs, en vogue aux Etats-Unis sous la houlette de plateformes comme Coursera ou edX, émergent en France. Certains de ces cours qui combinent « *vidéos, évaluation, tutorats, corrections par des pairs, interaction en ligne avec des enseignants peuvent rassembler jusqu'à 160 000 étudiants partout dans le monde* », souligne le ministère. « *Le développement des cours en ligne dans les dix prochaines années redéfinira la carte universitaire internationale* ».

« *Il s'agit non seulement de révolutionner la transmission des savoirs mais aussi d'éviter qu'elle ne soit aux mains de quelques entités* », indique *Le Monde*. Le professeur accompagnera davantage les étudiants. Ce bouleversement s'amorce à l'échelle mondiale : faciliter l'accès à l'enseignement universitaire dans les pays francophones, par exemple, un des objectifs clairement visés à travers ce plan ambitieux.

Par France tv avec AFP, 02/10/2013.

Texte 2 :

Jamais sans mon coach.

Nos grands-mères avaient un confesseur, nos mères un psy. Pour réussir notre existence, nous avons désormais les coachs. On aurait pu croire à une mode, c'est une tendance forte. Ces maîtres investissent, depuis une dizaine d'années, tous les domaines. Grâce à eux, on peut arrêter de fumer, mincir de 10 kilos, rester jeune toute sa vie, mener à bien sa carrière professionnelle, gagner sur la maladie, éviter l'échec scolaire à ses enfants, s'habiller, décorer sa maison... [...]

Christine, en cours de recrutement pour un poste clef dans une très grosse agence de pub, s'est offert un coach personnel. « *Il m'a aidé à préciser mes compétences et mes ambitions et m'a soutenue avant chaque entretien, d'une rare violence à ce niveau* », raconte-t-elle, convaincue, puisqu'elle a remporté le poste, coiffant au poteau 25 autres candidats.

L'épanouissement personnel... c'est également la promesse des coachs cuisine ou déco, derniers arrivés sur ce marché. Johanna, 28 ans, trader et célibataire, n'a jamais touché une casserole. Elle envie ses collègues qui font des dîners sympas. Pour elle, recevoir, c'est assurer son intégration au sein d'un groupe. Sa sœur a donc décidé de lui offrir un coaching. A ne pas confondre avec un cours de cuisine. « *Ici, on ne cuisine pas. Je donne des conseils d'organisation, j'apprends à gérer son frigo, à se nourrir mieux tout en gagnant du temps, à toujours tout avoir sous la main pour un repas délicieux sur le pouce* », énonce Claire Doutremepuich. Mais pourquoi faudrait-il payer quelqu'un pour faire une liste de courses, essayer une jupe ? Nos mères ne seraient-elles plus capables de nous montrer comment cuire un œuf et nos copines ne pourraient-elles plus nous accompagner pour acheter une robe ? « *Les coachs sont le résultat de la perte du lien traditionnel dans l'anonymat des villes. Ils ont pris le relais des parents, des amis* », explique Samuel Lepastier, psychiatre et psychanalyste. « *Et le phénomène est le même pour la vie privée ou professionnelle* », continue-t-il.

Marie-Christine Deprund. L'express Styles. 16/02/2008.

Questions :

1-Pour chaque texte, l'auteur cherche-t-il avant tout à convaincre, persuader ou à délibérer? Justifiez en relevant des exemples précis.

2- Recherchez dans les textes 1 et 2:

- en quoi consiste la méthode d'apprentissage ;
- quels sont ses avantages (ce qui vous paraît utile, efficace) ;
- quels sont ses inconvénients (ses défauts, ses aspects négatifs).

3- Faites part de votre lecture et de vos réflexions à la classe.

Production :

Choisissez une position parmi celles proposées et complétez les arguments suivants :
Arguments favorables à la suppression des professeurs
Arguments contre la suppression des professeurs
Opinion générale : favorable/ défavorable sous conditions- défavorable/ défavorable avec réserves.

