

La République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université IBN-Khaldoun – Tiaret
Département de la langue française
Laboratoire de langues, imaginaires et création littéraire



Thèse présentée pour l'obtention du diplôme de doctorat 3^{ème} cycle LMD

Filière : langue française

Spécialité : didactique du FLE

La publicité télévisuelle et la réécriture du texte argumentatif par les étudiants universitaires algériens

Présentée par : BAHIA Nesrine

Sous la direction du : Pr. MOSTEFAOUI Ahmed

Co- encadrant : Pr. ADIB Yasmine

Devant le jury composé de

Nom et prénom	Grade	Qualité	Etablissement
KHARROUBI Sihame	Professeur	Présidente	Université de Tiaret
MOSTEFAOUI Ahmed	Professeur	Rapporteur	Université de Tiaret
ADIB Yasmine	Professeur	Co-rapporteur	Université de Tissemsilt
NOUREDDINE DjamelEddine	MCA	Examineur	Université de Tiaret
MEHDI Amir	MCA	Examineur	Université de Tiaret
MAHFOUD Zakarya	MCA	Examineur	Université de Chlef

Année universitaire : 2024 / 2025

Remerciements

Mes profonds remerciements sont adressés :

A mon directeur de thèse Pr MOESTEFAOUI Ahmed pour avoir accepté de diriger ma thèse, pour son aide, ses conseils précieux et ces corrections minutieuses qui m'ont aidée à la réalisation de ce travail.

A ma co-directrice de thèse Pr ADIB Yasmine pour ses conseils et son aide précieuse lors de la réalisation de mon travail expérimental.

Aux membres du jury pour le grand honneur qu'ils me font en acceptant d'examiner ce modeste travail.

Les enseignants de l'université de Tiaret qui m'ont permis d'arriver à ce que je suis devenue aujourd'hui.

Les enseignants de l'université de Tissemsilt pour avoir accepté de réaliser l'expérience dans leurs séances d'enseignement et pour leur support moral.

Je ne manquerai pas de souligner le soutien et l'aide incontestable de mes parents et mes sœurs qui ont toujours été à mes côtés tout au long de mon parcours de ma formation.

Sans oublier l'aide précieuse de mon petit frère.

Mon mari pour son soutien moral, sa compréhension, son aide et sa disponibilité dans les moments les plus difficiles.

Mes collègues de l'école primaire pour avoir accepté de prendre en charge mes classes lorsque j'étais en période de formation.

Mes chères sœurs doctorantes, Ghanima et Cherifa qui m'ont accompagnée tout au long de cette aventure.

Dédicace

À ma raison d'exister, mes parents,

Aucune dédicace ne saurait exprimer ma reconnaissance pour les sacrifices que vous avez consentis pour mes années d'étude.

Listes des tableaux

Tableau 1 : programme des enseignements du socle commun licence. Domaine lettre et langues étrangères	24
Tableau 2 : volume, crédits et coefficients du module de l'écrit à l'université. Domaine lettres et langues étrangères.	27
Tableau 3 : Les types d'activités d'évaluation de l'écrit proposé sur la plateforme de Tissemsilt	30
Tableau 4 : Résultats des étudiants de la première année licence. Module de l'écrit	34
Tableau 5 : Résultats des étudiants de la deuxième année licence.....	34
Tableau 6 : les éléments constitutifs du texte argumentatif	62
Tableau 7 : Publicités télévisuelles choisies pour l'expérience	139
Tableau 8 : grille d'observation	144
Tableau 9 les univers de référence des textes sources.	156
Tableau 10 : style général des textes	158
Tableau 11: connecteurs employés et le nombre d'occurrence dans notre corpus source	165
Tableau 12 : les types de verbes recensés par tropes	167
Tableau 13 : les verbes employés dans les textes sources.....	167
Tableau 14: résultats d'analyse des textes sources niveau macro	169
Tableau 15 : résultats d'analyse des textes sources niveau micro.....	172
Tableau 16 : résultats de l'analyse des dimensions transversales des textes sources	179
Tableau 17 : style général des textes cible	187
Tableau 18 : univers de référence des textes cibles.....	190
Tableau 19 : connecteurs employés dans les produits cibles	196
Tableau 20 : comparaison entre les fréquences d'emploi des modalisateurs dans les textes sources et cibles.....	199
Tableau 21 fréquence des verbes employés dans le corpus source et cible	200
Tableau 22 : les verbes employés dans les textes cibles	201
Tableau 23 : pronoms employés dans les textes cibles	203
Tableau 24 : les adjectifs utilisés dans les textes sources	204
Tableau 25 : adjectifs employés dans les textes cibles.....	205
Tableau 26 : résultats d'analyse	206
Tableau 27 : résultats d'analyse du niveau microstructurel des textes cibles	208
Tableau 28 : résultats de l'analyse des dimensions transversales des textes cibles	214

Liste des figures

Figure 1 : Carte des zones linguistiques en Algérie (Leclerc, 2023).	17
Figure 2 : réponses collectés sur l'item : quels types d'activités favorisent l'enseignement de l'argumentation	31
Figure 3 : Les réponses collectés sur l'item : sur quel aspect de l'argumentation vous focalisez-vous votre enseignement.....	32
Figure 4 : les réponses des enseignants sur l'item des difficultés rencontrés par les étudiants lors de l'écriture d'un texte argumentatif.....	33
Figure 5 : schéma de Toulmin (1958)	42
Figure 6 : schématisation du modèle de Toulmin (KACHAI, 2019, p. 51).....	43
Figure 7 : le schéma de la communication argumentative (Breton, 2003, p. 20).....	49
Figure 8 : schéma de communication selon la perception de BRETON (2003, p. 3).....	52
Figure 9 : schéma de communication de Shannon et Weaver (Intartaglia, 2019, p. 29).....	73
Figure 10 : Les types de publicités selon Martinez, M (Benamar, 2013 / 2014, p. 31).....	79
Figure 11 : Logo de l'opérateur téléphonique Nedjma	88
Figure 12 : Modèle de production écrite de Hayes et Flower (1980).....	112
Figure 13 : modèle de DIEPE	115
Figure 14 : spirale de l'écriture-lecture- réécriture	118
Figure 15 : les cinq étapes de l'ingénierie pédagogique (cours p. carré " ingénierie pédagogique" master 2 ipfa 2012-2013.) (Afonso).....	126
Figure 16 : Extrait de : " Traité des sciences et techniques de la formation" coordonné par Philippe Carré& Pierre Caspar - édition Dunod, 2004.....	127
Figure 17 : Carte conceptuel de notre démarche ingénierique	136
Figure 18 :Graphe du terme alimentation	157
Figure 19 : Graphe du terme vie.....	158
Figure 20 : canevas de la séquence argumentative	168
Figure 21 : copie du texte 24 du corpus témoin	171
Figure 22 : copie du texte 26 du corpus source.....	176
Figure 23 :univers de référence 2 des textes cibles.....	192
Figure 24 : graphe du terme alimentation	193
Figure 25 : graphes du terme production avant et après l'expérimentation	194
Figure 26 : graphe étoilé du terme production	195

Introduction générale

Introduction générale

A une ère caractérisée par la mondialisation et l'effacement des frontières, le désir de communiquer s'avère absolument plus indispensable que jamais. Dès lors, l'enseignement-apprentissage des langues étrangères est devenu nécessaire afin de répondre aux exigences communicationnelles de la société.

C'est ainsi que les méthodologies d'enseignement des langues ont connu des mutations profondes et importantes en considérant la langue comme un instrument de communication. Ces changements effectués ont aussi placé l'apprenant au cœur de ses apprentissages en le rendant responsable de la construction de son savoir. L'objectif ultime de ces nouvelles approches est de former des utilisateurs autonomes et efficaces de la langue, à l'oral et à l'écrit, en les dotant d'une compétence communicative. En effet, l'acquisition de cette compétence est la clé qui assure aux individus l'insertion sociale et l'ouverture sur le monde.

Etant donné qu'il est considéré comme « *l'un des fers de lance dans la compétition mondiale* » (Melyani, 2014, p. 15), le secteur de l'enseignement supérieur se voit chargé de nouvelles missions de formation qui accordent une place particulière à l'enseignement des langues étrangères dans les différentes filières et spécialités.

Les offres de formation au niveau des départements de langues sont tout à fait différentes des autres départements dans la mesure où elles proposent des enseignements plus intensifs et détaillés de la langue. Leurs objectifs d'enseignement ne se limitent pas à la découverte et l'appropriation d'un système linguistique nouveau, mais ils aspirent à l'acquisition de compétences spécifiques (écouter, parler, lire et écrire). En effet, c'est grâce à ces compétences que le locuteur pourrait faire usage de la langue dans les différentes situations de communication.

Pour arriver à outiller l'étudiant de ces compétences, les enseignants se réfèrent à des exercices de divers types et ils proposent aux étudiants des situations de communications identiques à celles que confrontent les individus dans la vie réelle. Ceci dit, l'étudiant est censé apprendre la langue en réalisant certains objectifs et en vivant la situation comme s'il était dans un environnement authentique, car apprendre une langue étrangère, c'est parler, travailler, réfléchir et interagir dans/avec cette langue.

Introduction générale

Il est vrai que la réalisation de différentes tâches d'apprentissage peut prendre deux formes standards à savoir l'oral ou l'écrit, mais les tâches d'écriture constituent le type le plus fréquemment préconisé dans le milieu universitaire. L'écrit comme étant l'une des compétences constitutives du « faire usage » de la langue (Vigner, 2015, p. 271), est considéré comme un vecteur de la réussite scolaire et celle de la vie socioprofessionnelle.

Cette forme de communication basée sur le système de signes graphiques est considérée par les approches récentes de l'enseignement des langues comme une forme de communication fonctionnelle, une activité sociale selon la perception vygotkienne du langage, qui consiste à mobiliser un ensemble de savoir et de savoir-faire qui dépassent la simple connaissance linguistique. A ce propos, Mège COURTEIX. M.C, souligne que l'accès à l'écrit est « *plus et autre chose que maîtriser un code parmi d'autres, ce code est celui qui met en jeu et transforme notre rapport aux autres et au monde* » (1999, p. 159). Dans ce sens, l'écrit représente une activité communicationnelle à travers laquelle nous pouvons exprimer et partager nos idées, nos sentiments, nos désirs et notre intérêt avec autrui. Des lettres personnelles ou administratives, des histoires ou des légendes, des synthèses ou des épreuves écrites, l'activité d'écriture est omniprésente, transversale et le pont d'accès à toutes connaissances.

Ainsi, la production écrite n'est que le résultat de la mise en pratique, simultanée, d'un ensemble de compétences à savoir : la compétence linguistique, la compétence discursive, la compétence référentielle, cognitive et socioculturelle. À son tour, le scripteur tente de mobiliser ses connaissances orthographiques, lexicales, morphologiques, sémio-pragmatiques, textuelles et discursives afin de présenter un écrit qui reflète sa pensée et sa posture à l'égard d'un sujet. Dans ce sens, l'acte d'écriture consiste à cimenter des phrases sémantiquement et grammaticalement correctes et cohérentes et qui possèdent une charge significative.

Malgré cette complexité, l'écrit est devenu un outil décisif dans la réussite scolaire et universitaire, puisque les épreuves évaluatives sont basées sur la trace écrite. Les étudiants sont invités à rédiger des textes de divers types : narratif, informatif, descriptif ou argumentatif. Cependant, la nature des tâches proposées aux étudiants fait appel le plus souvent au type argumentatif, tels que la dissertation, le compte rendu, la critique ou même le mémoire.

Loin de l'enseignement, argumenter est une activité de l'esprit, essentielle dans la vie quotidienne. Les gens passent beaucoup de temps à argumenter en toute circonstance : lors

Introduction générale

d'une discussion, lors d'une réunion, lorsqu'une personne cherche à influencer son entourage ou même pour régler un problème d'intercompréhension. Dans le domaine universitaire, cette activité est essentielle car elle aide les étudiants à justifier leurs choix, à communiquer leurs idées et à faire des débats entre étudiant- étudiant et étudiant - enseignant en choisissant les bons arguments au bon moment. De plus, sur le plan de l'écrit, elle conduit les étudiants à réaliser les travaux universitaires

Évoquer le sujet de l'enseignement/ apprentissage de la production écrite argumentative signifie que le travail de l'enseignant se focalise simultanément sur le développement de la compétence argumentative et la compétence scripturale. Certes, la production écrite argumentative est une habileté très complexe mais sa construction s'établit progressivement avec l'âge tout en passant par l'apprentissage de sa simple structure au secondaire et arrivant à sa structure la plus complexe à l'université. A cette dernière phase, l'étudiant, comme étant un futur citoyen actif dans sa vie quotidienne, est censé être capable de « *produire des arguments, de structurer les informations, de construire des phrases, de segmenter le texte en paragraphe* » (MEBARKI, 2015, p. 8). De nombreux théoriciens ont projeté la lumière sur le développement de l'argumentation écrite tels que Coquin et Passerault, 1987 ; Brassart, 1988, 1990a, 1990b ; Schneuwly, 1988 ; Coirier et Golder, 1993 ; Golder et Coirier, 1994, 1996 ; De Bernardi et Antolini, 1996 ; Akiguet-Bakong, 1997. Ces recherches ont prouvé que les textes argumentatifs produits se complexifient avec l'âge, puisque le scripteur développe sa capacité à étayer ses arguments et à défendre sa position.

Cette compétence nécessite le travail sur l'ensemble des composantes du texte argumentatif afin de réussir le produit final. Pour assurer l'acquisition de cette compétence, il est important de s'interroger sur les moyens et les méthodes permettant l'installation des habiletés indispensables garantissant la qualité textuelle et argumentative des écrits produits.

Ainsi, la qualité textuelle ne se limite-t-elle pas uniquement au plan formel et à l'organisation du texte argumentatif, mais elle a aussi une relation étroite avec la nature des mots employés, avec l'orthographe et avec les formes morphosyntaxiques qui garantissent la compréhension du texte. Dans ce sens, l'enrichissement linguistique « *devient donc une priorité pour permettre au lecteur de suivre le fil argumentatif que l'emploi inapproprié des moyens linguistiques ou encore la non-pertinence des idées présentées rend difficile à retrouver.* » (MEBARKI, 2015, p. 11).

Introduction générale

Tous ses aspects nous mènent à dire que l'écrit argumentatif n'est pas la tâche aisée à réaliser par des étudiants éprouvant beaucoup de lacunes en langue française. Ce problème devient plus compliqué lorsqu'il s'agit d'une production écrite en langue étrangère où l'apprenant se sentira bloqué, car il ne possède pas le bagage lexical indispensable à la production. Ce blocage le pousse à se contenter de son premier jet en le considérant comme un produit final et lors de sa révision, l'apprenant se concentre « *essentiellement sur les formes correctes en orthographe, grammaire ou sur la calligraphie et la mise en forme tout en négligeant le sens global du texte produit* » (MAJOUBA, 2012, p. 7). De cette manière, les produits finaux apparaissent comme des textes pauvres en lexique et en structure et les apprenants semblent incapables de les perfectionner.

Dans cette optique, il nous est apparu indispensable d'apporter une réflexion sur des supports qui aident les étudiants à mobiliser plusieurs habiletés en une seule opération. Il nous semble, aussi, intéressant d'entraîner les étudiants à porter des regards réflexifs en groupe afin de favoriser l'interaction constructive.

Par la nécessité de trouver des solutions à l'enseignement de l'écrit argumentatif et le désir d'aider les étudiants à reproduire de meilleurs textes avec une valeur à la fois thématique et lexicale nettement plus riche, l'idée de notre projet d'étude a vu le jour. Notre réflexion s'inscrit dans la cadre de la didactique des langues étrangères, en l'occurrence celle de la langue française.

Nous y tentons de proposer un enseignement de l'argumentation écrite via l'exploitation d'une série de spots publicitaires télévisuels. En fait, l'idée d'exploiter le spot publicitaire en classe de langue n'est pas nouvelle, car elle a suscité l'intérêt des didacticiens et des praticiens de longue date. Mais ce qui de notre travail un apport nouveau, c'est le fait d'intégrer ce support dans une séquence didactique visant l'enseignement du texte argumentatif.

Le discours de cette forme de communication incarne une visée argumentative et véhicule plusieurs dimensions langagières. Le métissage parfait entre l'image animée, la musique, le discours éloquent et sa charge sémantique, offre à la publicité d'éventuelles possibilités d'exploitation en classe de langue. Le point commun entre la publicité et n'importe quel texte argumentatif est que les deux cherchent, à travers la mise en avant de plusieurs aspects linguistique, iconique, discursif et autres, à convaincre et à persuader un public bien précis.

A ce stade, et en se référant à ce point de similarité, nous tenons à préciser que l'objectif de notre recherche est de mettre la lumière sur l'apport potentiel de l'intégration du spot publicitaire dans une séquence didactique visant la réécriture du texte argumentation. Dans ce

Introduction générale

sens, nos questionnements tournent autour des résultats obtenus de cette exploitation didactique. De cette manière, notre réflexion s'organise autour de la question suivante :

- Nous voulons, d'abord, savoir quel avantage aura un enseignement avec comme support de base la publicité télévisuelle sur la réécriture d'un texte argumentatif ?

Deux autres questions ont été découlées de la première interrogation :

- Un tel enseignement pourrait-il aider les étudiants à comprendre les mécanismes d'écriture du texte argumentatif et à restructurer leurs textes en les rendant plus riches en lexique et en idées ?
- Quel apport aura le passage de l'écriture à la réécriture sur les habiletés rédactionnelles des étudiants?

Toutes ces questions constituent la base de notre travail qui est organisé autour de trois moments à savoir l'écriture, l'intervention didactique et la réécriture du texte argumentatif.

Nos intuitions de départ nous ont amenée à retenir les hypothèses suivantes :

- Notre première hypothèse a une relation avec notre intention de proposer un dispositif pédagogique qui vise l'enseignement du texte argumentatif via le spot publicitaire qui selon nos hypothèses pourrait constituer un support inspirant pour les étudiants, une source d'information et un bon exemple de la communication argumentative.
- Sur le plan structurel, nous pensons que cette exploitation pourrait contribuer à la reproduction d'un texte argumentatif nettement meilleur, plus cohérent et plus riche en lexique de l'argumentation.
- Nous supposons que le discours publicitaire pourrait constituer aux étudiants un bon support facilitant la compréhension des mécanismes argumentatifs.
- En ce qui concerne le passage de l'écriture à la réécriture, nous présumons que cette transition pourrait amener les étudiants à s'auto-corriger, à apporter des corrections et à comprendre le rôle de la planification dans le processus d'écriture.