1.4. L'énonciation dans un texte argumentatif

Puisque l'auteur défend une position, il s'exprime généralement dans un **registre personnel** présence plus ou moins nettement marquée : « je », termes modalisateurs (indiquant une évaluation, une vision subjective), mots mélioratifs ou péjoratifs... ;

- l'auteur s'adresse parfois directement au lecteur (pronom « vous »), lui pose des questions, l'interpelle... ;
- Il peut poser des **interrogations rhétoriques**, c'est-à-dire dont la réponse est en quelque sorte contrainte ;
- le **pronom « on »** qui offre des possibilités multiples : « on » généralisant, permettant de délivrer une sentence ; « on » inclusif, dans lequel l'auteur et/ou le lecteur sont compris ; « on » exclusif, grâce auquel l'auteur se détache d'un groupe pour montrer que son opinion diffère.

On trouve également:

- des **liens logiques** de cause, de conséquence, de concession... ;
- une **structure logique**, visible en particulier dans l'emploi de paragraphes distincts ;
- des **figures de style** : amplification, images... ;
- un ou plusieurs **registres** (suivant les intentions de l'auteur) : ironique, satirique, polémique...

1.4.1. La modalisation

› Un énoncé peut être **objectif**, neutre (→ *la définition d'un mot dans le dictionnaire*) ou **subjectif**.

On appelle modalisation la part de subjectivité dans un énoncé.

› Voici quelques types de **modalisateurs** (moyens de donner un point de vue sur ce que l'on exprime) :

verbes ou locutions verbales → *je suis persuadé que, il va de soi que* (certitude) ; *je me demande si, j'ai peur que, il semble que* (doute, crainte) ; *certain prétendent que, d'autres prétextent que* (mise à distance) ;

-groupes prépositionnels → à mon avis, selon moi ;

-adverbes → sans aucun doute, indéniablement (certitude) ; sans doute, apparemment, peut-être (doute) ; absolument, moyennement (intensité) ; dommage (jugement négatif) ;

-adjectifs → formidable, magnifique (jugement positif) ; regrettable, méprisable (jugement négatif) ;

-modes verbaux : indicatif (certitude) ; conditionnel, subjonctif (doute, éventualité, souhait, regret) ;

-ponctuation forte (→ ! ?) ; guillemets pour mettre à distance (→ ce « héros »...) ; graphie traduisant une intonation (→ il est vraiment in-com-pé-tent, c'est un SCANDALE !).

Texte :

Doper son cerveau ; Entraînez-le.

Rien tel que l'entraînement de votre cerveau pour le doper ! La stimulation intellectuelle, le travail de mémoire et l'apprentissage peuvent augmenter le nombre de connexions entre les neurones et les rendre plus efficaces. Alors un conseil : faites des exercices intellectuels ! Ils empêcheront votre cerveau de décliner.

♦Offrez-vous le Nintendo DS qui vous permet de progresser tout en vous amusant avec *Le programme d'entraînement cérébral du Dr Kawashima : quel âge a votre cerveau ?*

Ou bien le Cerebral Challenge. Ce jeu va droit à l'essentiel en proposant de travailler 5 critères bien définis que sont la logique, les matchs, la mémoire, le visuel et l'attention.

Ou encore le Cerebral Académie : répondez à une série de questions le plus vite possible dans un intervalle de 60 secondes et constatez vos progrès cérébraux lorsque la sympathique professeur Neurone vous annonce les résultats de votre performance.

♦Si vous ne souhaitez pas investir dans une Nintendo DS, vous pouvez faire des jeux de réflexion : en ce moment les Sudoku cartonnent ! Différents modes de jeu sont disponibles : sur Internet ou sur papier. Les jeux de cartes constituent un bon entraînement mental car ils vous font creuser vos méninges et aiguisent la mémoire, la réflexion, les mathématiques. .

Psycho, 19/06/2008.

Question : Etudiez la situation d'énonciation de ce texte

2. Les formes de l'argumentation

L'**argumentation** peut être **directe** ou **indirecte** : elle est dite « indirecte » ou « oblique » lorsque le locuteur emprunte le **biais de la fiction** pour faire passer sa thèse ou son message.

2.1. Les formes directes

- l'**essai** est un ouvrage, de forme assez libre, dans lequel l'auteur expose ses opinions (cf. Montaigne, *Les Essais*) ;
- le **pamphlet** est un écrit satirique, souvent politique, au ton virulent (Voltaire) ;
- le **plaidoyer** est la défense d'une cause, le **réquisitoire** est une accusation ;
- le **manifeste** est une déclaration écrite, publique et solennelle, dans laquelle un homme, un gouvernement ou un parti expose un programme ou une position (on trouve ainsi des manifestes de groupes d'artistes, autour d'un programme esthétique : cf. *Le Manifeste du surréalisme*) ;
- la **lettre ouverte** est un opuscule souvent polémique, rédigé sous forme de lettre ;
- l'**éloge**, le **panégyrique**, le **dithyrambe** sont des textes marquant l'enthousiasme et l'admiration que leur auteur voue à quelque chose ou quelqu'un.

2.2. Les formes obliques

- la **fable** (ex. La Fontaine) ;
- le **conte** (Perrault, *Le Petit Chaperon rouge*) et le **conte philosophique** (Voltaire, *Candide*) ;
- l'**apologue** (récit souvent bref contenant un enseignement : on voit que les deux premières formes citées appartiennent au genre de l'apologue) ;
- l'**utopie** (genre littéraire dans lequel l'auteur imagine un univers idéal, par exemple l'abbaye de Thélème, chez Rabelais) et la **contre-utopie** (*1984*, d'Orwell) ;
- le **dialogue** (parfois dialogue philosophique, cf. Diderot, ou Sade) ;
- le **théâtre** (Marivaux, *L'Île des esclaves*).

Questions :

Dans les deux extraits suivants s'agit-il d'une argumentation directe ou indirecte ? Justifiez votre réponse par des éléments précis.

Texte A

Nous autres, civilisations, nous savons maintenant que nous sommes mortelles. Nous avons entendu parler de mondes disparus tout entiers [...] Élam, Ninive, Babylone étaient de beaux noms vagues, et la ruine totale de ces mondes avait aussi peu de signification pour nous que leur existence même. [...] Et nous voyons maintenant que l'abîme de l'histoire est assez grand pour tout le monde. Nous sentons qu'une civilisation a la même fragilité qu'une vie.

Paul Valéry, *La Crise de l'esprit*, 1919.

Texte B

De longs remous brisaient la cohue, la fièvre de cette journée de grande vente passait comme un vertige, roulant la houle désordonnée des têtes. On commençait à sortir, le saccage des étoffes jonchait les comptoirs, l'or sonnait dans les caisses ; tandis que la clientèle, dépouillée, violée, s'en allait à moitié défaits, avec la volupté assouvie et la sourde honte d'un désir contenté au fond d'un hôtel louche. C'était lui¹ qui les possédait de la sorte, qui les tenait à sa merci, par son entassement continu de marchandises, par la baisse des prix et ses rendus, sa galanterie et sa réclame. Il avait conquis les mères elles-mêmes, il régnait sur toutes avec la brutalité d'un despote, dont le caprice ruinait les ménages. Sa création apportait une religion nouvelle, les églises que désertait peu à peu la foi chancelante étaient remplacées par son bazar, dans les âmes inoccupées désormais. La femme venait passer chez lui les heures vides, les heures frissonnantes et inquiètes qu'elle vivait jadis au fond des chapelles [...] S'il avait fermé ses portes, il y aurait eu un soulèvement sur le pavé, le cri éperdu des dévotes auxquelles on supprimerait le confessionnal et l'autel.

Émile Zola, *Au Bonheur des dames*, chap. XIV, 1883.

3. Les types d'arguments :

Pour développer une thèse, pour réfuter une thèse adverse, l'argumentateur a recours à des arguments de natures diverses, selon les circonstances de l'argumentation.

- **L'ARGUMENT D'AUTORITÉ**

L'argumentateur fait référence à un ouvrage célèbre, un auteur, un spécialiste reconnu, dont le rayonnement, la compétence sont ainsi mis au service de la thèse développée.