La démarche que nous suivons dans ce travail est purement expérimentale. Elle se déroule au niveau de l'université de Tisesmsilt et elle cible les étudiants de la deuxième année licence. Afin de donner un caractère scientifique à notre travail de recherche et de proposer notre dispositif pédagogique, nous avons jugé important de recourir à l'ingénierie pédagogique.

Introduction générale

En réalité, le choix de l'ingénierie pédagogique a été fait suite à nos lectures faites sur les travaux de notre directeur de recherche, particulièrement sa thèse de doctorat (Mostefaoui , 2014). En effet, sa thèse constitue une ressource essentielle pour la compréhension du déroulement de cette démarche. En outre le déroulement de l'ingénierie pédagogique passe principalement par cinq étapes à savoir : l'analyse des besoins, la collecte des données, la préparation du dispositif, la conduite et l'évaluation de la proposition.

En fait, c'est à la base de ces cinq étapes que nous avons organisé notre expérience. Le premier moment de l'expérience a concerné l'étape du diagnostic. Il s'agit de proposer aux apprenants une tâche d'écriture sur une thématique précise. Les copies écrites ont été collectés et ont fait l'objet d'une double analyse : automatisée et manuelle

Il est à souligner que les instruments utilisés dans notre recherche sont de nature qualitative et ils sont utilisés afin de porter un jugement sur la qualité des textes produits avant et après l'expérience. Ces outils sont d'abord, le logiciel de l'analyse lexicologique « Tropes » et ensuite, des grilles d'évaluation qui analysent le niveau macro, micro structurel et les différentes dimensions transversales du discours.

Le second moment a été consacré à l'analyse du premier corpus collecté et les résultats collectés nous ont amenée à identifier les problèmes rencontrés par les étudiants lors de la l'écriture d'un texte argumentatif. Une fois que les besoins de notre public ont été identifiés, nous sommes passée au traçage de notre proposition didactique. Lors de cette étape, nous avons cherché des spots télévisuels évoquant la même thématique traitée par les étudiants lors de la première écriture et nous avons précisé le contenu général des cours que nous désirons proposés.

Après avoir sélectionné les spots, nous sommes passée au développement des cours tout en élaborant une fiche de déroulement de chaque cours et en identifiant les objectifs à atteindre à la fin de chaque séance.

La deuxième partie de notre travail a été consacrée à l'expérience proprement dite. Notre dispositif comprend 4 cours dont chacun traite un aspect du texte argumentatif. Les spots choisis ont joué le rôle du modèle de la communication argumentative sur lequel l'enseignant organise le déroulement de l'activité. Une cinquième séance a été proposée aux étudiants pour passer au processus de la réécriture.

A la fin de cette séance, les étudiants ont été invités à réécrire leurs textes initiaux en se servant des informations collectées durant les quatre précédentes séances. Les produits réécrits ont été collectés et ont fait l'objet de la même analyse effectuée sur le corpus source.

Introduction générale

La dernière étape de l'ingénierie pédagogique concerne le moment de l'évaluation. Dans notre cas d'étude, l'évaluation consistera à effectuer une analyse comparative entre les résultats du premier et second corpus. Les données collectées de cette comparaison nous permettront de juger le degré d'efficacité de notre intervention didactique et de voir l'apport de l'exploitation des spots publicitaires sur la réécriture du texte argumentatif.

Trois parties composeront la présente thèse. La première partie sera consacrée à la présentation des notions théoriques et conceptuelles relatives à notre sujet. A son tour, cette partie théorique est composée de quatre chapitres. Un chapitre trace le contexte de notre étude, le second concerne l'argumentation, le troisième présente la publicité et le dernier explique le passage de l'écriture à la réécriture.

Quant à la deuxième partie, elle est consacrée à la présentation et la justification des différents choix méthodologiques, la présentation de notre population et l'explication du déroulement du travail expérimental.

La troisième partie sera consacrée à la présentation et l'interprétation des résultats obtenus avant et après l'expérience. C'est pourquoi nous avons opté pour une séparation entre les deux résultats. Le travail se terminera par une synthèse comparative qui répond aux questionnements posés au départ, affirmant ou infirmant nos hypothèses émises, et mettant l'accent sur les limites de notre proposition et surtout ouvrant vers des perspectives de recherches futures.

Partie 1 : Cadre contextuel et théorique

Chapitre 1 : Statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

Introduction

Au début de ce chemin théorique, nous avons jugé utile de présenter d'une manière compendieuse le cadre contextuel dans lequel nous avons mené notre travail de recherche. Présenter le contexte semble d'une importance capitale pour bien positionner nos lecteurs, pour expliquer les mécanismes qui ont influencé les données de notre recherche, ainsi que les détails extrascolaires qui donnent sens à nos variables.

Contextualiser une recherche ne peut en aucun cas être une phase négligable. Au contraire, il est déterminant de décrire et de bien décrire le cadre où se déroulent la recherche et le travail expérimental, car c'est à travers ces descriptions que la recherche prend de la valeur et que les résultats prennent du sens.

Dans le cadre de ce premier chapitre, nous avons assuré un survol sur les différentes stations définissant le contexte de notre travail. Commençant par, la situation linguistique en Algérie qui fait l'exception avec sa richesse et sa diversité fascinante, passant par la suite à présenter l'histoire de la langue française, son statut sur la scène éducative et toutes ses réformes. Arrivant à la fin à exposer sa place dans l'enseignement supérieur et la manière dont elle est enseignée dans les départements de la langue française.

I.1 La situation linguistique en Algérie

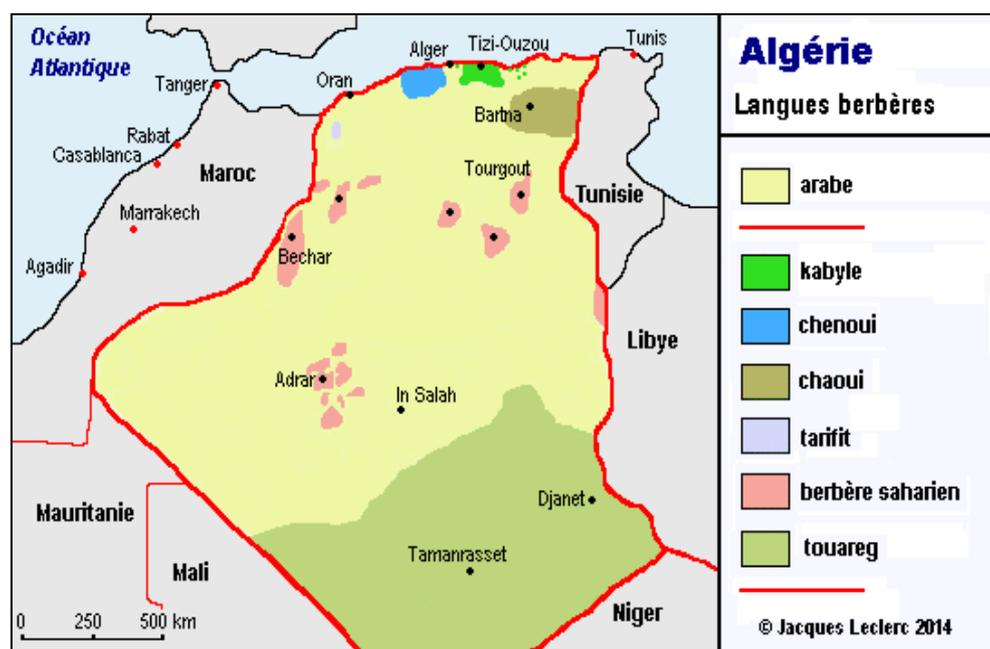
I.1.1 La diversité des sphères linguistique en Algérie

Le bain linguistique en Algérie, résultat de son histoire riche et de ses contacts géographiques, se caractérise par une diversité et pluralité linguistique séduisante. Ceci se traduit facilement par la coprésence de plusieurs langues telles que « l'arabe, le berbère et le français » (Abdellatif Mami, 2013, p. 56). Toutes ces langues ont été enracinées dans le patrimoine algérien et elles sont considérées comme *« des facteurs déterminants dans la construction de toute identité, qu'elle soit personnelle, collective, groupale, régionale ou même nationale. »* (BOUBAOUR, 2008, p. 51). Cette richesse linguistique et les relations qu'entretiennent ses langues entre elles, démontrent que nous sommes confrontés à une situation plurilingue et pluriculturelle complexe qui se révèle le plus souvent conflictuelle et houleuse.

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

Ce tableau de plurilinguisme est fondé à l'avis de K. TALEB IBRAHIMI à la base de trois sphères : la sphère arabophone, la sphère berbérophone et la sphère des langues étrangères (Taleb Ibrahim, 2004, p. 1). Ces trois sphères comportent à leurs tours de nombreuses autres langues ou dialectes d'usage social. Pour bien présenter cette diversité, nous avons recouru à la carte géolinguistique ci-dessous qui présente les zones linguistiques en Algérie :

Figure 1 : Carte des zones linguistiques en Algérie (Leclerc, 2023).



Comme représenté par la carte, nous constatons la présence de diverses variétés dans la même sphère berbérophone. À propos de K. Taleb Ibrahim, « *Les principaux parlars amazighs algériens sont le kabyle ou taqbaylit (Kabylie), le chaoui ou tachaouit (Aurès), le mzabi (Mzab) et le targui ou tamachek des Touaregs du grand Sud (Hoggar et Tassili).* » (Taleb Ibrahim, 2004, p. 5). Force est de noter que même dans la sphère arabophone, il existe de nombreuses variétés linguistiques selon la région d'usage ou les besoins d'usage. Chaque langue est employée dans sa version haute dans les cadres formels et dans sa version de basse dans les emplois familiers quotidiens.

I.1.2 La langue française en Algérie : histoire et statut

Au niveau de la sphère des langues étrangères, la langue française est l'incontestable dominante. Elle reste la seule langue qui a longuement perduré et influencé l'espace linguistique et culturel algérien durant la période coloniale et même postcoloniale. Ce statut

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

puissant n'est pas uniquement le fruit d'une colonisation, mais aussi de multiples stratégies de francisation du territoire algérien.

Dans la période postcoloniale, la langue française a pu garder sa place malgré, sa suppression intentionnelle dans les déclarations officielles qui ont voulu un pays arabe et monolingue. Dans les années 1971, de nouvelles instructions ont décrété l'arabe une langue nationale et officielle tout en promulguant le français au rang des langues étrangères. Par conséquent, le territoire algérien a été officiellement déclaré monolingue et toutes les strates, les écoles ont été arabisées en enseignant toutes les matières en langue arabe classique en lo de faire une rupture avec le colonisateur et de se réapproprié une identité arabo-musulmane.

Originellement parlant, et depuis son entrée au moment de la colonisation, le français a toujours joué un rôle déterminant dans le paysage linguistique du pays, particulièrement au niveau des politiques linguistiques. Quoique ce statut fortement puissant ne soit pas déclaré officiellement et fondé institutionnellement, et malgré le grand rejet politique de cette langue, le français tient toujours une position prééminente dans la société. La preuve, l'Algérie est classée en 3^{ème} position en nombre de locuteurs francophones (Charpentier, 2022). Ceci a fait que l'usage sociétal de cette langue lui a attribué un statut de langue seconde. Cette nouvelle configuration politique visant l'arabisation de l'État indépendant n'a pas dissimulé seulement l'existence sociale de plusieurs langues telle que la langue française, mais a produit en contrepartie, un fossé flagrant entre ce que dictent les textes officiels et la réalité dialectale du peuple algérien.

Cet usage dominant du français lui a attribué deux statuts contradictoires dans la mesure où elle est considérée tantôt comme la langue du colonisateur qui relève, comme le cite ZAOUI Amine, « *de la mémoire collective mal cicatrisée, liée à l'histoire amère d'une colonisation terriblement traumatisante* » (2017, p. 13), et tantôt comme « *synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme.* » (Caubet, 1998)

Historiquement parlant, après l'indépendance de l'Algérie en 1962, les instances gouvernementales ont insisté sur la nécessité d'algérianiser les contenus à enseigner qui sont, en réalité, hérités du système colonial. En cette période, l'usage du français en classe a reculé et l'enseignement du français se caractérisait par des aspects liés à l'enseignement traditionnel des langues et qui se limitait à des cours de lecture et de grammaire. Cependant, cette politique d'arabisation poussée qui tentait de supprimer l'usage du français dans la société, a

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

échoué à prendre la place de cet héritage linguistique français « en raison de l'enracinement de la langue française dans la société algérienne» (AID, 2016, p. 12).

Et malgré le statut d'« étrangeté» attribué à la langue française, cette langue a continué à occuper des positions stratégiques privilégiées dans la vie sociale et professionnelle des algériens. D'une deuxième langue enseignée dans les trois palais d'enseignement à un instrument de communication largement employé et un vecteur de connaissance indispensable à l'acquisition des compétences et des savoirs de différentes natures dans les contextes universitaires, cette langue « *ne cesse de prendre du terrain et de prestige et jouit d'un statut de langue seconde, de co-officialité à côté de l'arabe standard* » (AID, 2016, p. 12). La preuve en est que cette langue est perçue comme une langue véhiculaire dans les domaines scientifiques et techniques et son statut mondial comme une deuxième langue lui procure une portée internationale.

I.2 Réforme éducative et langue française

Parler du statut de la langue française à l'université nous renvoie, obligatoirement, vers l'enseignement/apprentissage de cette langue dans les différents niveaux scolaires. Un passage par les autres paliers semble important pour comprendre la réflexion réformatrice de l'État.

I.2.1 Politique éducative algérienne : quels changements pour quelles finalités ?

Dans le contexte éducatif, l'enseignement- apprentissage de la langue française a connu des mutations importantes liées à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif. Après la remise en question de la politique d'éducation en 1999 et les travaux de recherche qui s'ensuivent, la rentrée de 2003 a été choisie pour déclarer le coup d'envoi d'une nouvelle refonte éducative qui a touché l'école algérienne avec tous ses paliers. Ces nouvelles mutations se sont inscrites dans les orientations de l'ancien président de la république feu ABDELAZIZ BOUTEFLIKA qui avait insisté, lors de son discours d'installation de la Commission nationale de réforme du système éducatif, sur :

(...) la maîtrise des langues étrangères ...devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. (Ferhani, 2006, p. 11)

L'objectif de la valorisation des langues est clair : faire sortir l'école algérienne de son marasme en la rendant moderne, ouverte sur le monde et en assurant l'émancipation à toutes les générations et au niveau de tous les domaines pour aller de pair avec son temps. Dans ce sens, l'apprentissage des langues étrangères constituait un avantage précieux qui ambitionnait la création d'une passerelle de communication avec les populations du monde entier. À cet effet, les spécialistes ont revu, réadapté, restructuré et entrepris des changements au niveau des programmes, des manuels scolaires ainsi qu'au niveau des contenus à enseigner du préscolaire à la terminale. Ces changements ont été effectués en vue d'élaborer des instruments didactiques plus adaptés à l'exigence de la performance imposée par un monde en perpétuelles transformations. Cette refonte pédagogique a marqué le passage de la pédagogie par projet (PPO) à un curriculum basé sur l'approche par compétences. En effet, cette réforme a accentué son travail sur « *l'enseignement précoce des langues étrangères, à savoir le français dès la troisième année primaire (CE2) et l'anglais en première année secondaire (sixième).* » (Abid-Houcine, 2007).

Bien que l'anglais soit la première langue mondiale, le français, par contre, a été enseigné - avant les changements éducatifs de l'année 2022- avant l'anglais dès le primaire. Ce privilège donné à cette langue héritée se constate également au niveau du programme de la langue française. Ajoutant à cela, l'introduction de l'enseignement de la langue française dès la deuxième puis la troisième année primaire avec un volume horaire important, tandis que l'anglais n'est introduit qu'à partir de la première année moyenne.

En effet, le fait de choisir et de donner de l'importance à la langue française comme la première langue étrangère parmi d'autres langues cohabitant en Algérie était un choix politique plus que sociolinguistique. Ce choix a été fait en fonction de certains paramètres économiques et sociétaux tels que l'« *usage répandu du français dans l'économie et la société algériennes, la présence en France d'une forte communauté algérienne, de nationalité ou d'origine, le volume et l'intensité des échanges bilatéraux de tous ordres.* » (Ferhani, 2006, p. 12).

Les changements introduits dans l'enseignement de la langue française, qui sont principalement inspirés des travaux des chercheurs étrangers, ont concerné la nature des compétences à installer et à développer chez les apprenants et qui visent globalement à

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

développer « *l'expression d'idées et de sentiments personnels au moyen de différents type de discours...et d'acquérir des compétences transversales avec comme pôle important la compétence communicative* » (BLANCHET, 2006, p. 35). Dans ce sens, quel que soit le contexte, l'acquisition d'une langue stipule aussi la maîtrise et la connaissance de tous les types de textes. C'est pourquoi, nous pouvons remarquer que les projets proposés dans les manuels scolaires mettent l'accent sur les différents types de textes à savoir : le narratif, l'argumentatif, l'expositif et le prescriptif.

I.2.2 La réforme et l'université algérienne

À la croisée de la mondialisation, l'ouverture des marchés économiques, sociaux et le développement technologique, la formation universitaire s'impose, désormais comme passage important, tant pour le progrès sociétal, que pour la réussite individuelle. Les exigences de l'époque actuelle stipulent des changements et des réadaptations radicaux au niveau de cette formation qui devrait répondre aux besoins de la société.

À l'instar des universités mondiales, l'université algérienne représente un autre univers de l'enseignement tout à fait différent des autres paliers et le passage à ce monde ne se fait que par l'obtention du diplôme du baccalauréat. Tout comme les refontes éducatives, l'université algérienne a connu des mutations importantes au milieu des années 2000 avec l'introduction du système LMD. En fait, l'implantation de ce nouveau système a nécessité une refonte notable au niveau des programmes, des compétences et aussi la présence d'un staff pédagogique de haut niveau. Cette réforme est entrée en vigueur à partir de la reprise universitaire 2004-2005 et elle a touché uniquement 10 établissements universitaires sur les 58 existants à cette époque.

Commençons d'abord par définir le système LMD, qui est « *l'appropriation par les Européens de l'architecture du cursus universitaire en vigueur dans les pays anglo-saxons : USA, Royaume-Uni.* » (CHERBAL, 2004, p. 3). Cette nouvelle architecture de l'enseignement supérieur a combiné trois grades et diplômes à la fois sous une seule appellation LMD, en l'occurrence, Licence, Master, Doctorat. Selon MILIANI, H., le système LMD « *n'est pas une création endogène, mais une tentative d'adaptation continue de normes et mécanismes exogènes pour constituer un ensemble du Supérieur algérien cohérent.* » (MILIANI, 2017)

L'installation de ce système ambitionne la modernisation et la satisfaction de l'aspiration des jeunes-étudiants qualifiés en les préparant à devenir de futurs citoyens et

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

employés capables de s'intégrer, de manière efficace, dans une société caractérisée par la mondialisation et par le développement technologique. Ce système favorise l'apprentissage et le développement et la professionnalisation des études supérieures et des compétences transversales afin de répondre aux exigences des temps nouveaux tout en mettant en adéquation la nature de la formation suivie et les besoins des employeurs.