- **LE RECOURS AUX FAITS**

L'argumentateur rassemble des faits, cite un témoignage, un cas particulier, il communique une donnée chiffrée, un constat scientifique, pour qu'ils servent de preuves.

- **L'ARGUMENT PAR LES VALEURS**

L'argumentateur invoque des valeurs qui correspondent à ce qui est beau ou bien pour une société donnée, par exemple : le Vrai, la Justice, la Liberté, la Solidarité, l'Honnêteté.

- **LE RECOURS À L'ANALOGIE**

L'argumentateur, pour faciliter rapidement la compréhension, met en relation deux domaines différents, fait appel à une image (c'est comme...), à un récit ou à une fable.

- **LE RECOURS À LA DISTINCTION**

L'argumentateur introduit une distinction de point de vue dans la thèse adverse : apparence/réalité, théorie/pratique, etc. Il concède l'intérêt partiel de la thèse adverse pour mieux nier cette thèse sur un autre plan.

- **L'ARGUMENT PAR L'ABSURDE**

Devant un adversaire qui pratique l'amalgame, le mélange de notions qui ne devraient pas être confondues, l'argumentateur pousse les conséquences de l'amalgame vers l'absurde.

- **LE RECOURS AU BON SENS, À LA NORME**

L'argumentateur s'appuie sur le bon sens pour faire admettre la thèse qu'il défend. Il cite un proverbe, une maxime, une idée partagée unanimement.

Activité :

De quel type d'argument s'agit-il ?

« La douceur du gouvernement contribue merveilleusement à la propagation de l'Espèce. Toutes les républiques en sont une preuve constante, et, plus que toutes, la Suisse et la Hollande, qui sont les deux plus mauvais pays de l'Europe, si l'on considère la nature du terrain, et qui cependant sont les plus peuplés. » Montesquieu, Lettres persanes, 1721.

« Il est aussi absurde de dire qu'un homme est un ivrogne parce qu'il décrit une orgie, un débauché parce qu'il raconte une débauche que de prétendre qu'un homme est vertueux parce qu'il a fait un livre de morale ; tous les jours on voit le contraire. - C'est le personnage qui parle et non l'auteur ; son héros est athée, cela ne veut pas dire qu'il soit athée ; il fait agir et parler les brigands en brigands, il n'est pas pour cela un brigand. À ce compte, il faudrait guillotiner Shakespeare, Corneille et tous les tragiques ; ils ont plus commis de meurtres que Mandrin et Cartouche. » Théophile Gautier, Préface à Mademoiselle de Maupin, 1835.

« Il paraît de là que les savants font quelquefois une aussi méchante caution que le peuple, et qu'une tradition fortifiée de leur témoignage n'est pas pour cela exempte de fausseté. Il ne faut donc pas que le nom et le titre de savant nous en imposent. » Pierre Bayle, Pensées diverses sur la comète, 1682.

« Je sais qu'il y a de certaines règles éternelles, pour être fondées sur un bon sens, sur une raison ferme et solide, qui subsistera toujours ; mais il en est peu qui portent le caractère de cette raison incorruptible. Celles qui regardaient les mœurs, les affaires, les coutumes des vieux Grecs, ne nous touchent guère aujourd'hui. » Saint-Évremond, Sur les poèmes des Anciens, 1686.

4. Typologie des arguments et raisonnements

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

La typologie fait apparaître plusieurs raisonnements possibles : 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. C'est l'un des outils de la polémique, très utilisé au XVIIIème siècle.

Activités :

1- Identifiez chacun des raisonnements suivants. Pourquoi vous semblent-ils corrects ? Expliquez

- L'esclave était bien traité, mais il s'est évadé. Celui qui connaît le prix de la liberté la préfère à tous les comforts de la servilité.

- La limite à la liberté de l'individu est l'atteinte à la liberté d'autrui. Nul ne doit parler à son voisin pendant un spectacle.

2- Construisez un raisonnement déductif et un raisonnement inductif dont la loi : *l'erreur est humaine*

3- Relevez et expliquez l'analogie dans le texte suivant.

Si quelqu'un doit se plaindre des lettres, c'est moi, puisque dans tous les temps et dans tous les lieux, elles ont servi à me persécuter ; mais il faut les aimer malgré l'abus qu'on en fait, comme il faut aimer la société dont tant d'hommes méchants corrompent les douceurs
Voltaire, Lettre à Jean Jacques Rousseau 30 aout 1755

5. Savoir relier pour argumenter : les connecteurs logiques

Dans un texte argumentatif, les idées entretiennent des rapports ou des relations logiques qui peuvent être explicites ou implicites : cause à conséquence, opposition, but, etc.

Les mots ou outils servant à marquer ces relations logiques sont appelés des connecteurs logiques. Ils permettent de suivre le cheminement de la pensée de l'auteur., d'**expliquer les liens logiques** d'une argumentation (ou d'une explication) et ainsi de **renforcer sa cohérence**.

5.1. L'enchaînement des arguments

1/ Lorsque tous les arguments défendent la même idée (c'est en général le cas dans un paragraphe)

- **Premier argument** : d'abord..... Tout d'abord..... premièrement.... En premier lieu.... Pour commencer... nous commencerons par remarquer que...
- **Arguments suivants** : Ensuite... Deuxièmement.... En second lieu... par ailleurs... de même.... Autre fait... on peut ajouter...
- **Gradation d'arguments** : En outre... de plus... on ne se contente pas... on peut ajouter...
- **Lorsqu'il y a deux arguments** : D'une part.... D'autres part – D'un côté... de l'autre (ces formes peuvent aussi introduire des arguments opposés)
- **Arguments d'ordre différents** : A propos de... En ce qui concerne... d'ailleurs... Quant à...
- **Argument final** : Enfin... En dernier lieu... Dernier point... Une dernière remarque... pour finir...

2/ Lorsqu'on passe à des arguments opposés, on utilise au début de la phrase ou du paragraphe :

a. **Un adjectif indiquant l'opposition :**

En revanche... Par contre... Face à ce problème... En contradiction avec cette idée... inversement... A l'inverse... A l'opposé de cette idée... contrairement à ce que vous pensez...

Cas de « or »

« or » introduit une information complémentaire ou une restriction qui vient modifier la conséquence attendue. *Elle voulait changer de métier. Or, elle vient d'avoir une promotion. Elle reste donc dans son entreprise.*

b. Une expression indiquant la concession

Le raisonnement par concession commence par reconnaître les arguments qui défendent l'idée à laquelle on va s'opposer.

Certes, le gouvernement fait des réformes. Pourtant la situation du pays ne s'améliore pas.

Introduction des arguments que l'on concède	Introduction des arguments d'opposition
Certes... Sans doute... Effectivement... j'admets que... Je vous accorde que... Je reconnais que... Je vous concède que...	Pourtant... Cependant... Toutefois... Malgré tout... Néanmoins... Il n'en reste (demeure) pas moins que... Il n'empêche que...

c. Une phrase concessive (l'argument concédé et l'argument d'opposition sont liés dans une même phrase).

Dans les constructions ci-dessous, les deux parties de la phrase peuvent être interverties :

Bien que...+subjonctif : Bien qu'il habite une cité de banlieue, il ne veut pas déménager.

Même si...+ indicatif : Même si son salaire n'est pas très élevé, il se débrouille pour avoir des loisirs intéressants.

Tout + adjectif + que + être au subjonctif : Tout intelligent qu'il soit, il n'a pas résolu le problème.

Tout + nom + que + être à l'indicatif : Tout émigré qu'il est, il a très bien réussi.

Quand bien même + verbe au conditionnel : Quand bien même il deviendrait ministre, il n'abandonnerait pas sa famille ni ses amis.