Au niveau international, l'adoption de ce système représentait un pas important permettant de mettre en cohérence les différents systèmes d'enseignement, de bénéficier d'échanges et de promouvoir la coopération entre universités et d'assurer la reconnaissance mutuelle des différents diplômes. Le système LMD est alors une tentative d'ouverture à l'universel et au monde du progrès et du travail coopératif mondial.

Comme son appellation l'indique, ce parcours de formation repose sur trois grands cycles. Le diplôme de chaque cycle s'obtient par la capitalisation d'un nombre de crédits tels que décrits ci-après :

- **La licence** : premier cycle, se déroule sur six semestres, l'équivalent de trois ans, validés par 180 crédits. Le diplôme de la licence s'obtient à la fin de ce parcours.
- **Le master** : second cycle, se fait en 4 semestres, l'équivalent de deux ans, validés par 120 crédits supplémentaire à la licence. Ce diplôme a deux orientations, la première est le master professionnel qui mène l'étudiant à la vie active et le second est le master de recherche qui a comme objectif la continuité des recherches en vue d'obtenir le diplôme de doctorat.
- **Le doctorat** : troisième cycle, s'obtient en 3 ans de recherche après le master académique.

Les départements des langues, à l'instar des autres départements techniques et économiques, ont significativement bénéficié de ce passage, puisque l'apprentissage d'une langue facilite l'ouverture et l'échange avec l'autre.

Progressivement, et vers les années 2008-2009, l'université algérienne a été en pleine mutation et a accueilli, en cette même période, les nouveaux bacheliers issus de la réforme éducative lancée en 2003.

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

I.2.3 Pédagogique et programme d'enseignement dans le département de langue française

Si nous revenons à notre première réflexion avancée dans les précédentes lignes, nous pouvons constater une inadéquation entre le choix linguistique des enseignements dans les trois paliers de l'éducation et celle de l'université. Cette situation contradictoire marque une rupture entre les deux formations, puisque les objectifs assignés à l'enseignement de la langue française au secondaire ne répondent pas réellement aux besoins de la formation universitaire. En effet, le changement de la langue d'enseignement et l'impossibilité de l'arabisation des contenus à enseigner dans certaines filières comme les sciences exactes et médicales sont les raisons qui ont gêné et empêché la continuité du système d'arabisation au supérieur et ont marqué une discontinuité entre les deux secteurs d'enseignement. Donc, les nouveaux bacheliers passent brutalement d'un système d'enseignement arabisé vers un autre complètement fait en langue française, un basculement qui engendre d'énormes problèmes et d'obstacles « *d'ordre linguistique, cognitif et méthodologique* » (Ammouden & Cortier, 2016) dans le cursus étudiant.

Compte tenu de cette situation conflictuelle et la nécessité de trouver des solutions qui aident les étudiants à surmonter les différents obstacles rencontrés lors de leurs apprentissages, la nouvelle réforme a jugé essentiel de procurer au français un statut important à double fonction. Ces fonctionnalités se résument en deux types de cours à savoir les « *cours de français mis en œuvre pour l'amélioration des compétences linguistiques des étudiants et cours en français qui concerne leur réussite dans la discipline choisie.* » (BOUKHANNOUCHE, 2016, p. 4). Ceci signifie que, dans le premier cas, le français est enseigné dans sa globalité comme un objet d'enseignement tandis que le second cas ne cible qu'un registre du langage français de la spécialité en question.

D'autres actions ont suivi et renforcé cette réforme à travers la collaboration avec le service de coopération et d'action culturelle et l'ambassade de France en Algérie dans le but de combler le fossé introduit par le changement des choix linguistiques des études supérieures (Boukhannouche, 2015, p. 5). Ces actions consistaient à ouvrir des centres intensifs des langues (CEIL) et de mettre en place des dispositifs de formation ouverte à distance (FOAD). En réalité, la nouvelle réforme a permis de proposer de nouvelles formations dans certaines filières, permettant ainsi de proposer de nouveaux programmes. Ces derniers se voient charger

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

de nouvelles missions qui ciblent la propulsion des sociétés modernes vers les nouvelles exigences de l'époque.

Sans nous attarder sur les choix linguistiques entre l'arabe ou le français et qui diffèrent d'un département à un autre et d'une filière à une autre, nous allons mettre le point directement sur le processus d'enseignement dans le département de la langue française, contexte et lieu de notre recherche.

I.2.4 L'organisation du système d'enseignement de la licence au département des lettres et langues étrangères

La nouvelle licence du système LMD est un diplôme qui s'obtient au niveau BAC+3. Une grande partie des facultés des lettres et des langues forment leurs étudiants pendant cette période pour décrocher un diplôme en science du langage. Durant cette phase, les étudiants acquièrent des compétences en matière de théories littéraires, sciences pédagogiques et didactiques du FLE et d'interprétation.

Afin d'élucider l'organisation des cours à la faculté des lettres et langues étrangères, nous allons essayer de mettre la lumière sur les programmes qui constituent les 3 années. Nous en faisons une présentation basée sur les arrêtés officiels du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique publiés sur leur site officiel (voir annexe 1). En effet, les enseignements du parcours de la licence s'étalent sur une durée de trois ans (6 semestres). Ils sont structurés en six unités d'enseignement pendant chaque semestre.

Commençons, tout d'abord, par le programme des enseignements du socle commun de licence qui est fixé depuis le 28 juillet 2013 :

Tableau 1 : programme des enseignements du socle commun licence. Domaine lettre et langues étrangères

Unité d'enseignement	Matière		
	1 ^{ère} année licence	2 ^{ème} année licence	3 ^{ème} année licence
Unité d'enseignement fondamentale (1)	C.C.E / C.C.O	C.C.E / C.C.O	C.C.E / C.C.O

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

Unité d'enseignement fondamentale (2)	GLE/ PCA/LING	GLE/ PCA/LING	LING/ ETL/ ETC
Unité d'enseignement fondamentale (3)	ITL/ CCL	ITL/ CCL	DIDA / LSP
Unité d'enseignement méthodologique	TTU/ ET	TTU/ ET	T.R / TIC
Unité d'enseignement découverte	SHS	TRAD	TRAD/ PSY/ SC
Unité d'enseignement transversale	ANG	ANG	LN/ANG

La première unité est une unité fondamentale qui comprend trois grandes catégories et c'est le crédit qui diffère d'une catégorie à une autre. La première catégorie comprend l'enseignement de deux matières à savoir : la compréhension et l'expression écrite et la compréhension et l'expression orale, avec 10 crédits.

Ces deux matières sont enseignées sur les six semestres. En ce sens, nous pouvons dire que les fondateurs du programme mettent l'accent sur les quatre compétences assignées par le cadre européen commun de références pour les langues(CECRL). À travers le même document ministériel qui ne contient que le programme des quatre semestres et en se référant au programme de l'université de Tissemsilt qui contient la suite de la progression, nous pouvons remarquer que la nature des matières qui composent la deuxième catégorie de l'unité d'enseignement fondamentale ciblent deux volets de formation. Le premier volet est pédagogique dans la mesure où il s'intéresse à la grammaire qui a pour objectif l'acquisition des éléments linguistiques auxquels l'étudiant aura besoin pour élaborer son discours. Le deuxième volet est de nature scientifique, puisque il s'intéresse à la phonétique et à la linguistique. Ces deux matières aident les étudiants à découvrir et à améliorer leurs connaissances sur le langage et sur son fonctionnement. La troisième catégorie de l'unité d'enseignement fondamentale comprend deux matières qui ont comme objectif la découverte de l'histoire et la culture française, à savoir la littérature, la culture et la civilisation.

La deuxième unité du programme est nommée méthodologique. Comme son nom l'indique, cette unité met l'accent sur la matière de techniques du travail universitaire et l'étude de texte. La troisième unité est l'unité de découverte. Celle-ci permet à l'étudiant de découvrir de nouvelles disciplines ayant des relations avec les langues telles que les sciences

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

humaines et sociales, la traduction, la psychologie et les sciences de la communication. Chaque matière est enseignée, progressivement et selon l'ordre énuméré, en deux semestres.

La dernière unité s'intéresse à la dimension de transversalité à travers l'enseignement de langues étrangères sur les quatre semestres et l'enseignement de la langue nationale en dernière année. Le crédit et le coefficient varient d'une matière à une autre et d'une année universitaire à une autre. Aussi, la nature du mode d'évaluation diffère selon l'unité d'enseignement en question. De manière générale, l'évaluation s'effectue selon deux modes : contrôle continu et examen officiel.

I.3 L'enseignement et la place de l'écrit au supérieur

L'écrit est selon Reuter, Y

Une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opérations, par lesquels un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio - institutionnel donné (2002, p. 58).

La lecture des différents programmes scolaires, dès le primaire jusqu'au secondaire, démontre que les contenus de la nouvelle réforme éducative sont orientés vers certaines compétences indispensables en milieu scolaire et notamment la compétence de l'écrit qui semble pluridimensionnelle et complexe. En effet, nous pouvons aisément constater que tous les projets proposés dans les différents manuels scolaires s'achèvent par la réalisation d'un projet d'écriture. En supplément, la séance de l'oral qui introduit le début de chaque nouvelle séquence, la séance de lecture et tous les points de la langue sont enseignés et articulés dans une seule voie qui vise la production écrite d'un genre discursif déterminé en se servant de tous les contenus dispensés.

Cet enseignement articulé autour de l'écrit devrait permettre à l'apprenant, à la fin du cycle secondaire, d'atteindre théoriquement le niveau B2 (selon le cadre européen commun de références pour les langues), mais le niveau des nouveaux bacheliers inscrits dans les différents départements ne reflète pas réellement l'acquisition des atouts nécessaires du niveau B2.

De même, la refonte des programmes et curriculum universitaire de 2004 a donné une place particulière à l'écrit dans les programmes d'enseignement dans les facultés des lettres et

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

langues étrangères avec une augmentation remarquable du volume horaire qui est équivalent à 67h30 par 15 semaines. Cette importance attribuée à l'enseignement / apprentissage de l'écrit est due à son rôle dans la réussite universitaire et sociale et celle de la carrière professionnelle des jeunes étudiants.

Le module de la compréhension et l'expression écrite est enseigné sur les six semestres de la licence avec un crédit et un coefficient supérieurs par rapport aux autres matières enseignées.

Tableau 2 : volume, crédits et coefficients du module de l'écrit à l'université.

Domaine lettres et langues étrangères.

	1 ^{er} et 2 ^{ème} semestre	3 ^{ème} et 4 ^{ème} semestre	5 ^{ème} et 6 ^{ème} semestre
Volume horaire	67h30	67h30	67h30
Crédits	6	6	6
Coefficients	4	4	4

Nous tenons à préciser que le programme des enseignements a subi des changements mineurs en 2020 suite à la propagation de la pandémie de la Covid-19. Ces modifications ont principalement affecté le volume horaire attribué à chaque matière. De même, le volume horaire de l'écrit a été réduit à 45h par semestre ; ce qui fait un total de 15 semaines.

I.3.1 Programme et objectifs d'apprentissage de l'écrit socle commun

À travers la lecture du programme du socle commun « 1^{ère} et 2^{ème} année licence », nous avons remarqué que, au premier semestre, les objectifs de l'enseignement de l'écrit se limitent à la compréhension et la production de textes courts et simples. De manière plus détaillée, au cours de cette première année, les nouveaux bacheliers font leur premier contact avec la typologie textuelle en étudiant les différentes caractéristiques des discours, le schéma de la communication, les marques d'énonciation, la progression des idées et des mots et leur agencement dans la phrase. À la fin de ce semestre, les étudiants doivent être capables de/à :

- Reconnaître et identifier les formes du discours (narration, description, argumentatif et exposition), idée. principales et secondaires, les causes et les effets, traits d'un personnage...

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

- Décoder des messages écrits en utilisant les stratégies appropriées à ce niveau.
- Maîtriser les différentes stratégies de lecture.
- Repérer le sens explicite (ou littéral) d'un texte court et simple.
- Produire différents types de textes courts en se référant aux schémas textuels, aux modèles et typologies des genres de discours.

Les contenus du deuxième semestre ciblent plutôt la compréhension et la production de textes longs et complexes. Dans ce sens, les compétences acquises lors du premier semestre vont être investies pour décortiquer, analyser et produire des textes plus composites. D'autres compétences sont à développer telles que :

- La capacité à saisir les indices textuels et iconographiques et activer des inférences pour comprendre le sens implicite des textes
- La production de divers types de textes à partir de modèles, grilles, schémas textuels, textes ressources...

Au troisième semestre, les enseignants de l'écrit doivent mettre l'accent sur l'interprétation, l'analyse et la synthèse des textes simples puis complexes. À ce niveau-là, les étudiants doivent :

- Interpréter, analyser et synthétiser des messages à partir de supports écrits variés,
- Réorganiser les informations d'un texte,
- Utiliser les informations glanées du texte en parallèle avec l'expérience personnelle pour former des hypothèses,
- Interpréter la signification des textes selon les expériences personnelles, culturelles, scolaires et interactions en classe,
- Exprimer le point de vue du lecteur et l'argumenter,
- produire un fait divers.

Quant au quatrième semestre, les objectifs de ce module visent deux éléments, à savoir : l'évaluation et l'appréciation de textes. Celles-ci s'effectue à travers :

La comparaison des informations,

- l'articulation des réponses esthétiques et émotionnelles aux textes étudiés,
- la formation des jugements personnels envers des problèmes divers,

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

- la réaction aux images du texte et à l'usage connotatif et dénotatif de la langue,
- l'analyse et emploi en contexte de proverbes et mythes du monde,
- la production d'écrits administratifs.

Le cinquième et le sixième semestre de ce parcours sont consacrés à la consolidation des acquis des deux années précédentes. L'accent est particulièrement mis sur les genres écrits. A ce stade, nous tenons à préciser que le document consulté ne contient pas des informations sur les enseignements des différentes matières sur ces deux derniers semestres.

Le contenu des cours, les modalités d'enseignement ainsi que les outils et les types d'évaluation sont décidés par les enseignants qui prennent en charge le module de l'écrit. Le programme de l'écrit « *l'injonctif* », « *l'explicatif* », « *le narratif* », « *l'argumentatif* » ou encore : « *Apprentissage des techniques de l'écrit, l'étude des différents types de textes mis à la portée des étudiants : le narratif, descriptif, argumentatif, prescriptif* » (Ammouden & Cortier, 2016)

I.3.2 Les outils d'évaluation du module l'écrit à l'université Algérienne

Nous parlons de l'évaluation dans cette rubrique qui porte sur l'écrit et sa place à l'université algérienne dans le sens où elle « devrait être considérée comme la pierre angulaire de l'apprentissage parce qu'elle le conditionne » (Benazouz, 2021, p. 1) car, l'enseignant, « a besoin de prendre conscience des décalages entre ce qu'il veut faire, ce qu'il croit faire, ce qu'il fait réellement et l'impact de ses actions. » (GIORDAN, 1998, p. 222)

L'évaluation de l'écrit à l'université algérienne et aux départements de la langue française se fait exclusivement dans l'axe « feuille d'apprenant-enseignant ». Dans cette feuille d'écrit évaluée, l'enseignant implique ses étudiants dans:

des activités d'écriture institutionnelles « dissertations, commentaires, communications, analyses.. », ou autrement avec des écrits de travail « résumés, synthèses, reformulation, compte rendu, critique...des projets d'écriture à long terme « rédaction d'une histoire, d'une autobiographie, d'une recherche ou avec des ateliers d'écriture et d'entraînement à l'écrit.. (Zidouri & Kharroubi, 2022, p. 26)

En réalité, avant la crise sanitaire, c'était la seule façon pour évaluer l'écrit. Cependant, avec les outils numériques mis à la disposition des enseignants de langue dans la période de la rupture sanitaire, les enseignants peuvent désormais évaluer l'écrit sous forme d'activités en

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

ligne avec des plateformes numériques créatives et innovantes. Des évaluations plus rapides et automatisées via les plateformes du e- enseignement.

Pour bien cerner les modalités d'évaluation de l'écrit à notre contexte universitaire choisi, nous avons analysé une série d'activités d'évaluation proposées sur la plateforme universitaire de cette institution éducative. Comme synthèse de notre observation, nous avons trouvé ce qui suit :

Tableau 3 : Les types d'activités d'évaluation de l'écrit proposés sur la plateforme de Tissemsilt

Modalité d'évaluation écrite	Types d'activités proposées
Synchrone	- Des QCM
Asynchrone	- Des résumés - Des commentaires - Des fiches techniques. - Des dissertations. - Des synthèses.

D'après cette liste d'activités écrites, nous pouvons constater que la nature des tâches écrites proposées ne donne pas à l'étudiant la possibilité de recourir à un discours argumentatif. Ce n'est que dans le commentaire que nous pouvons dire que l'étudiant peut donner son opinion dans son écrit. Cependant, même dans le commentaire, la marge de prise de position est très limitée. L'étudiant est soumis à une certaine autorité des postulats théoriques qu'il n'a pas le droit de commenter. Cela nous amène à se poser des questions quant à la place de l'argumentation dans les activités proposées au public universitaire. Alors quelle place à l'argumentation au supérieur ?

I.3.3 L'argumentation à l'université

Si écrire est, d'après GRUCA, I. et CUQ, J.-P., « *produire une communication au moyen d'un texte* » (2005, p. 128). Argumenter, c'est toujours communiquer, mais cette fois-ci des idées, des représentations, des explications, des jugements et des univers chargés de détails.

En vue de bien déterminer la place de l'argumentation au supérieur algérien dans le cadre de ce chapitre, nous avons cherché un document officiel qui organise et expose les

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

contenus d'apprentissage. Cependant, aucun cadre de références, aucun programme et aucun guide n'est proposé aux enseignants universitaires pour orienter leurs actions. Nous n'avons pas pu trouver une source de données qui nous fournit des informations sur l'enseignement de l'argumentation. Alors, nous nous sommes référée aux résultats d'une enquête par questionnaire réalisée dans le cadre d'une recherche sur l'enseignement de l'argumentation au supérieur.

Le plan de collecte de données de cette étude a prévu différents départements de la langue française en l'Algérie. Nous avons essayé d'adresser notre questionnaire à un grand nombre d'enseignants pour que nos données collectées soient plus représentatifs. Notre questionnaire a été élaboré et diffusé en ligne sur l'outil de création de formulaire en ligne « Google forms ». Sur 70 enseignants ayant reçus le formulaire, 52 seulement l'ont rempli et le retransmis.

Il est à souligner que ce questionnaire a été réalisé dans le but de dresser un état des lieux sur l'enseignement de l'argumentation et l'utilisation de la publicité dans les universités algériennes, cependant les résultats collectés de certaines questions semblent être utiles pour le cas de notre étude. C'est pourquoi, nous allons tenter d'analyser uniquement trois items traitant le sujet de l'enseignement de l'argumentation au supérieur¹. Les questions choisies ont concernées : les types d'activités favorisant l'argumentation, le contenu des cours traitant l'argumentation et si les étudiants éprouvent des difficultés à rédiger un texte argumentatif.

La première question concerne les types d'activités d'enseignement qui favorisent l'argumentation :

Figure 2 : réponses collectés sur l'item : quels types d'activités favorisent l'enseignement de l'argumentation

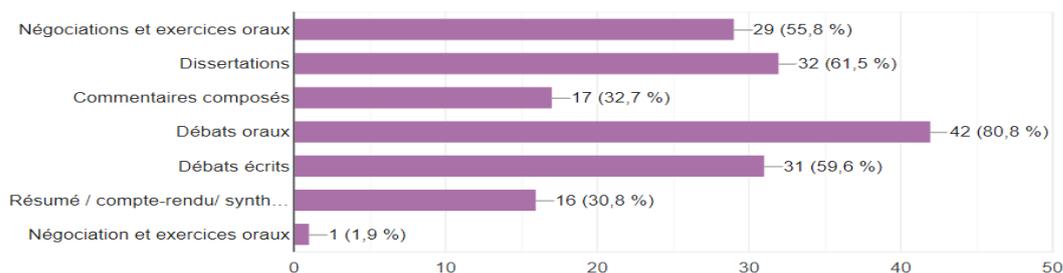
¹ Lien du questionnaire : https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeF05e9pXSNgNjhegd0-cXSjhLs_8Qz5h_yYWw0N87gx2imdA/viewform?usp=sf_link

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

Quels types d'activités favorisent l'argumentation ?

Copier

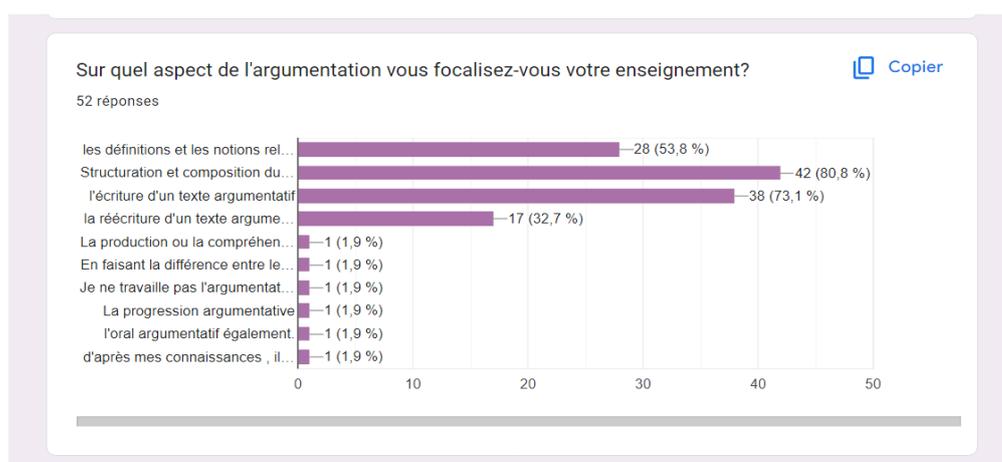
52 réponses



En se référant aux résultats obtenus de cette question, nous pouvons souligner que la forme d'argumentation la plus pratiquée est orale. Les débats oraux, les tables rondes notionnelles, négociation et les discussions pédagogiques constituent pour la majorité des enseignants sollicités, la forme d'argumentation la plus travaillée au supérieur. L'argumentation écrite est placée au second plan avec un taux 61,5 % pour les dissertations et un pourcentage de 59,6% pour les débats écrits. Dans ce sens, nous pouvons dire que l'écriture d'un texte argumentatif est moins travaillée par rapport à la forme oralisée de l'argumentation.

La seconde question posée a concerné le contenu des cours traitant l'argumentation. La figure suivante démontre les réponses collectées :

Figure 3 : Les réponses collectées sur l'item : sur quel aspect de l'argumentation vous focalisez-vous votre enseignement



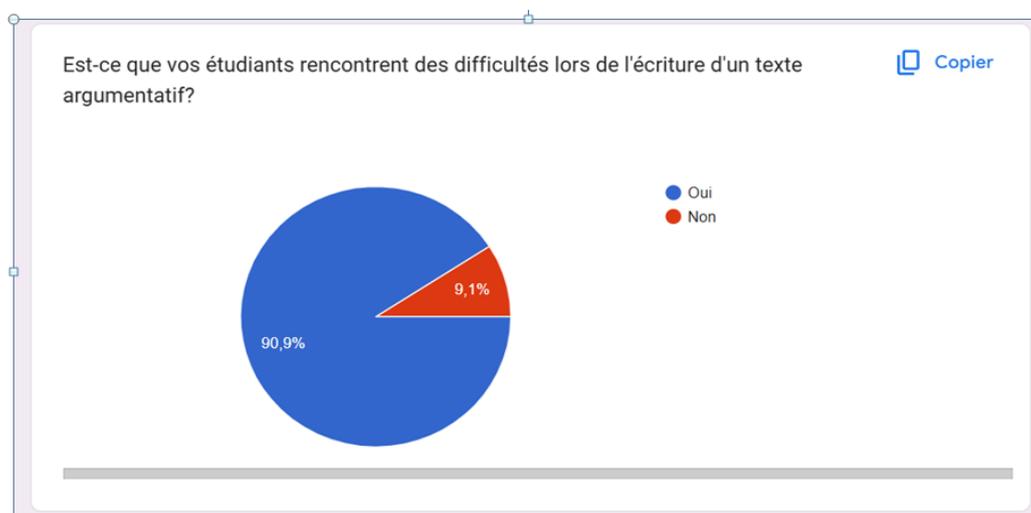
A travers les réponses collectées, nous pouvons avancer que les enseignements du texte argumentatif se sont focalisés sur la structure et la composition du texte argumentatif

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

(80,8%) et sur l'écriture du texte argumentatif. Le volet théorique du texte argumentatif (définitions et notions théoriques) occupe aussi une place dans les cours de notre population avec un taux de 53,8%. Par contre, nous pouvons constater que sur 52 répondants, 17 enseignants seulement ont travaillé sur la réécriture du texte argumentatif. Ceci dit que la réécriture du texte argumentatif est moins travaillée par les enseignants.

Malgré les efforts fournis par les enseignants pour travailler le texte argumentatif, les répondants ont souligné, avec un taux de 90,9%, que les étudiants rencontrent des difficultés lors de l'écriture du texte argumentatif.

Figure 4 : les réponses des enseignants sur l'item des difficultés rencontrés par les étudiants lors de l'écriture d'un texte argumentatif



En définitive, à partir des données collectées de ces trois questions, nous pouvons dire qu'au supérieur, l'argumentation s'impose comme une réalité inévitable et inséparable de la formation des jeunes étudiants. Elle est bien présente dans la pratique pédagogique, elle est souvent travaillée dans son volet oral, dit et prononcé. Certes, nous ne nions pas l'importance de l'argumentation orale ni la nécessité de la formation d'un étudiant capable de prendre part, dans un débat d'idées, mais l'intérêt donné à l'écriture d'un texte argumentatif doit être équivalent à celui de la forme orale pour que les étudiants puissent surmonter leurs difficultés rencontrées lors de l'écriture d'un texte argumentatif.

C'est exactement, ce constat identifié dans le contexte du travail qui nous a motivé à être plus en plus attachée à travailler l'argumentation dans son volet pratique et à la quête de données par une expérimentation qui valorise l'écriture et la réécriture d'un texte argumentatif qui donne l'occasion aux étudiants universitaires d'entraîner à écrire.

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

I.4 Présentation du contexte et du public expérimental

I.4.1 La structure du département de langues de l'université de Tissemsilt

Notre travail expérimental dans cette recherche a été mené au département de langue française de l'université de Tissemsilt- Algérie-. L'université d'Ahmed Ben Yahia El Wancharissi se situe au sud-ouest de la capitale. Elle a été ouverte le 01 Août 2005. Au début, cette université a été considérée comme annexe liée à l'université de Tiaret et elle a été nommée comme centre universitaire rattaché avant qu'elle soit nommée université en 2020 avec la vague de la qualification des centres universitaires qui a touché plusieurs centres. Cette université offre plusieurs domaines de formations universitaires y compris la formation en langue française LMD.

I.4. Description général de notre public

Toujours en l'absence d'une base de données qui nous fournit des chiffres décrivant le niveau général des étudiants, le recours à la quête personnelle des données était la seule solution. Pour ce faire, nous avons analysé les notes de la matière de l'écrit pour les étudiants de première année et deuxième année du premier cycle de l'année universitaire 2021 /2022 (voir l'annexe 2). Comme synthèse, nous avons obtenus les moyennes suivantes :

Tableau 4 : Résultats des étudiants de la première année licence. Matière de l'écrit

	15<à <20	10<à <15	<10	Total
Semestre 1	2	8	109	119
Semestre 2	1	32	83	116

Tableau 5 : Résultats des étudiants de la deuxième année licence.

	15<à <20	10<à <15	<10	Total
Semestre 3	1	11	75	87
Semestre 4	3	35	45	83

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

Ps : la différence du nombre des étudiants de la même promotion dans le premier semestre et dans le deuxième est expliquée par la présence d'un nombre d'étudiants ayant des dettes dans le module de l'écrit considéré comme unité fondamentale pour les trois niveaux.

Comme représentées, les données collectées et classées, pour les étudiants de la troisième année licence et dans le module de l'écrit, l'immense majorité des étudiants ont eu des notes qui sont en dessous de 10, 109 étudiants, ce qui constitue 91,5% de l'ensemble des étudiants de la promo, tandis que seulement 7% d'entre eux ont eu une note de 10 à 15 et 2% ont eu des notes qui dépassent le 15. La situation en deuxième semestre n'est pas très différente, la difficulté dans le module est toujours là.

Cela nous permet de dire que le niveau à l'écrit est très limité et nous amène à réfléchir sur les causes de cette chute dans la première année universitaire. Le fossé qui persiste entre le secondaire et l'université est bien constatable à ce niveau. Généralement ce sont des étudiants brillants en français qui choisissent de poursuivre leurs parcours en français à l'université, pourquoi alors, cette chute libre de notes à l'écrit ? Cette question constituera certainement, une excellente question de recherche dans le futur.

Pour les étudiants de la deuxième année licence, le niveau n'est pas différent. 86% de l'ensemble des étudiants n'ont pas eu la moyenne à l'écrit. Ce ne sont que 11 étudiants (13%) qui ont eu des notes entre 10 et 15, tandis qu'un seul étudiant a eu une note plus élevée par rapport aux autres. La difficulté dans le module de l'écrit est toujours présente et les questions sur les causes se multiplient. Force est de noter que dans le deuxième semestre, nous avons touché une amélioration de notes. De 75 personnes qui n'ont pas eu la moyenne à 45 et de 1 personne qui a eu une bonne note à 3. Certes, une amélioration significative est à identifier, mais la plupart de la promotion se trouve plongée dans la difficulté dans ce module.

En guise de synthèse des données recueillies, nous pouvons dire que les étudiants des première et deuxième années de licence éprouvent de véritables difficultés dans le module de l'écrit. Cela veut dire que dans notre expérimentation qui s'inscrit dans le cadre de l'écrit, nous allons rencontrer des difficultés par rapport aux niveaux des productions des participants. En effet, ces analyses vont être prises en charge lors de notre choix des supports pédagogique et lors de l'élaboration de notre intervention didactique.

Chapitre 1 : statut de la langue française et situation linguistique en Algérie

Conclusion du chapitre

Après avoir présenté dans le présent chapitre les différents détails relatifs au contexte de notre recherche, nous pouvons dire qu'il représente une certaine complexité et constitue un certain défi pour nous en tant que chercheurs.

Dans cette première rubrique dite contextuelle, nous avons assuré un survol présentatif nécessaire et incontournable qui nous a permis de recueillir les informations essentielles déterminant et influençant nos variables et nos résultats. Après avoir traversé ce passage décrivant et situant le contexte de notre recherche, il est temps de commencer la présentation des différentes notions théoriques sous-jacentes à notre recherche.

Chapitre 2 : L'argumentation

Chapitre 2 : L'argumentation

Introduction

« Savoir argumenter n'est pas un luxe, mais une nécessité »

Breton Philippe (2003, p. 12)

Effectivement, argumenter est l'une des activités essentielles à la communication et aux actions humaines. Elle est présente partout et en toutes circonstances et elle est considérée comme une composante majeure du fonctionnement du langage humain (Doury & Moirand, p. 10). La notion de l'argumentation a suscité l'intérêt des chercheurs de longue date. En revanche, l'étude dans ce champ s'avère problématique, en raison des relations connexes qu'entretient l'argumentation avec diverses disciplines telles que la rhétorique, la communication, la pragmatique, l'analyse du discours, l'analyse textuelle et sans oublier les domaines d'application comme l'enseignement et la communication en marketing.

En effet, l'ancrage de l'origine représente les assises à partir desquelles on peut estimer trouver les raisons explicatives de la naissance et du développement d'un phénomène de l'argumentation jusqu'à ce qu'il devienne une discipline indépendante et une matière à part entière enseignée dans les différents départements de l'information et de la communication, de la philosophie et des langues.

1. L'origine et l'histoire de l'argumentation

Les théories de l'argumentation trouvent leurs racines dans le sillage de la rhétorique antique, plus particulièrement, à l'intérieur du clivage séculaire opéré par les travaux de Platon et d'Aristote sur les dissemblances entre la notion de la rhétorique qui vise la séduction et la notion de l'argumentation qui vise la persuasion d'un auditoire à l'aide d'arguments valides. D'un objet de recherche à la période de la civilisation gréco-romaine à un large champ de recherche à l'ère contemporaine, l'histoire de l'argumentation est passée par de profonds changements au fil des siècles et elle a su renaître après une longue période de tergiversation relative entrecoupée de quelques soubresauts.

1.1 Parcours de l'art oratoire et l'argumentation

Chapitre 2 : L'argumentation

En fait, c'est à la période de l'édification de la cité grecque et à la fin des totalitarismes européens que s'accroît un intérêt vigoureux pour l'argumentation. Cet intérêt est lié aux nouvelles exigences d'une époque marquée par les révolutions, la démocratie et la pluralité d'opinions. Sur le plan sociétal, d'Almeida. N, (2011, p. 10) a qualifié le cadre social dans lequel s'insère la notion d'argumentation à « *celui d'une société ouverte et plurielle, qui suppose le désaccord mais interdit la force. La mésentente comme toile de fond doit se résoudre par la discussion, la parole remplaçant les armes et portant un horizon de paix* ». Donc, l'exercice de l'argumentation apparaît dès lors comme une solution pacifique aux sociétés et une force collective raisonnée unissant le peuple et aidant à l'atténuation des compétitions guerrières et à la reconnaissance de l'autre en dehors de toute autorité.

En effet, retracer l'origine de l'argumentation, c'est tout d'abord renouer avec l'origine de sa première école : la rhétorique. Cet ancien art de l'antiquité occidentale remonte au V^e siècle avant notre ère et est né « *du besoin instinctif de se rendre compte des procédés, des moyens, des causes par lesquels s'expliquent les effets souvent prestigieux de l'éloquence* » (Chaignet, 1988, p. 20). Durant cette période, les rhéteurs apprirent aux avocats et aux politiques de l'époque les techniques et les méthodes permettant la production d'un discours persuasif en société, plus particulièrement dans un contexte judiciaire, en se basant sur les récits fondateurs. L'art oratoire ou l'art de persuader avec éloquence a joué sur les cordes affectives et les cordes logiques pour atteindre l'adhésion du public. A cette ère, savoir persuader était une nécessité pour combattre la violence des tyrans et pour justifier le droit à la terre (DECLERCQ, 1993, p. 19). Cette nécessité a donné lieu à l'ouverture des écoles spéciales pour cet enseignement portant le nom des sophistes.

Corax, l'orateur politique de l'instauration de la démocratie syracusaine, fut le premier homme qui prétend enseigner l'art de persuader en donnant des leçons sur « *l'art d'établir ses droits, de réfuter l'opposant, de se concilier les juges* » (DECLERCQ, 1993, p. 20) et le premier auteur qui a proposé la première définition de la rhétorique « *ouvrière de persuasion* ». Son disciple Tisias a rédigé quant à lui le premier manuel traitant l'argumentation judiciaire. Ce récit de naissance a clarifié la nature et la fonction de la rhétorique antique. A cette époque, la rhétorique, ce genre littéraire, possédait une double signification :

d'une part comme une technique pratique, se réalisant comme un art de bien parler et de bien écrire (ars bene dicendi) — et ce mot bien (bene) reçoit ici la double connotation d'être beau et séduisant et d'être convaincant ou persuasif (ars persuadendi) — et d'autre

Chapitre 2 : L'argumentation

part elle est comprise comme une discipline théorique qui introduit à un système de règles et de conditions nécessaires pour produire un discours fort, beau, persuasif et bien construit. (Jsseling, 1976, p. 193)

Par la suite, cet art oratoire s'est inséré dans les établissements d'enseignement constituant le noyau de tout enseignement et « *l'essentiel de ce qu'on appellerait aujourd'hui le second cycle secondaire et l'enseignement supérieur ; il s'est transformé en matière d'examen (exercices, leçons, épreuves).* » (Barthes, 16, 1970, p. 173)

Ainsi, il est nécessaire de souligner l'incontournable apport d'Aristote à la rhétorique et son intervention qui a permis l'établissement de trois grands genres discursifs (ROBRIEUX, 2000, p. 15) à savoir :

Le genre épideictique : il concerne les discours traitant l'éloge ou le blâme devant un public politique ou autre.

Le genre délibératif : ce genre concerne les assemblées politiques où l'orateur conseille ou déconseille.

Le genre judiciaire : comme son nom l'indique, ce genre s'intéresse aux discours des tribunaux où l'orateur accuse ou défend en se référant aux valeurs du juste ou de l'injuste.

Il a aussi mis en exergue la relation triptyque entre « *les trois dimensions fondamentales de toute rhétorique et de toute argumentation possible* » et qui assure la ressemblance entre les deux. En effet, c'est en partant de ces trois dimensions que l'orateur trouve ses arguments qui sont soit de nature affective « l'ethos², le pathos³ » ou soit de nature rationnel « le logos⁴ ». Il a aussi instauré les éléments de base de l'art d'argumenter en allant de la démarche naturelle de l'esprit humain qui différencie : la logique, la dialectique et la rhétorique.