Activités

Texte : Les Français et l'immigration

L'attitude de la majorité des Français face à l'immigration a considérablement évolué mais la crise économique fait renaître certaines craintes. Tout d'abord, l'idée que les étrangers sont responsables de la montée du chômage réapparaît. En outre, on a peur que les conflits qui ont pu avoir lieu, çà et là, entre des communautés se généralisent. D'ailleurs, on peut observer que la crainte est proportionnelle à l'importance des différences culturelles : origine géographique, langue, religion. D'un côté, la France est fière de sa tradition de terre d'accueil, d'un autre côté, elle reconnaît qu'elle ne peut pas accueillir « toute la misère du monde » selon le mot d'un ancien Premier ministre de gauche.

Toutefois, il convient de ne pas dramatiser. Certes, ces tensions existent mais elles ne devraient pas justifier cette méfiance. Même si quelques jeunes affichent leur rejet de la France, l'immense majorité des immigrés cherche à s'intégrer et y parvient assez bien.

Construire une argumentation

❶/ A l'aide du tableau, étudiez l'argumentation du texte ci-dessus :

Idées principales	Arguments qui permettent de défendre ces idées	Expressions qui introduisent les arguments fonctions de ces expressions

❷/ Complétez les raisonnements suivants en utilisant les expressions en gras :

Exemple : a. certes, çà fait faire des économies... *un rôleur au supermarché*

a. **toutefois – donc - certes**

On parle de supprimer les caissières des supermarchés et les remplacer par des robots. Je suis contre.

.....cela ferait faire des économies à l'entreprise.

.....il n'y a plus aucun contact humain dans le magasin.

.....il faut conserver les caissières.

b. **par ailleurs – or – toutefois**

Dans les supermarchés, la place des produits est savamment étudiée et organisée.

....., certains produits changent tout le temps de place.

C'est sans doute pour que le client reste plus longtemps dans le magasin et qu'il achète davantage.

....., je ne crois pas à cette théorie. Le client qui ne trouve pas son produit s'énerve et a l'impression de perdre son temps.

....., il garde une mauvaise image du supermarché.

c. En revanche – or – donc – quand même

Chaque semaine, mon supermarché m'envoie des publicités alléchantes pour certains produits.

....., le jour de la promotion, je me précipite à mon magasin pour acheter ces produits.

....., la plupart du temps je ne les trouve pas.

....., des produits similaires mais plus chers sont exposés.

Je promets alors de ne plus retourner dans mon supermarché mais j'y retourne.....

③/ Construisez des phrases concessives. Combinez les phrases suivantes en utilisant l'expression entre parenthèses. Faites les transformations nécessaires.

Exemple : a. j'ai beau faire des efforts, j'ai du mal à m'intégrer.

Propos d'immigrés

- a. J'ai des difficultés à m'intégrer. Pourtant je fais des efforts. (avoir beau)
- b. Mes enfants font des progrès en français. Moi, je stagne. (bien que)
- c. Je prends des cours de français. Cependant, je ne parle pas très bien. (avoir beau)
- d. Il existe des structures d'accueil. Elles sont insuffisantes. (même si)
- e. Les recruteurs sont certes compétents. Mais ils se méfient de nous. (tout ... que)
- f. L'école est un facteur d'inégalité. Néanmoins, elle a la volonté d'intégrer. (quoique)
- g. J'ai un ami sénégalais. Il est médecin. On a contrôlé son identité. (tout ... que)
- h. Je n'ai pas de diplôme. Mais si j'en avais, je rencontrerais des difficultés. (quand bien même)
- i. J'ai un voisin. Il est asiatique. Il se débrouille très bien. (il n'empêche que)
- j. Il a trouvé un travail. Mais il n'est pas déclaré. (il n'en reste pas moins... bien que...)
- k.

- 3- Complétez le texte suivant avec les connecteurs appropriés, choisis dans la liste suivante :

pourtant, de plus, pour conclure, en d'autres mots, de ce fait, cependant, bref, enfin, en effet, tout d'abord, car, ensuite

Texte

Faire du sport serait bon pour la santé : les médecins, les psychologues, les professeurs de sport le disent. _____, il serait la solution parfaite contre la violence des adolescents. _____, beaucoup de parents qui ont des enfants un peu trop agressifs se précipitent pour les inscrire dans un club de tennis ou de foot et, dans les écoles, le sport est vu comme la panacée contre une agressivité de plus en plus difficile à contenir. _____, cette piste semble être totalement fausse. _____, Luc Collard, chercheur à la Faculté des sciences du sport de l'université de Picardie et auteur du livre Sport et agressivité, affirme tout le contraire.