Bien que la rhétorique ait tenu une place particulière dans le système pédagogique des grecs, elle a été battue en brèche, d'une part par les travaux des scientifiques et par les spécialistes littéraires du langage, et d'autre part, par les philosophes. Des chercheurs comme Galilée, Bacon et Descartes ont disqualifié la rhétorique tout en remettant « *en question la logique aristotélicienne dont le formalisme est peu fécond.* » (Conte, 2008, p. 114). Les

² L'éthos : C'est le caractère que doit prendre l'orateur pour inspirer confiance à son auditoire.

³ Le pathos : C'est l'ensemble des émotions, passions et sentiments que l'orateur doit susciter dans son auditoire grâce à son discours.

⁴ Le logos : Concerne l'argumentation proprement dite du discours. C'est l'aspect proprement dialectique de la rhétorique.

Chapitre 2 : L'argumentation

réflexions de Pascal puis Descartes sur l'exploration des ressources profondes de l'art de persuader ont contribué à faire sortir l'argumentation de la froide emprise de la logique formelle.

La situation conflictuelle instaurée entre la rhétorique et la philosophie depuis sa naissance a été aussi une raison pour remettre en cause l'art oratoire et même le dépasser. Cette opposition s'est révélée clairement dans les discussions de Platon contre les sophistes. L'attitude de ce philosophe envers la rhétorique était extrêmement hostile, puisqu'il l'a considérait comme flatterie, contrefaçon de l'art politique rhétorique et comme « *une entreprise de manipulation de l'auditoire* » (Meyer, 1996, p. 14). Depuis ce moment, l'art oratoire a été perçu comme « *une parole vaine et fausse ou, pis encore, l'art de manipuler les esprits sans souci aucun de vérité ni d'éthique.* » (Amossy & Koren, 2009, p. 4). En effet, c'est cet aspect rationnel lié à l'argumentation qui a fortement participé à sa rupture avec la rhétorique. Celle-ci a été discréditée dès la fin du XIX siècle. En 1902, le nom rhétorique disparaît définitivement en France en changeant l'appellation de « la classe rhétorique » et en remplaçant la matière par l'histoire littéraire. A cet heure, l'oratoire n'est devenu « *qu'une couleur* », un « *ornement* » et non un instrument de raisonnement pour convaincre » (Breton, 2003, p. 10) et le terme rhétorique fut employé de manière péjorative pour indiquer le « *caractère superficiel, factice ou dissimulateur* » (Breton & Gauthier, 2000, p. 7) d'un discours rhétorique.

1.2. Les théories contemporaines de l'argumentation

Les précédents passages nous ont permis de souligner une relation de confusion qui surgit entre la notion de l'argumentation avec celle de la rhétorique. Dans certains contextes d'études, et malgré la spécificité indéniable présentée par l'argumentation, celle-ci fait partie intégrante de la rhétorique « *à laquelle il convient ni l'identifier ni de l'opposer* » (Meyer, 1996, p. 16). Dans d'autres cas, l'argumentation est indépendante de la rhétorique pour ne pas donner à croire que la première est réduite à des techniques d'expression. En revanche, ce lien apparemment conflictuel a conduit, d'une part à l'apparition d'une nouvelle théorie qui réunit les deux concepts : la théorie rhétorique argumentative, et d'autre part, à l'étude de l'argumentation sous différentes perspectives.

Chapitre 2 : L'argumentation

1.2.1 La nouvelle rhétorique de Perelman et Olbrechts-Tyteca (Renaissance d'un ancien art)

Au milieu du XX^{ème} siècle, et après une longue rupture, la rhétorique et l'argumentation surgissent grâce au traité de l'argumentation de Perelman et Olbrechts-Tyteca qui l'ont sous-titré « *la nouvelle rhétorique* ». Ce travail a marqué un tournant dans le domaine, car il s'intéresse à la notion de la raison et celle de raisonnement issues des travaux de Descartes et il revient à Aristote pour définir l'argumentation. Autrement dit, cette étude a inséré l'argumentation dans le domaine « *du vraisemblable, du plausible, du probable* » (1958, p. 1) et s'occupe d'étudier l'argumentation dans le champ général de la communication. Perelman et de Tyteca (1958) prétendent que tout discours, qu'elle que soit sa nature, engendre une dimension argumentative, dans la mesure où tout « *locuteur tend toujours à modifier la vision du monde de son allocutoire* » (Akmoun, 2014, p. 92)

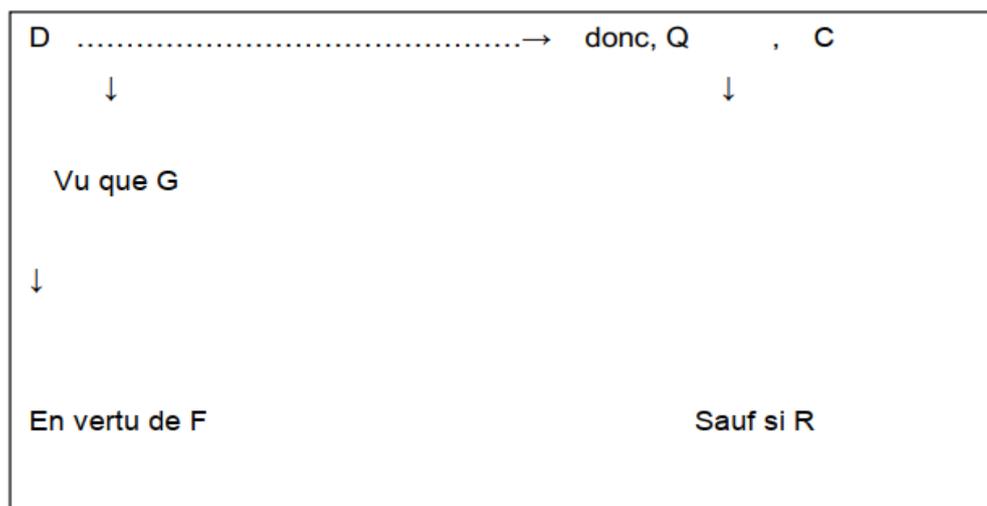
Par ailleurs, le travail de ces philosophes et la raison, sur la typologie des arguments se révèle incontournable pour l'analyse de textes dans la mesure qu' « *à partir de définitions de schèmes d'arguments souples et ouvertes, il est possible d'appréhender les textes dans ce qu'ils ont d'évolutif.* » (Schmetz, 1997, p. 69).

1.2.2 La théorie de Toulmin

Toulmin, S. a étudié l'argumentation dans le champ de la logique considérant le discours argumentatif comme une forme rationnelle. Ce philosophe britannique a mis en exergue « *l'articulation entre la structure profonde – ce que signifie l'argument- et la structure de la surface – la manière dont l'arguments est exprimé* » (De Jonge, 2011). Il fut l'un des premiers auteurs à voir s'intéresser à la création d'un schéma argumentatif. Il a proposé un modèle expliquant les mécanismes et le développement logique de l'argumentation dans le discours. Son schéma comprend six composantes et explique le passage entre des « données » à une conclusion.

Figure 5 : schéma de Toulmin (1958)

Chapitre 2 : L'argumentation

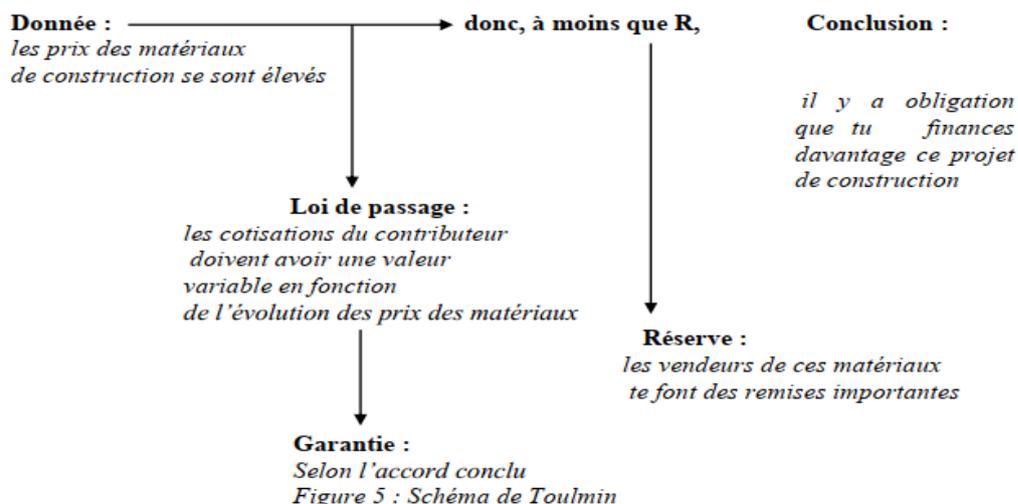


Le modèle de Toulmin démontre que les arguments constituent la composante qui assure le passage entre les données (D) et la conclusion (C) via l'autorisation des garanties (G). Les données représentent les informations avancées à l'appui de la thèse. Toutefois, ces informations doivent se caractériser par la pertinence. La conclusion représente la thèse, l'opinion que l'argumentateur désire de partager pour qu'elle soit admise par l'auditoire. L'édifice argumentatif se repose sur cette garantie (appelée aussi loi de passage) qui est constituée d'un ensemble de raisons et de justifications permettant le passage légitime de (C) à (D). Le passage entre les données et la conclusion est soutenu par un fondement (F), qui pourra être à son tour recevable et acceptable ou réfuté. Ce fondement s'appuie sur des assurances supplémentaires qui donneront plus d'autorité aux garanties. La force du passage des données à la conclusion est indiquée par les qualificateurs (Q) comme « probablement, nécessairement, peut-être... ». La catégorie (R) renvoie aux indicateurs de réfutation et elle indique les circonstances dans lesquelles il faudrait annuler l'autorité générale de la garantie.

Pour mieux comprendre le fonctionnement de ce schéma, nous faisons appel à l'exemple examiné par Kachai, M (2019, p. 51) pour expliquer le modèle logico-argumentatif de Toulmin.

Figure 6 : schématisation du modèle de Toulmin (KACHAI, 2019, p. 51)

Chapitre 2 : L'argumentation



La schématisation du modèle de Toulmin met en évidence l'articulation des arguments selon deux points de vue. La première vision s'intéresse à la structure profonde et s'attache à analyser la signification des arguments. La deuxième vision s'occupe de la structure de surface. Celle-ci explique la manière dont l'argument est exprimé. Ce modèle semble être utile à l'analyse du discours, puisqu'il inclut tous les éléments indispensables à l'étude du corps de texte.

1.2.3 De la théorie l'argumentation au courant pragma-dialectique

Sur le plan linguistique, les travaux d'Anscombe et Ducrot ont contribué à nourrir la réflexion sur l'argumentation dans la langue en définissant celle-ci comme « *un enchaînement d'énoncés menant à une certaine conclusion* » (AMOSSY, 2006, p. 47). La théorie de l'argumentation introduite par ces pragmaticiens-linguistes a réussi à introduire, en France, une nouvelle conception basée sur l'étude des orientations sémantiques et les enchaînements des entités du discours argumentatif. Ducrot, O a aussi proposé des significations au terme d'argumentation en faisant la distinction entre l'argumentation rhétorique et l'argumentation linguistique (DUCROT, 2004, pp. 18 - 19).

Progressivement, les travaux d'Anscombe et Ducrot ont contribué à réinterpréter pragmatiquement l'argumentation permettant à celle-ci de s'inscrire pleinement dans le champ linguistique, soit par la « pragmatique intégrée » d'Anscombe et Ducrot ou par la « pragmatique dialectique » de Van Eemeren et Grootendorst

Chapitre 2 : L'argumentation

Le courant de la pragma – dialectique, a mis l'accent sur la relation entre la parole et l'action considérant la situation d'argumentation typique comme celle qui confronte et développe des points de vue contradictoires sur la même question posée. En effet, l'ouvrage de la nouvelle dialectique d'Eemeren, F. V. et Grootendorst, R. (1996), propose un système de règles explicites pour le débat argumentatif rationnel.

1.3 Les approches de l'argumentation

Nous distinguons majoritairement deux grandes approches de l'argumentation, celle développée par Sally JACKSON et Scott JACOBS et celle de Jacques MOESCHLER. La première approche s'inscrit dans le champ de l'analyse conversationnelle et elle s'occupe de la distinction entre deux types d'arguments. Le premier type d'argument concerne l'acte de langage effectué par une seule personne et le second type cible les interactions entre une ou plusieurs personnes. Quant à la deuxième approche, elle s'intéresse à l'analyse pragmatique du discours. L'hypothèse de Moeschler s'articule autour de l'idée que le sens des énoncés réside dans leur valeur d'action. Il a fondé un ouvrage en 1985 traitant l'argumentation et la conversation en s'inspirant des travaux d'Austin (1970), de Searle (1972), de Grice (1979) et d'Anscombe et Ducrot(1983). Sa focalisation sur les théories du langage l'a conduit à proposer un modèle d'analyse des faits du discours, en l'occurrence les faits argumentatifs.

2. Qu'est-ce que l'argumentation ?

L'argumentation est une notion fortement ambiguë. A vrai dire, il n'est pas aisé de proposer une définition précise et exhaustive de celle-ci, car, selon Platon, « *l'usage du terme varie largement selon les disciplines qui le sollicitent* » (1990, p. 9). Donc, il n'existe pas un champ unitaire de l'argumentation et les travaux menés dans son champ furent divers et clarifiants, mais aussi contradictoires. C'est pourquoi allons-nous nous restreindre à quelques définitions relatives à notre champ d'étude.

Partons, tout d'abord, par quelques visions générales de l'argumentation qui trouvent qu'elle est une « *démarche par laquelle une personne ou un groupe entreprend d'amener un auditoire à adopter une position par le recours à des présentations ou assertions -arguments- qui visent à en montrer la validité ou le bien-fondé* » (OLERON, 1983, p. 4)

Chapitre 2 : L'argumentation

L'argumentation est ainsi définie, du point de vue de Charolles, M. (2002), comme un : « *type de discours qui vise à modifier les dispositions intérieures de ceux à qui il s'adresse (les argumentés)* »

La vision linguistique avancée par Platon, C. au début de son dictionnaire de l'argumentation (2016, p. 7) est différente des précédentes définitions, car elle définit l'argumentation comme « *une activité langagière, et, plus fondamentalement, une activité sémiotique ayant ses racines dans l'exercice ordinaire du langage* ».

Meyer, M. (1996, p. 16) voit que l'argumentation « *consiste à trouver les moyens pour provoquer une unicité de réponse, une adhésion à sa réponse auprès de l'interlocuteur* ».

Ce que nous pourrions retenir de ces acceptions, c'est que l'argumentation, comme genre discursif, est un exercice langagier social qui s'inscrit dans le large champ de la communication. Toute situation d'argumentation représente une situation de communication et d'échange entre deux sujets au moins et où le sujet argumentateur livre un message dans l'intention de défendre une thèse en utilisant des techniques discursives persuasives. L'objectif de cette activité langagière est l'obtention de l'adhésion de son auditoire qui possède originalement une position opposante à la sienne. En effet, toutes ces définitions s'accordent sur une seule volonté commune : exercer une influence sur l'auditoire par le recours à une série d'arguments.

Dans ce sens, argumenter désigne la volonté de persuader, de convaincre ou de délibérer la conformité d'une thèse. La validité de l'acte argumentatif ne se réalise qu'à travers la mise en jeu d'un ensemble de techniques et de stratégies de persuasion qui varient d'un contexte à un autre et d'un auditoire à un autre. Ainsi, Perelman en définissant l'argumentation, a mis tout son accent sur les techniques en précisant que l'argumentation est l'« *étude des techniques discursives permettant de provoquer ou d'accroître l'adhésion des esprits aux thèses qu'on présente à leur assentiment* » (1958, p. 5). Au sens strict, l'argumentation s'intéresse à l'examen des méthodes et des procédés susceptibles de rendre le savoir argumenter plus efficace et plus rentable.

Si l'argumentation trouve ses racines dans l'exercice ordinaire du langage, nous pouvons dire que l'activité argumentative fait partie intégrante du langage quotidien. Mieux encore, l'argumentation est présente partout et l'être humain ne cesse d'argumenter, dans les circonstances les plus banales de la vie quotidienne tout comme dans sa vie professionnelle.

Chapitre 2 : L'argumentation

En effet, l'argumentation se manifeste explicitement et/ou implicitement dans nos actes de langage. Nous pouvons expliquer, exposer, justifier ou encore narrer afin d'argumenter. Bref, quelle que soit la nature et la visée de l'acte discursif, celui-ci peut incarner à l'intérieur une dimension argumentative. Plantin, C., Voit dans son optique que « *Toute parole est nécessairement argumentative (...) Tout énoncé vise à agir sur un destinataire, sur autrui et à transformer son système de pensée. Tout énoncé oblige ou incite autrui à croire, à voir, à faire autrement.* » (1996, p. 18). De la sorte, agir, interagir, inciter, influencer, faire pousser et d'autres, engendrent une action réciproque à visée persuasive entre les énonciateurs et la communauté réceptive.

Outre, toutes les acceptions déjà citées mettent en exergue les composantes de base de tout discours argumentatif. On ne peut pas parler d'argumentation sans la présence d'un émetteur argumentateur qui désire partager sa thèse avec un récepteur. Ainsi, cet acte persuasif déclenché par l'émetteur n'aura pas lieu d'exister s'il n'y a pas un public récepteur qui accepte d'entrer en situation de négociation, car, à l'avis de Perelman, Ch. « *c'est en fonction d'un auditoire que se développe toute argumentation* » (1958, p. 9). Il va de soi qu'il existe une relation d'interdépendance entre le sujet argumentateur et l'auditoire dans la mesure où chacun a la volonté d'agir sur l'autre en toute situation d'échange, en l'occurrence celle de l'argumentation

A ce propos, Charaudeau, P. (2007, p. 14) souligne que cette pratique sociale de genre argumentatif inclut l'un des principes de l'activité langagière celle de l'altérité⁵, puisque « *tout sujet parlant cherche à faire partager à l'autre son univers de discours* ». Il ajoute, aussi, que ce partage d'univers ne pourra pas s'effectuer sans la prise de conscience mutuelle entre le sujet argumentateur et l'auditoire en se référant à la citation de Benveniste « *pas de je sans tu* ». Cette volonté de partage et d'agir sur l'autre stipule le respect mutuel des différentes postures et la capacité à accepter l'autre dans sa différence. En effet, la présence d'un auditoire s'avère insuffisante si celui-ci n'accepte pas de se manifester à l'égard de son adversaire. Donc, l'idée d'ouvrir un débat nécessite, d'abord, l'accord de l'auditoire. C'est ce que Oléron, P. a avancé en précisant que l'argumentation « *ne peut intervenir que s'il est préalablement accepté qu'un débat soit ouvert et si celui qui se propose de défendre ou de justifier une position se voit d'abord accorder le droit de prendre la parole* » (1993, p. 18).

⁵ L'altérité « *est un concept d'origine philosophique signifiant « caractère de ce qui est autre » et « la reconnaissance de l'autre dans sa différence », la différence s'entendant ethnique, sociale, culturelle ou religieuse.* » **Invalid source specified.**

Chapitre 2 : L'argumentation

Ainsi, l'argumentation apparaît comme un lieu d'échange qui favorise la pénétration des différents univers et les différentes visions du monde tout en connaissant et acceptant l'autre dans sa spécificité. C'est ce qu'avait souligné Vignaux, G. (1976) lorsqu'il a avancé que : *« l'argumentation déconstruit, construit, reconstruit, en d'autres termes transforme. Cela veut dire que l'argumentation nous est donnée comme produit en même temps qu'elle construit un produit »*. Du coup, le processus d'argumentation peut participer à la construction et la reconstruction de nouvelles idées, de nouvelles connaissances, de nouvelles valeurs et pourquoi pas de nouvelles identités plus ouvertes au monde.

Revenons à notre point de départ qui concerne la définition de l'argumentation, nous pouvons remarquer une certaine confusion entre deux d'autres acceptions. La première acception est celle proposée par Moeschler, J. qui réduit l'argumentation à *« une relation entre un ou plusieurs arguments et une conclusion »* (1985, p. 12). Cette considération met l'accent sur le fait que l'argumentation prend la forme d'un ensemble d'arguments qui assure et mène à l'aboutissement à une conclusion. En revanche, la définition de Charaudeau souligne que *« l'argumentation ne peut pas se réduire au repérage d'une suite de phrases ou de propositions reliées par des connecteurs logiques »* en s'appuyant sur deux raisons. La première raison est que, dans de nombreux cas, l'orateur n'utilise pas des marqueurs logiques lors de la présentation de ses arguments. La deuxième raison est que, dans certains cas comme la publicité à titre d'exemple, l'aspect argumentatif est implicitement exprimé. A ce titre, l'argumentation ne peut pas être réduite à un ensemble d'assertions exprimé communément de manière explicitée, car l'acte persuasif peut prendre plusieurs voies et diverses formes selon la nature de la thèse et l'intention de l'argumentateur.

En Schématisant, on peut dire que l'argumentation, est constituée de l'articulation d'une série de propositions –arguments- A1, A2, A3...qui servent à étayer une proposition C- la conclusion-

3. L'argumentation et la communication

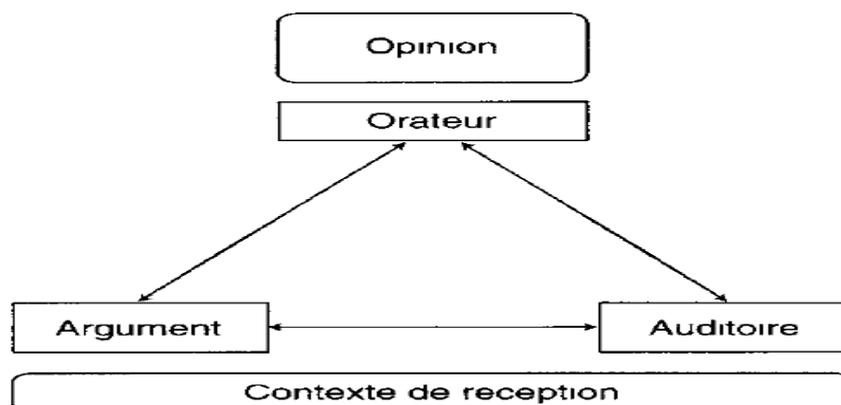
Partant du présupposé que l'argumentation est *« ainsi devenue aujourd'hui une affaire de communication »* (Bellenger, 1992, p. 14), argumenter signifiera donc, communiquer et échanger. Cette situation engendre les éléments de base de la communication à savoir l'émetteur, le récepteur et le message. En revanche, le schéma linéaire de la communication

Chapitre 2 : L'argumentation

proposé par Shannon, C. (1975) n'est pas utile en l'état pour comprendre et rendre compte de l'efficacité d'une situation de communication argumentative, car il ne prend pas en considération le contexte de production et réception de l'argument et le rapport qu'entretient chaque élément avec autres. C'est pourquoi Breton, P. a proposé le schéma de communication argumentative. A vrai dire, la réflexion de Breton sur l'argumentation demeure intéressante pour notre étude, dans la mesure où elle nous permet de placer la notion de l'argumentation à l'intérieur du processus communicationnel qui constitue une compétence motrice essentielle à l'oral et l'écrit dans tout enseignement/apprentissage langagier. Pour bien saisir les particularités de son raisonnement nous tenterons de présenter son schéma de communication argumentative.

Figure 7 : le schéma de la communication argumentative (Breton, 2003, p. 20)

FIGURE 2 — LE SCHÉMA
DE LA COMMUNICATION ARGUMENTATIVE



Le présent schéma triangulaire rassemble tous les éléments jouant un rôle dans le processus de communication argumentative à savoir :

- **L'opinion** : il s'agit d'une idée, une manière de pensée, une cause, une thèse... appartenant toutes au domaine du vraisemblable. Celle-ci existe préalablement avant qu'elle soit mise en forme comme un argument.
- **L'orateur** : c'est l'émetteur dans le schéma canonique de communication, c'est celui qui prend en charge l'acte d'argumenter. Sa mission initiale est la transportation et la soumission d'une opinion à un auditoire (qui se place en posture de réception) jusqu'à ce qu'elle lui devienne la sienne.
- **L'argument** : il représente l'opinion mise en forme pour convaincre. Il se manifeste à l'écrit sous forme d'un article, d'une lettre, d'un livre, d'un message

Chapitre 2 : L'argumentation

informatique, à l'oral, de manière directe ou indirecte, sous forme d'un exposé, d'un appel téléphonique, à la radio. Il peut aussi être exprimé par l'intermédiaire d'une forme iconographique comme les photos, les tableaux de peinture, les caricatures...

- **L'auditoire** : c'est la(les) personne(s) ou le public dont l'orateur veut obtenir l'adhésion. L'argument est adressé à cet auditoire, qui se place à son tour en posture de réception, en vue d'exercer une certaine influence soit sur ses comportements, soit sur ses connaissances, soit sur sa vision du monde ou autres.
- **Le contexte de réception** : il constitue l'ensemble des valeurs, des opinions, des visions et du substrat socioculturel que possède l'auditoire avant la mise en route du processus argumentatif. Ces éléments constituant l'identité du récepteur jouent un rôle capital dans la réception du message dans la mesure où ils peuvent influencer et déterminer la décision de l'auditoire ; c'est-à-dire « *son acceptation, son refus ou l'adhésion variable qu'il va entraîner* » (Breton, 2003, p. 19).

Les relations entretenues entre l'orateur et l'auditoire sont réciproques, puisque les deux acteurs interagissent, échangent et défendent leur position autour d'un sujet précis. Les trois pôles, l'orateur, l'argument et l'auditoire jouent un rôle d'intermédiaire assurant le transport du message. L'opinion et le contexte de réception représentent les deux éléments qui spécifient cet acte communicationnel argumentatif parmi d'autres, car l'opinion est la pierre angulaire d'où émergent divers arguments et le contexte est la principale voie du traitement de l'information reçue. Donc, si l'orateur connaît préalablement le contexte de réception de son auditoire, son argumentation s'avérera plus ou moins efficace.

Il est vrai que la visée finale de l'argumentation consiste à obtenir l'adhésion de l'auditoire à travers une opinion objet de controverse, mais l'objectif crucial est que les opinions de tous les participants soient partagées et interprétées correctement dans les deux sens et sans aucun malentendu.

En effet, cet acte persuasif ne se présente pas comme un exercice manipulateur qui oblige l'auditoire à changer sa position, puisque argumenter, selon Breton, P. signifie « *raisonner, proposer une opinion à d'autres en leur donnant de bonnes raisons d'y adhérer* » (2003, p. 16). En d'autres termes, tout locuteur, qui se livre à une argumentation pour

Chapitre 2 : L'argumentation

persuader, doit proposer et partager sa vision du monde de manière pacifique et sans l'imposer à son auditoire. A ce propos, Grize souligne que :

L'argumentation considère l'interlocuteur, non comme un objet à manipuler mais comme un alter ego auquel il s'agira de faire partager sa vision. Agir sur lui, c'est chercher à modifier les diverses représentations qu'on lui prête, en mettant en évidence certains aspects des choses, en occultant d'autres, en proposant de nouvelles. (1990, p. 41)

A ce stade, nous pouvons dire que c'est la nature de l'opinion et la structuration des arguments qui assurent l'efficacité et la réussite de l'acte argumentatif. C'est pour cette raison que Bellenger a assimilé le mot « argumenter » à « *art de justifier un choix, une idée, une opinion et de la mettre en valeur, au minimum, de prouver sa validité* » (1978, p. 11).

4. Pourquoi argumenter ?

S'interroger sur les finalités et les objectifs d'une notion conflictuelle et ambiguë comme celle de l'argumentation semble une tâche complexe et ardue. Autant de questions pourraient s'imposer à ce niveau en reflétant les degrés de complexité de cette activité discursive. Existe-il une seule finalité de l'acte argumentatif, ou bien le contraire y en a-t-il plusieurs ? Que dissimule-t-elle exactement ? Est-ce qu'elle se contente de l'aboutissement de l'adhésion de l'argumentaire ou elle va plus loin ? La réponse à ces questions est majoritairement liée à de nombreux facteurs et particulièrement au contexte d'énonciation et aux intentions réelles de l'orateur.

Nous pouvons aussi remarquer, à travers la partie définitoire, que l'argumentation est, tantôt, liée à la conviction et à la persuasion, et tantôt, elle est envisagée soit en vue de démontrer la validité d'un propos ou, à contrario, comme une stratégie manipulatrice, peu importe le degré de la validité de la thèse. Dans ce sens, il est indéniable de souligner la relation de confusion qui surgit entre argumenter, convaincre, persuader, démontrer ou encore manipuler en identifiant les dissemblances entre ces notions et celle d'argumenter.

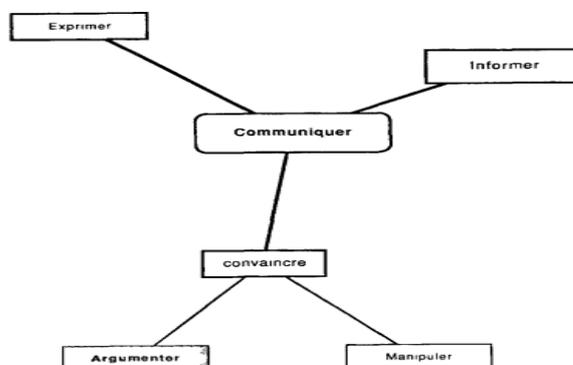
4.1 Convaincre : entre l'argumentation et la manipulation

Tout d'abord, convaincre, à l'avis de Breton, PH. (2003, p. 3), « *est l'une des modalités essentielle de la communication* ». Pour convaincre, l'être humain se manifeste soit pour argumenter, soit pour manipuler son auditoire. Le choix de la modalité dépend toujours des

Chapitre 2 : L'argumentation

intentions réelles de l'orateur qui n'apparaissent pas toujours de manière explicite devant nous.

Figure 8 : schéma de communication selon la perception de BRETON (2003, p. 3)



Dans ce sens, convaincre un auditoire pour qu'il adhère une opinion, pourra être mené à travers deux voies : soit par l'emploi de l'argumentation, soit par l'expédient de la manipulation. Le recours à l'argumentation stipule une rupture avec l'univers des techniques de manipulation. Donc, l'argumentation s'avère comme une sorte de protection contre toutes tentatives de maniement psychologique. Dans le cas contraire, convaincre par le biais de la manipulation apparaît comme une forme de violence psychologique exercée sur un auditoire en vue d' « enserrer l'autre dans un piège mental dont il ne sortira qu'en adoptant l'acte ou l'opinion qu'on lui « propose » ». (Breton, 2003, p. 4). Ce genre de piège mental est mis en jeu de manière discrète et elle est largement utilisée comme une technique de vente pour faire la promotion des produits, dans le domaine politique comme c'est le cas du vote et aussi dans d'autres.

A contrario, convaincre, selon l'acception de Bellenger, L., signifie le fait de « trouver des raisons pour justifier quelque chose. Convaincre c'est raisonner, c'est utiliser la logique. Ensuite c'est savoir répondre à des objections, savoir questionner pour approfondir, c'est trouver le langage, les mots qui conviennent » (1978, p. 9). Donc, convaincre s'intéresse le plus à l'admission et se sert de la raison, de la logique, du questionnement, du langage pour atteindre cet objectif. A ce moment- là, nous pouvons dire que convaincre est plus proche de la logique et donc son sens est voisin de démontrer et de prouver.

Chapitre 2 : L'argumentation

4.2 Persuader vs convaincre

Quant au terme persuader, il est défini comme le fait de « *chercher à provoquer l'adhésion de quelqu'un ou d'un auditoire à une opinion* » (BELLENGER, 1978). Cette définition démontre que persuader consiste à agir sur le récepteur et donc l'acte persuasif use de l'argumentation, mais ne s'arrête pas à la simple adhésion de l'auditoire en allant plus loin. En d'autres termes, une fois remportée l'adhésion, l'argumentation persuasive tentera à faire pousser l'auditoire à une action bien déterminée.

A ce stade, nous pouvons souligner que, dans une situation d'argumentation qui a pour but d'amener l'auditoire à une action, convaincre constitue un pont à double services, dans la mesure où si l'on tentera, d'une part, de remporter l'adhésion et, d'autre part, donner lieu à la réalisation de l'objet final qui consiste à conduire l'argumentaire à l'action. Donc, persuader n'est pas synonyme de convaincre et les deux actes ne réalisent pas la même finalité.

De leur part, Perelman et Olbrechts-Tyteca ont proposé une distinction, entre convaincre et persuader, liée à la foule concernée par ces deux actes. Cette acception propose « *d'appeler persuasive, une argumentation qui ne prétend valoir que pour un auditoire particulier et d'appeler convaincante celle qui est censée obtenir l'adhésion de tout être de raison* » (1958, p. 36). Cette distinction proposée nous amène à conclure que c'est l'auditoire concerné par le discours argumentatif qui détermine l'objectif et la visée de l'acte argumentatif.

4.3 Justifier, négocier et démontrer

La justification et la négociation sont des phénomènes de dialogues fréquemment usés dans tout processus d'argumentation, car ce genre de situation de communication stipule aux interlocuteurs « *d'une part qu'ils justifient leurs prises de position, et d'autre part qu'ils négocient la portée de leurs arguments avec leurs interlocuteurs.* » (Golder, 1992, p. 100). Donc, quelle différence existe entre ces deux modes discursifs ?

Le recours à la justification correspond à l'emploi des preuves exprimant le bien fondé d'un propos. Justifier consiste ici à fournir les raisons qui soutiennent ou motivent le propos d'un locuteur qui demande à être légitimé. L'emploi de ce mode de discours pointe à inviter

Chapitre 2 : L'argumentation

le destinataire à considérer la recevabilité d'une proposition, même si cet interlocuteur ne la partage pas. Ce mode est largement utilisé dans l'argumentation à caractère heuristique. Didactiquement parlons, plusieurs didacticiens admettent que la justification en argumentation est considérée comme :

Un procédé, discursif et cognitif, de nature argumentative : un propos (avis, réponse, opinion, point de vue) est émis avant d'être soutenu par une série de raisons ou d'arguments, introduits par un connecteur de type « parce que », qui viennent l'appuyer (Forget, 2012).

Dans cette optique, la justification, comme procédé argumentatif, consistera à répondre à une question de type « pourquoi » et à articuler plusieurs points de vue par le biais de la réfutation ou de la concession. Les différents points de vue sont étayés par des justifications qui s'enchaînent et se progressent dans un ordre logique qui va du plus simple au plus complexe.

Corrélativement à la négociation, nous pouvons constater, en se basant sur les considérations qui définissent l'argumentation, que l'argumentateur ne tente pas uniquement de partager sa vision, mais il essaye de la négocier avec son interlocuteur pour qu'elle soit appréciable et recevable aux yeux de son interlocuteur. On peut en effet y lire que négocier aura pour objectif de « *réduire l'écart ou renforcer un accord entre deux ou plusieurs partenaires représentant des intérêts différents* » De la sorte, négocier exige une interaction quasi-égalitaire entre les différents acteurs du processus argumentatif où chaque agent doit être sincèrement prêt à admettre changer leurs visions en admettant d'autres.

Le recours à la démonstration se fait généralement en vue « *de transformer une affirmation ou un énoncé en un « fait établi » », difficilement contestable, sauf par un autre énoncé mieux démontré* » (Breton, 2003, p. 5). Pour transformer cette affirmation, l'orateur aura besoin d'argumenter et dans ce sens, la démonstration représente une forme d'argumentation à l'intérieur de laquelle, démontrer n'est pas un objectif à atteindre

La particularité entre argumenter et démontrer réside dans le fait que la première part d'une situation conflictuelle et elle cherche à valider une thèse en se référant à des prémisses de nature vraisemblable tandis que la deuxième s'attache à prouver et à valider ce qui est vrai ou faux. Ainsi, l'argumentation relève du champ de la rhétorique et la démonstration appartient au domaine de la science.

Chapitre 2 : L'argumentation

En guise de synthèse, nous pouvons dire que les objectifs de l'argumentation sont multiples et variés. Le caractère pluriel des finalités et des objectifs de l'argumentation ont placé celle-ci au carrefour des autres notions. Autrement dit, argumenter peut incorporer plusieurs modes discursifs en vue d'atteindre plusieurs finalités. L'argumentation publicitaire est un bon exemple de ce métissage dans la mesure où nous pouvons retrouver des spots qui mettent en jeu, à la fois, la conviction, la persuasion, la démonstration, la justification, la séduction et de façon détournée, dans de nombreux cas de propagandes, la manipulation.

5. Les composantes de l'argumentation

Toutefois, il n'est pas évident de particulariser et de classer les différentes réalisations discursives à cause de leurs hétérogénéités. En revanche, pour pouvoir différencier un acte exprimant l'argumentation par rapport aux autres, Charaudeau (1992) implique la présence de trois conditions majeures :

- *Un propos sur le monde* fomentant pour quelqu'un le questionnement sur sa légitimité
- *Un sujet* qui s'engage avec *conviction* sur ce questionnement en développant et en construisant tout un raisonnement qui permet de dresser une vérité à ce propos.
- *Un autre sujet* à qui le propos sur le monde est adressé. Celui-ci représente la cible du sujet argumentateur à laquelle il désire partager sa vérité. Cet autre sujet qui ne possède pas forcément la même vision que son argumentateur a toujours la liberté de tenir ou de réfuter cette argumentation.