_____, d'après Luc Collard, les jeunes n'aimeraient pas tellement le sport _____ il implique des règles et une hiérarchie qu'ils n'apprécient guère. _____, la pratique du sport exalterait l'opposition et la recherche de domination. _____, elle trouve son origine dans l'affrontement entre les écoles privées de l'Angleterre du 18e siècle. _____, Luc Collard affirme que le sport est le reflet des valeurs de notre société, dans laquelle, pour atteindre ses buts, il faut être agressif et s'imposer, souvent, en tirant profit de la peur des autres. _____, il faut avoir une mentalité de « battants », valorisée également dans le sport. Les jeunes qui pratiquent un sport affirment eux-mêmes souvent qu'ils le font... pour savoir se battre ! _____, les tentatives réalisées dans plusieurs villes en France ont abouti à la conclusion que la délinquance a parfois stagné, mais, d'autres fois, elle a augmenté.

_____, il est illusoire de chercher à faire diminuer l'agressivité des jeunes grâce au sport. _____, il ne s'agit pas de ne plus encourager les jeunes à faire du sport mais de rester réservé quant à sa capacité d'antidote contre l'agressivité. _____, si le sport est le moyen idéal pour transformer les jeunes en « gagnants », ce n'est pas cette activité qui les aidera à développer des valeurs d'altruisme et à respecter la faiblesse de l'autre.

1- Complétez le texte avec les connecteurs logiques appropriés.

Le rire _____ les larmes ont des significations opposées. _____ l'homme qui rit exprime sa supériorité, l'homme qui pleure son infériorité à l'égard de la personne _____ de la situation qui provoque leur réaction. _____ on notera qu'ils n'agissent _____ l'un _____ l'autre. Ce sont des témoins. L'homme qui agit n'a le temps ni de rire ni de pleurer. _____ le théâtre est le lieu privilégié du rire et des larmes. _____ la comédie fait rire, la tragédie fait pleurer ces témoins d'un genre particulier que sont les spectateurs.

D'après Michel Tournier, *Le Miroir des idées*, Gallimard, 1996 (première publication au *Mercure de France* en 1994).

2- Réécrivez les extraits suivants en explicitant les liens logiques à l'aide de connecteurs logiques.

1. Pour moi, l'amour n'est pas et ne doit pas être au premier plan de la vie. Il doit rester dans l'arrière-boutique. Il y a d'autres choses avant lui dans l'âme qui sont, il me semble, plus près de la lumière, plus rapprochées du soleil.

Gustave Flaubert, *Lettre à Louise Colet*, avril 1847.

Je n'aime pas qu'on lise mon livre à la légère. J'éprouve tant de chagrin à raconter ces souvenirs. Il y a six ans que mon ami s'en est allé avec son mouton. Si j'essaie ici de le décrire, c'est afin de ne pas l'oublier. C'est triste d'oublier un ami.

Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, 1943.

J'ai craint les liens d'habitude, faits d'attendrissements factices, de duperie sensuelle et d'accoutumance paresseuse. Je n'aurais pu, ce me semble, aimer qu'un être parfait ; je serais trop médiocre pour mériter qu'il m'accueille, même s'il m'était possible de le trouver un jour. [...] Notre âme, notre esprit, notre corps, ont des exigences le plus souvent contradictoires ; je crois malaisé de joindre des satisfactions si diverses sans avilir les unes et sans décourager les autres.

Marguerite Yourcenar, *Alexis ou le Traité du vain combat*, 1929.