Ces trois conditions sont les composantes qui assurent la mise en scène argumentative. Pour déterminer la logique argumentative, Charaudeau, P. a précisé que le sujet argumentateur doit maintenir une quête rationnelle afin d'expliquer les phénomènes de l'univers.

(L'assertion de base [donnée, prémisses], l'assertion d'arrivée ou la conclusion, les assertions de passage [arguments]).

6. C'est quoi un argument ?

Chapitre 2 : L'argumentation

L'argument est défini, selon Edmüller, A. et Wilhelm, T., comme « *une série de propos liés entre eux par un rapport de justification.* » (2012, p. 17). Tout argument emprunté dans une situation d'argumentation pour valider la justesse d'une thèse représente ce qu'on appelle *topoi*. *Topoi*, au pluriel *Topos*, indique la raison, l'argument (ou les arguments) utilisé et avancé dans un discours ayant pour objectif l'adhésion d'un public. Anscombe et Ducrot ont pleinement accentué leurs travaux sur la théorie des « *Topoi* » afin de comprendre les rapports qui surgissent entre sémantique, pragmatique et rhétorique.

Le contre argument est défini, d'après la logique de Charolles, M. (1979) comme étant une thèse contradictoire ou une rectification de la thèse du contradicteur.

7. Les modèles de l'argumentation

7.1 Le modèle syllogistique

Ce modèle représente un raisonnement constitué de deux prémisses⁶, la majeure et la mineure, et d'une conclusion. Ce raisonnement relie un petit terme, le sujet (s), à un grand terme prédicat (P) en éliminant un moyen terme (M). Les deux éventuelles liaisons S-----M et M-----P sont articulées par les deux prémisses d'un syllogisme tandis que la liaison S-----P est exprimée par un troisième jugement qui résulte des deux prémisses et représente la conclusion.

7.2 Le modèle dialectique

La structure dialectique consiste à analyser le favorablement ou le défavorablement des arguments d'une thèse et d'une antithèse pour parvenir à une synthèse qui apporte de la nouveauté par rapport aux opinions initiales. Ce modèle préconise la démarche naturelle de l'intelligence qui fonctionne en preuve, opposition, objection, discussion. Le plan comprend trois grandes parties. La première partie explore la première thèse tandis que la seconde explore la thèse opposante (antithèse). La dernière partie s'attache à proposer une synthèse qui compose un nouveau point de vue dépassant la contradiction.

7.3 La méthode américaine

⁶Les prémisses, c'est tout ce dont part l'orateur et ce sur quoi il bâtit son raisonnement : opinions de l'auditoire, faits, vérités, etc **Invalid source specified.**

Chapitre 2 : L'argumentation

Ce dernier modèle explique succinctement le problème, ensuite il réunit les anecdotes, les faits, les exemples traitant ce problème. Donc, dans ce modèle la thèse résulte, soit implicitement ou explicitement, à travers les illustrations qui jouent un rôle central dans ce type d'argumentation.

8. Les types et les formes de l'argumentation

Les situations de communication qui nécessitent un discours argumentatif sont diverses et variées. Ceci a contribué pleinement à la diversification des actes argumentatifs qui prennent divers types et formes. Nous traitons ici les différents types et formes de discours argumentatifs mis en œuvre dans les différentes situations communicationnelles.

NJAH, M. (2011) dans son travail doctoral, a évoqué la question des types d'argumentation en indiquant qu'il existe 7 types d'argumentation. Ces différents types possèdent des traits distinctifs caractérisant et particularisant la typologie des actes discursifs argumentatifs (pp. 105 - 106). Ces particularités sont généralement relatives au contexte d'énonciation. Un employé dans une entreprise commerciale n'utilise pas le même type d'arguments qu'un étudiant universitaire. Il est vrai que les deux sujets sont confrontés à une situation formelle, mais le contexte universitaire ne ressemble pas au contexte professionnel dans la mesure où le premier aura besoin d'argumenter ses choix étudiants à l'égard de ses enseignants en suivant une méthodologie de réponse bien déterminée à l'oral ou à l'écrit. Alors que, le second se réfère à un discours argumentatif purement commercial dont la structure, l'organisation, la cohérence et le champ lexical sont plus spécifiques au domaine en question. Dans ce sens, le contexte d'énonciation est déterminé par le domaine d'application et le domaine de référence qui contribuent à leur tour à la constitution des prémisses argumentatifs. Partant de cette idée et en se référant à la contribution de NJAH, M., nous pouvons trouver comme type :

- Le discours argumentatif quotidien privé qu'utilise l'être humain dans sa vie de tous les jours avec ses membres de famille ou amis.
- Le discours argumentatif professionnel interpersonnel (Stricto sensu)
- Le discours argumentatif politique utilisé par les hommes politiques comme les présidents, les ministres, sénateurs..., ou même par des employés traitant les sujets politiques comme les journalistes et les animateurs d'infos. Couramment, les discours

Chapitre 2 : L'argumentation

politiques font appel à la séduction et la manipulation des foules pour réaliser leurs finalités argumentatives.

- Le discours académique heuristique qui se diffère complètement des autres types, car il suit une démarche scientifique afin de démontrer la vérité ou la falsification des faits. Ce type de discours se focalise sur la démonstration, l'explication et la justification comme procédés argumentatifs.
- Le discours argumentatif scolaire est plutôt méthodologique, puisque les cours portant sur ce genre discursif proposent une forme d'argumentation écrite relative au commentaire composé, à la dissertation,
- Le discours commercial recouvre une panoplie d'allures dont nous en citons : le publicitaire, le marketing et les techniques de vente, la négociation et la commercialisation,
- Le dernier type est le discours argumentatif religieux/ spirituel. Ce type possède des spécificités saillantes et sensibles, car il se réfère à des principes religieux figurant dans les livres saints.

Il importe de souligner que notre intérêt sera porté à deux types de discours ayant un lien avec nos variables de recherche à savoir : le discours scolaire universitaire et le discours commercial, plus précisément le discours argumentatif publicitaire.

En effet, ces types peuvent recourir à diverses formes à la fois. Le discours argumentatif peut être envisagé :

- ✓ soit par une forme orale comme c'est le cas d'un discours d'un politicien dans une salle de conférence ou à la radio ;
- ✓ soit par une forme écrite comme les textes, les dissertations, les articles... ;
- ✓ ou encore par une forme visuelle ou audiovisuelle, citons à titre d'exemple, les affiches publicitaires, la publicité télévisuelle. Cette forme met en jeu l'aspect iconique comme les images et les vidéos accompagnées ou non de commentaires oraux ou écrits. Le canal visuel a aussi un apport considérable dans la communication argumentative, car cette forme possède une charge sémantique considérable qui attire l'attention du destinataire et contribue souvent à atteindre les objectifs du processus argumentatif.

Chapitre 2 : L'argumentation

8.1 La stratégie argumentative

Le mot stratégie recouvre une signification relative à l'art de la guerre. Selon le Grand Robert, le mot stratégie désigne, au sens militaire, la « *un ensemble d'actions coordonnées, de manœuvres en vue d'une victoire* » (AIT AMAR MEZIANE, 2022, p. 628). Dans le champ de l'argumentation, la stratégie argumentative indique aussi un mode d'organisation plus particulier qui concerne l'ordre d'apparition des énoncés discursifs dans un discours ayant une finalité persuasive. En d'autres termes, cette stratégie représente un schéma directeur à travers lequel nous organisons et avançons nos arguments dans une situation d'échange et d'interaction.

Toute stratégie d'argumentation est dépendante de trois fonctions du discours à savoir la schématisation, la justification et la cohérence. L'orateur organise son discours selon un schéma correspondant à sa situation d'énonciation, son sujet et sa finalité. Cette boussole donne la direction à l'énonciateur pour qu'il justifie son propos à travers l'enchaînement d'une série de prémisses. Ces dernières doivent établir entre elles des relations logiques assurant une progression cohérente entre les différentes parties.

Ce schéma a été explicité par les propos de Charaudeau, P. qui explique que « *la notion de stratégie repose sur l'hypothèse que le sujet communicant (J_{Ec}) conçoit, organise et met en scène ses intentions de façon à produire certains effets –de conviction ou de séduction– sur le sujet interprétant (T_{Ui})* » (1983, p. 50). Donc, de la conception d'une hypothèse à l'organisation et la mise en jeu des arguments que se réalise le processus argumentatif en vue d'exercer une certaine influence sur le sujet argumentaire.

Plus profondément, la stratégie argumentative ne se limite pas simplement à l'organisation extérieure du discours argumentatif, mais elle met en jeu d'autres composantes qui servent essentiellement au développement de plusieurs discours argumentatifs. Ces composantes sont la composante textuelle, la composante interactionnelle et la composante émotionnelle. A ce titre, Burger, M., Martel, G. et Gauthier, G. (2005), ajoutent que l'analyse de ces trois composantes semble indispensable pour pouvoir identifier la stratégie argumentative globale de locuteur.

9. L'enseignement de l'argumentation au supérieur

Chapitre 2 : L'argumentation

La mise en place d'une didactique de l'argumentation n'a pas connu un développement aussi important que les autres compétences fondamentales de la langue. Cela est dû principalement à la complexité de cette notion qui rend son exploitation, sa gestion et sa maîtrise des tâches ardues à planifier et à réaliser sur le terrain d'enseignement. Les difficultés inhérentes liées à l'enseignement de l'argumentation sont plurielles, citons parmi :

- La difficulté à définir une structure déterminée de l'argumentation vue le nombre instable de variables que l'auditeur doit prendre en charge pour qu'il tisse un discours dont les caractéristiques diffèrent d'un auditoire à un autre (Zammuner, 1990).
- La considération que tous les types de discours peuvent être considérés à un certain niveau comme argumentatifs constitue un obstacle à analyser nettement et indépendamment la typologie de ce genre discursif.

Dans ce sens, la variabilité et l'omniprésence de l'argumentation dans les différents genres discursifs expliquent les raisons pour lesquelles il est difficile de fonder une didactique de l'argumentation dont les principes d'application en classe sont clairement identifiés.

A ces considérations générales, Akmoun, H. (2014, p. 104) présume qu'il existe trois grands facteurs qui bloquent l'avancement d'une didactique de l'argumentation.

- Le premier facteur est l'absence d'un schéma prototypique qui facilite l'entraînement pour les apprenants.
- Le deuxième facteur est la focalisation des enseignements sur le genre narratif.
- Le dernier facteur est l'irréductibilité du schéma de l'argumentation à une seule organisation structurelle d'énoncés qui nécessite l'intégration d'une autre dimension comme la dimension dialogique.

Néanmoins, l'enseignement de l'argumentation demeure une activité essentielle dans tout parcours scolaire ou universitaire. L'on peut avancer, compte tenu des programmes scolaires du secondaire, que les nouveaux bacheliers possèdent une certaine connaissance sur la structure d'un texte argumentatif. Celle-ci se limite en grande partie au débat d'idée et l'appel. Cependant, cette connaissance reste minimale et insuffisante pour un étudiant qui est censé être capable d'argumenter, de justifier, de persuader en ayant différents choix dans les différentes situations de communication. Pour cette raison et d'autres, la formation de nos

Chapitre 2 : L'argumentation

étudiants à la production d'argumentation écrite représente un enjeu crucial et déterminant dans la réussite universitaire.

Dans le domaine universitaire, l'argumentation constitue une activité essentielle, car elle aide les étudiants à justifier leurs choix, à communiquer leurs idées et à faire des débats entre étudiant- étudiant et étudiant- enseignant en choisissant les bons arguments au bon moment. De plus, sur le plan de l'écrit, elle conduit les étudiants à réaliser leurs travaux universitaires et à pratiquer l'écriture de plusieurs types rédactionnels tels que la dissertation, l'exposé et le commentaire.

En Algérie, et précisément dans un contexte universitaire, les étudiants de langue française sont invités à développer leurs capacités de production à l'oral et beaucoup plus à l'écrit puisqu'ils seront évalués tout au long du cursus par des épreuves écrites. D'un autre côté, les enseignants contribuent au développement des compétences méta scripturales qui aident les étudiants à consolider leurs compétences langagières en proposant des pratiques didactiques autonomes, contextualisées et inspirées des pratiques d'écrits de la vie quotidienne.

Quant à sa présence, l'argumentation apparaît sous une forme minimale composée d'une thèse plus des arguments dans divers genres rédactionnels comme la dissertation, le débat d'idée, le commentaire et les questions de réflexions. Comme un genre textuel indépendant, les enseignants enseignent le texte argumentatif suivant le modèle proposé par Chartrand, S. (1995), qui prend en compte cette structure minimale du point de vue de la compréhension et de la production. De plus, tout enseignement du genre argumentatif est fondé sur trois grandes conditions à savoir :

Le thème et l'enjeu de la conduite verbale, le destinataire et la maîtrise de certaines notions-clés relatives notamment aux opérations de planification et de gestion discursive ainsi que certains mécanismes linguistiques comme la concession, la réfutation... (Akmoun, 2014, p. 107).

Plus profondément, le travail sur le texte argumentatif en classe de langue nécessite une centration sur les trois composantes structurelles de ce genre textuel. Commençons, tout d'abord, par la thématique qui constitue l'objet et le contenu du texte produit. Celle-ci représente l'introduction du sujet et sert à présenter, de manière rigoureuse, la thèse défendue et la structure générale du texte. Nous trouvons, ensuite, l'étayage qui soutient la position prise dans l'introduction. Il s'agit d'un ensemble d'arguments organisé du plus simple au plus pertinent et enchaîné par des organisateurs textuels. Cet étayage constitue la partie la plus

Chapitre 2 : L'argumentation

longue dans tout le texte, car le développement de chaque argument peut faire l'objet d'un paragraphe. Comme stratégie discursive, l'argumentateur procède soit par l'explication ou par la réfutation. En dernier, le texte se termine par une conclusion qui reprend l'idée évoquée au début du texte pour la renforcer.

Quoique, dans certains cas, le texte argumentatif ne suit pas forcément la même organisation et il se peut que certaines de ces composantes soient implicites, ou absentes. Le discours publicitaire illustre parfaitement cette situation instable de la structure argumentative. A ce niveau, nous pouvons souligner que les difficultés de l'enseignement de l'argumentation proviennent principalement de la complexité de chacune de ces trois entités convoquées simultanément lors de la rédaction d'un écrit argumentatif. Ces mêmes difficultés entravent les scripteurs à rédiger correctement un texte argumentatif.

9.1 L'organisation du texte argumentatif et son enseignement

Le texte argumentatif est, selon COURCHELLE, Ch. et RANDANNE, F. (2002, p. 45), une représentation d'une réflexion personnelle, justifiée par des arguments. Donc, la superstructure du texte argumentatif comporte, les catégories suivantes : la prémisse, l'argument, la thèse et, parfois la thèse antérieure (Sprenger-Charoiles, 1980). De la sorte, l'enseignement du texte argumentatif s'organise à la base de cette structure formelle. Pour faciliter la tâche d'apprentissage, les enseignants se focalisent, dans un premier temps, au repérage des instances énonciatives du texte. Ils s'intéressent, après, à l'identification de la thèse défendue ou rejetée et en dernier lieu, ils analysent l'argumentation par la mise en évidence des arguments et des exemples ainsi que leur enchaînement logique. Pratiquement parlons, lors de la compréhension d'un texte argumentatif ou lors de la correction d'une production, les enseignants focalisent leur attention sur l'identification d'une série d'éléments qui constituent un texte argumentatif et qui aident, aussi, les étudiants à comprendre un document du genre argumentatif et qu'ils leur servent lors de la rédaction. Ces éléments sont explicités dans le tableau suivant :

Tableau 6 : les éléments constitutifs du texte argumentatif

Le thème	Représente le sujet dont parle le texte en général
La thèse	Représente l'opinion, le point de vue et la vision de l'énonciateur sur le

Chapitre 2 : L'argumentation

	thème. On peut parler de thèse et d'antithèse lorsqu'il s'agit d'un dialogue ou les deux thèses s'opposent. Dans les deux cas, la thèse peut être formulée de manière explicite ou implicite.
Les arguments	Regroupent les idées qui prouvent la validité de la thèse soutenue et qui doivent convaincre le destinataire. Autrement dit, ce sont les preuves et les raisons que le locuteur avance afin de justifier son jugement. Ils peuvent se présenter sous diverses formes : accumulation, enchaînement logique, argument d'autorité. La cohérence entre les différents arguments est assurée par les connecteurs logiques.
Les exemples	Représentent des faits concrets et a une fonction illustrative qui sert à rendre l'argumentation plus concrète. Dans ce sens, les exemples renforcent les arguments et permettent de mieux les comprendre. Ils permettent ainsi de mieux convaincre le destinataire
La visée communicative	Tout texte argumentatif a pour objectif d'emporter l'adhésion du destinataire. Il est donc important d'identifier clairement qui est l'énonciateur et quel est son destinataire. - L'énonciateur doit toujours envisager la contre-argumentation de son destinataire pour être efficace ou chercher à le toucher, à l'émouvoir, à le provoquer pour mieux le convaincre

Par ailleurs, en plus, Puis, l'étude et l'analyse de la stratégie argumentative dans le texte impose de considérer l'ensemble des moyens mis en œuvre au service d'une thèse à savoir le système énonciatif (qui ? à qui ? Les procédés d'implication de l'émetteur), la valeur des modes verbaux, de l'emploi des pronoms personnels, et des connecteurs et leur valeur.

9.2 La compétence argumentative écrite

La compétence argumentative écrite est l'une des compétences les plus complexes dans la mesure elle englobe à la fois deux composantes structurelles à savoir l'argumentation et la compétence scripturale. En effet, lorsqu'il s'agit d'une argumentation écrite en langue étrangère, le développement de cette compétence constitue une tâche ardue pour les deux patriciens/praticiens. Cette compétence nécessite le travail sur l'ensemble des composantes

Chapitre 2 : L'argumentation

du texte argumentatif afin de réussir le produit final. Pour assurer l'acquisition de cette compétence, il est important de s'interroger sur les moyens et les méthodes permettant l'installation des habiletés indispensables garantissant la qualité textuelle et argumentative des écrits produits.

De surcroît, une analyse linguistique, sémiologique et aussi culturelle des spots publicitaires peut s'avérer efficace pour construire par écrit des textes argumentatifs plus riches en lexiques, en idées et aussi mieux structuré et convaincant.

Il ne reste qu'à s'interroger sur la manière de rendre la publicité télévisuelle exploitable en classe de langue et comment l'étudiant pourra passer de l'oral et de l'image à la reproduction d'un texte argumentatif. Ce passage ne se fait pas aléatoirement, mais suit une méthode favorisant une bonne exploitation loin de tous types de malentendus ou de discrimination.