Références bibliographiques

- ABALLAH – PRETCEILLE. M. «Maîtriser les écrits du quotidien», Retz, 1998.
- ADAM J M. :In, BENTOLILA A :*La lecture apprentissage, évaluation, perfectionnement*, Ed. Nathan, Paris, 1991, p.229
- AMOSSY Ruth :*L'argumentation dans le discours*, Cursus, Armand Colin, 2010 (3^{ème} édition)
- BAKHTINE. « Esthétique de la création verbale », Paris, Gallimard, 1984.
- BARRÉ-DE MINIAC (C). « Genèse du rapport à l'écriture », Lyon, Voies livres,1995 b.
- BARRÉ-DE MINIAC (C) (éd). « Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire », De Boeck et Larcier. INRP. Paris, Bruxelles. 1996.
- BARRÉ-DE MINIAC (C) et Reuter (Y). « Apprendre à écrire au collège dans les différentes disciplines », INRP.2006
- BENEVINISTE Emile : *Problèmes de linguistique générale*, Paris : Gallimard, coll. « Bibliothèque des sciences humaines », 1966.
- BOISSINOT, Alain :*Les Textes argumentatifs* Ed. Bertrand-Lacoste, collection Didactiques, 1992, p.59
- CHABANNE (J. C) et BUCHETON (D). « Parler, écrire pour penser, apprendre et se construire », Paris, 2002.
- CHAROLLES. (M) et al. « Pour une didactique de l'écriture », Metz : centre d'analyse syntaxique de l'Université, diffusion pratiques. 1989.
- CHARTRAND Suzanne-G.&ELGHAZI Lahcen : « L'argumentation - I. Qu'est-ce qu'argumenter? »Volume 19, numéro 3, 2014 La revue web sur la valorisation du français en milieu collégial <http://correspo.ccdmd.qc.ca>
- CREPINFlorence, DESAINTGHISLAIN Christophe , DAMON :*Français, méthodes et techniques* : Nathan ; Paris,1996.
- CUQ Jean-Pierre&Gruca Isabelle : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*,PUG, Presses universitaires de Grenoble, 2017.

CYR (P). « Les stratégies d'apprentissage », CLE international, 1998.

DESCHENES (A.J). « La compréhension et la production de textes », Sillery, Québec, Presses de l'Université du Québec. 1988.

DEVANNE (B). « Lire et écrire : des apprentissages culturels » A. Colin. 1993.

DUFAYS (J.L), GEMENNE (L) et LEOUR (D). « Pour une lecture littéraire », De Boeck, 2005.

GERMAIN (C). « La production écrite », CLE international. 1994.

GIASSON (J). « La compréhension en lecture », De Boeck. 1990.

MARZANO (R.J) & PAYNTER (D.E). « Lire et écrire, nouvelles pistes pour les enseignants », De Boeck.

MILLY (J). « Poétique des textes : une introduction aux techniques et aux théories de l'écriture littéraire », A. Colin ,2006.

PIOLAT (A) & PELISSIER (A). « La rédaction des textes », Delachaux et Niestlé. 1998.

Sitographie

<https://groupe-reussite.fr/cours-en-ligne-exercices-corriges-types-de-raisonnement/>

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8>

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8>

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8>

<http://www.fpedagogie.ac-limoges.fr/FIhlp/FIMG/Fpdf/Ffiches-argumentation.pdf&usg=AOvVaw3ZITvD4fjw2CGiqqpyJdYA>

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8>

<http://www.lyc-descartes-montigny.ac-versailles.fr/Fwp-content/Fuploads/Fsites/F57/F2016/F02/F55-les-proc/25C3/25A9d/25C3/25A9s-de-largumentation.pdf&usg=AOvVaw19wOqi8LzvGBO7aPytQvtb>

L'énonciation: passeport.univlille1.fr/site/...texte/.../exercices_corrigeés_enoncia..

L'énonciation: <http://bbouillon.free.fr/univ/ling/fichiers/enonc/corenonc.htm>

Analyser un texte argumentatif : méthode, exemples et exercices exercices
:<https://interlettre.com/l-argumentation/585-analyser-un-texte-argumentatif-methode-exemples-et-exercices>