Chapitre 2 : L'argumentation

Conclusion

Dans les précédents passages, nous avons tenté de parler de la notion d'argumentation, de son évolution jusqu'à ce qu'elle devienne une discipline indépendante enseignée dans différents départements. Nous avons essayé de souligner les caractéristiques du discours argumentatif, ses composantes, ses formes et ses types ainsi que ses particularités. Nous nous sommes étalée, ensuite, sur l'enseignement de ce genre à l'université en précisant les difficultés qui entravent le travail des enseignants et l'apprentissage des étudiants.

L'enseignement de l'argumentation doit tenir compte de son fonctionnement. Le travail sur le genre argumentatif nécessite l'exploitation de divers documents de nature argumentative, comme la publicité, qui facilitent l'opération de l'analyse et l'application de ce qui a été déjà acquis théoriquement.

C'est pourquoi, un survol théorique sur la publicité, son histoire et son évolution semble indispensable.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

« La publicité, disait-il, est la fleur de la vie contemporaine. »

Balise Cendrars

Introduction

A l'époque actuelle, la publicité marque constamment notre quotidien. Elle est présente partout et sous multiples formes. A vrai dire, cette forme de communication a envahi tous les médias audio-visuels. La publicité est partout, sur le chemin de notre travail, on écoute à la radio des publicités sur le café, le lait, des offres promotionnelles des réseaux téléphoniques ; et on la croise aussi sous formes de grandes affiches collée sur les murs, à l'arrêt des autobus, à l'entrée des supermarchés et au cinéma. Le soir, à la télévision, elle interrompt le suspense de notre série préférée, par des publicités sur les électroménagers, sur les produits bios, sur les médicaments et pleins d'autres sujets. Aujourd'hui, la publicité occupe une place particulière dans le monde virtuel grâce aux contributions des compagnies pluri-médias qui cherchent à influencer les internautes et tous les utilisateurs des réseaux sociaux. Écrite, sonore, iconique ou autre, quelle que soit sa forme, la publicité excelle dans la manière dont elle présente et traite ses thématiques et elle ne cesse de se renouveler au gré des avancées technologiques.

Elle est esthétiquement belle, drôle, ludique et divertissante, mais elle est aussi complexe, composite et constituée à la base de plusieurs aspects explicites et implicites dont on n'arrive pas toujours à saisir entièrement. Entre sa beauté, sa richesse et sa complexité, et entre la publicité d'hier et d'aujourd'hui, un éclairage historique et théorique de la publicité semble indispensable.

I Un aperçu historique de l'évolution de l'art d'expression

Si du point de vue de Marshall MCLUHAN⁷, la publicité est « *la plus grande forme d'art du XX^{ème} siècle* », nous admettons qu'elle est aussi un art à part entière. Pour qu'elle le

⁷**Herbert Marshall McLuhan** est un intellectuel canadien. Professeur de littérature anglaise et théoricien de la communication, il est un des fondateurs des études contemporaines sur les médias.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

soit, la publicité est passée par des périodes charnières de mutations. Pour comprendre son évolution, il est opportun de remonter à son avènement. Les premiers vestiges de la publicité remontent à 3000 ans av. J.-C. Ces publicités ont été trouvées à Babylone et appartiennent à un artisan de chaussures qui vante ses mérites (Brochand & Lendrevie, *Le Publicitor*, 1987, p. 179)

D'autres traces ont démontré que les origines de la publicité sont liées au besoin des Egyptiens et des Grecs de l'Antiquité afin qu'ils promeuvent des produits. Une autre affiche publicitaire découverte à Thèbes démontre que les premières traces de la publicité remontent à l'an 1000 avant notre ère. Il s'agit d'une pièce d'or à offrir comme récompense à qui capturera un esclave en fuite.

Même les affiches des ruines de Pompéi annonçant les manifestations ou la location d'une taverne peuvent être aussi considérées comme des marques initiales de la publicité. De leur côté, Adam, J.-M. et Bonhomme, M. (2012, p. 7) ont précisé que la publicité existait «*au VIIIe siècle avant Jésus christ, sous la dynastie Zhou, a fleuri en Chine, sur les marchés* » sous une forme musicale réalisée par des joueurs de flûte.

La publicité sous sa forme orale a vu le jour au Moyen Âge avec les crieurs de rue. Cette forme consistait à charger les crieurs à lire les avis de ventes des commerçants dans les rues afin de faire circuler les informations des offres des produits et des marchandises. Conjointement, les crieurs avaient également comme mission la diffusion orale des ordonnances royales. Avec la mise au point de l'imprimerie à Strasbourg en 1447, la publicité a connu un essor remarquable. Elle prenait dès lors une forme imprimée et accessible à tout le monde. Elle se distribuait à la main dans les rues et elle s'affichait sur les murs des villes.

Le premier bureau de journal en France a ouvert ses portes en 1751 portant le nom les «*petites annonces* ». Ce journal dirigé par l'Abbé Aubert tentait de faire des annonces de maisons à louer ou à vendre, des charges à céder...etc.

Cette forme de communication n'a pas été exclusivement utilisée à des fins commerciales. Au XVII^e siècle, l'usage de la publicité a pris un tournant politique à la période où la bourgeoisie luttait contre l'Etat pour instaurer une autonomie politique de la société civile. En fait, la publicité représentait à cette époque le meilleur procédé pour renseigner le public des événements et de la situation du pays. La publicité a aussi marqué sa forte

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

présence suite à la révolution française qui a donné plus de liberté à la presse et aussi aux annonces. Ces dernières ont joué le rôle d'un moyen partageant les textes révolutionnaires, les délibérations et les décisions des assemblées.

Le père du journalisme en France, Théophraste Renaudot, a contribué à son tour au développement de la publicité en soulignant l'importance de la création d'un outil d'expression et de communication qui offre aux citoyens la possibilité de « *s'entravertir de leurs besoins pour faire face à [...]un défaut de nos polices* » (Sacriste, 2002, p. 127). Ensuite, Renaudot a ouvert un bureau des adresses et des rencontres à Paris qui tient d'un bureau d'information et de recrutement pour les personnes sans travail. Par la suite, ce bureau a élargi son champ d'annonce pour qu'il devienne une agence d'annonce publique de toutes sortes : proposition ou recherche de travail, vente, location achat, les habillements, etc. en 1631, le journal La Gazette de Renaudot a été considéré comme le premier journal à publier des annonces et « *un instrument de pression gouvernemental* » (Sacriste, 2002, p. 128)

Au XVIII^e siècle, une nouvelle forme d'annonce a envahi le domaine publicitaire sous le nom de « médias placards » ou « les affiches murales ». L'une des célèbres affiches imprimées est sortie en 1751 prenant le nom d'« affiche de Paris ».

A partir du XIX^e siècle, la publicité a fait un grand saut dans son histoire, grâce à la diversification de ses formes dont nous citons : l'annonce uniforme qui ne recourt à aucune forme typographique, l'annonce de l'affiche qui constitue la forme initiale de la publicité contemporaine, la réclame⁸ et en dernier, l'annonce-omnibus qui partage un caractère similaire avec l'annonce d'affiche mais elle est moins coûteuse (MENACEUR, 2019-2020, p. 26). Sur le plan de la publication, en 1836, Girardin fut le premier en France à avoir vendu des pages de son journal pour qu'elles soient consacrées à la publication de messages publicitaires.

Le développement technique qu'a connu le monde après la guerre mondiale a aussi contribué à l'apparition de nouvelles formes publicitaires. Suite à son introduction aux États-Unis en 1922, la publicité radiophonique a été introduite aussi en France à partir de 1929 par Marcel Bleustein-Blanchet. L'époque où l'annonce publicitaire a été chargée de transmettre l'opinion publique s'est terminée pour laisser la place aux annonces ayant comme finalité initiale la vente de produits.

⁸La réclame : une annonce déguisée en article et dans l'acception actuelle l'équivalent de la publicité rédactionnelle

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

Consécutivement, la publicité est devenue indissociable de la presse. Girardin fut le premier à avoir introduit ce principe d'alliance entre les deux notions en soulignant que les annonces sont «*une nécessité économique fondamentale pour la gestion du journal* » (AL AHMAD, 2019, p. 30)

Après la seconde guerre mondiale, les supports publicitaires sont devenus de plus en plus variés surtout avec l'avènement de la télévision. Celle-ci a aidé la publicité à faire son véritable envol en passant à la forme audiovisuelle. Dès lors, la publicité n'est plus perçue uniquement comme un outil économique faisant la promotion des produits, mais aussi comme phénomène social reflétant l'image et les centres d'intérêt des peuples.

Tout le monde se rallie à l'idée que la publicité d'aujourd'hui, en tant que production moderne, a connu des mutations considérables ces dernières années, et cela est dû à de nombreuses raisons, dont la plus importante est le développement des technologies de l'information et de la communication. La publicité est arrivée à son époque la plus florissante où elle envahit le monde en prenant diverses formes et par l'intermédiaire de nombreux supports. A la télévision, à la radio, dans nos boîtes aux lettres, au cinéma, au supermarché et même dans les cabinets médicaux.

Bref, rien ne lui échappe, la publicité tapisse chaque coin de notre vie. Ce grand essor lui a procuré un pouvoir magique de diffusion pour qu'elle fasse flèche de tout bois.

II. Qu'est-ce que la publicité

En travaillant sur la publicité, nous nous trouvons face au dilemme classique de la définition. Certes, nombreux sont les auteurs qui ont traité la publicité selon différents angles, cependant, il n'est pas évident de reprendre toutes les définitions pour expliciter les particularités de cette notion. De la sorte, et à partir de nos lectures, nous avons choisies les suivantes :

Comme énoncé précédemment, elle est d'origine latine « Publicius », la publicité vient du public qui veut dire ouvert à tout le monde. Elle désignait, d'abord, l'état de ce qui est publique. Le mot publicité fut répondu en 1689 comme « *un terme juridique de « action de porter à la connaissance du public* » (Black & Chaput, 2011, p. 93). Ensuite, en 1978, L'académie Française a défini la publicité comme étant un ensemble d' « *annonces dans les*

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

journaux, les affiches ou les prospectus : Frais de publicité, un office de publicité. »
(LUGRIN, 2006, p. 23)

A l'ère moderne, elle est perçue comme :

La plus chaleureuse manifestation de la vitalité des hommes d'aujourd'hui, de leur puérité, de leur don d'universalité et d'imagination et la plus belle réussite de leur volonté de moderniser le monde dans tous ses aspects et dans tous les domaines

Cette acception met en évidence les caractéristiques évidentes de la publicité à savoir l'universalité de son message, l'imagination et la créativité de leurs concepteurs, son désir de s'aventurer sur tous types de terrains et se tenir au mouvement évolutionnaire qui caractérise le monde

Prise au sens large, la publicité est définie, selon le dictionnaire numérique Larousse, comme «*activité ayant pour but de faire connaître une marque, d'inciter le public à acheter un produit, à utiliser tel service, etc. ; ensemble des moyens et techniques employés à cet effet.*» (Dictionnaire Larousse, 2022). La publicité représente, donc, une forme de communication mercatique qui crée un lien de contact avec un large auditoire afin de lui faire la promotion d'un produit, d'un service ou autres. Le processus de cette activité, le plus souvent commerciale, s'effectue à travers la mise en jeu de plusieurs actions ayant comme finalité la diffusion du message à un grand nombre de personnes, la promotion et la stimulation de la vente du produit en question.

D'autres auteurs tels que Kotler, P., Dubois, B. et Manceau, D., admettent que la publicité est «*toute forme de communication non personnalisée utilisant un support payant, mise en place pour le compte d'un émetteur identifié en tant que tel.*» (2015, p. 658). Ce que nous pouvons retenir de cette définition, c'est que la publicité fait partie intégrante du système de communication de masse. Son message est articulé entre un large groupe de personnes à des fins lucratives. Ce type de communication est passif, commandé, contrôlé et payé par l'annonceur. Les concepteurs publicitaires se réfèrent aux concepts, aux notions et aux connaissances liées aux théories de communication et de marketing. Ainsi, le schéma général de la communication (Kerbrat-Orecchioni, 1980) présenté en théorie de la communication est applicable sur la publicité. C'est entre un publicitaire émetteur et un auditeur récepteur que le message publicitaire joue le rôle d'une médiatrice informative et persuasive.

Aussi, cette médiatrice informationnelle est définie, à l'avis de Gérard, comme :

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

une technique d'information et de persuasion qui a pour base l'étude approfondie des idées qu'elle doit communiquer, des personnes auxquelles elle doit s'adresser et des conditions dans lesquelles ces personnes peuvent être touchées ; et qui, pour atteindre son but, utilise tous les moyens d'investigation et tous les procédés de transmission qu'elle juge adéquats. (1972, p. 11)

Inévitablement, la publicité est indissociable de la société et son évolution constante n'est qu'une sorte de succession au modernisme sociétal. Du coup, tous les choix stratégiques et méthodologiques qui concernent la production d'une communication publicitaire doivent être soigneusement étudiés et adaptés selon les caractéristiques sociétales. Rien n'est exclu, même les manières de raisonner, la façon de dire les choses, les manières d'expliquer et d'argumenter et aussi les blagues constituent tous des éléments culturels (Charaudeau, 2001, p. 343) clés qui déterminent la réussite de la communication publicitaire. Miroir sociétal et produit pour satisfaire les besoins de la société, la publicité est une création générée et circulée par nos sociétés

En outre, toute communication publicitaire consiste à renseigner le public en lui transmettant un discours de nature explicative et persuasive. Il est vrai que les deux dernières fonctions sont distinctes, mais dans le cas de la publicité la première est employée au service de la persuasion. Cette dominance de la persuasion dans le message publicitaire n'est pas un choix aléatoire dans la mesure où la publicité ne se contente pas de convaincre l'auditoire, mais elle tente à de le faire pousser à une action particulière : soit l'achat, soit l'adoption d'un service ou d'un comportement dans le cas des publicités humanitaires.

En effet, la réussite de la communication publicitaire dépend toujours des idées qu'elle traite. C'est pourquoi, les publicitaires tentent toujours d'ajuster et d'adapter le contenu et la forme de leurs messages selon les valeurs, les idées, les traditions communes de la société Ce recours aux aspects identitaires et socioculturels contribue à la construction d'arguments séduisants et irréfutables par l'auditoire.

En marketing, Leduc, R. admet que la publicité est la « *principale force pour promouvoir et stimuler la vente d'un produit et, le plus souvent, le moyen le plus économique, le plus efficace et le plus rapide pour établir une communication massive, simple et directe avec l'ensemble des consommateurs* » (1987, p. 2). Subséquemment, la communication publicitaire constitue la force de toute communication promotionnelle et l'arme décisive qui permet aux entreprises d'augmenter leurs profits car elle leur facilite la vente, ou encore, dans le cas contraire, la cause d'un échec financier.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

Afin de pouvoir adapter un discours publicitaire ayant comme finalité la persuasion du public, la conception d'une affiche ou d'un spot publicitaire suppose et implique en amont la connaissance et la compréhension de la réalité socioculturelle et psychologique du public visé. Cette connaissance préalable permet de guider les concepteurs à ajuster le contenu et la forme du discours publicitaire.

Esthétiquement parlant, la publicité mélange tous les éléments précédemment cités pour dessiner un fascinant tableau composé de plusieurs composantes. En effet, c'est entre les composantes linguistique, iconique, sonore et musicale que se produit « *le plus grand musée vivant d'art moderne.* » (Koen & Luiggi, 2001, p. 6). Cet immense espace d'expression et d'imagination représente un lieu où se croisent les langues, les cultures, les traditions et un outil qui façonne nos désirs, nos besoins et qui rend l'imaginable une réalité.

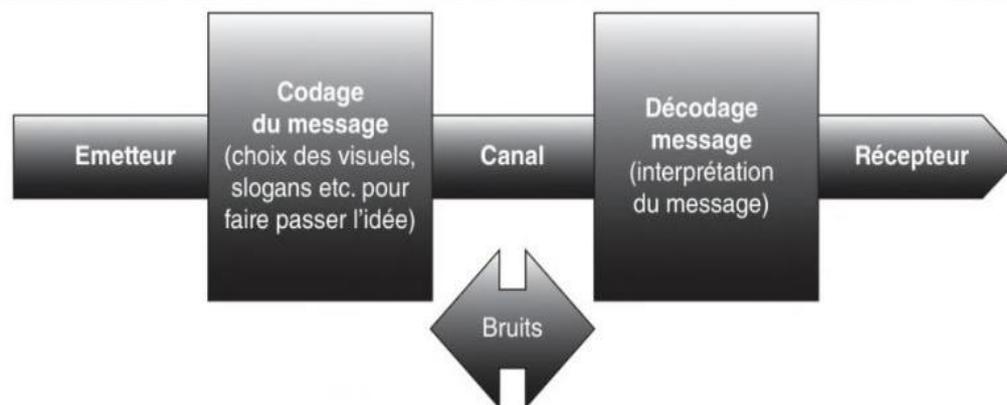
II.1 Publicité et communication publicitaire

Partant de l'acception de JOUVE, M. qui souligne que « *qui dit communication publicitaire dit communication au service de la publicité* » (1994, p. 100), nous pouvons comprendre que la communication est un outil indispensable pour la production publicitaire. Dans ce cas, nous pouvons dire qu'il n'y a pas de publicité en l'absence de la communication. Comment pouvons-nous, donc, justifier cette relation d'interdépendance ? La réponse est plus simple. Toute communication publicitaire se veut comme finalité l'établissement d'une relation entre deux entités. Cette relation de nature lucrative s'effectue à travers la transmission d'un message d'un émetteur à un récepteur dans le but de recevoir un autre message, une autre action venant de l'autre sens/côté. C'est ce qu'exactly nous entendons par le terme « communication » qui renvoie à : « *l'acte d'établir des relations avec quelqu'un [...] Pour communiquer, il est indispensable qu'il y ait un émetteur (ou destinataire) et un récepteur (ou destinataire) et qu'un message visuel ou sonore soit délivré du premier vers le second* » (Dhénin & al, 2004, p. 12).

Ainsi, toute communication publicitaire repose sur la notion de contrat général de communication incluant l'annonceur publicitaire qui joue le rôle d'un émetteur et un auditoire qui prend le rôle du destinataire. Outre, le schéma basique de la communication proposé par Shannon et Weaver pourrait être applicable sur les communications publicitaires.

Figure 9 : schéma de communication de Shannon et Weaver (Intartaglia, 2019, p. 29)

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue



En appliquant ce modèle à la communication publicitaire, nous permet de distinguer les composantes comme suit :

L'émetteur qui est les annonceurs ou les représentants des marques qui sont issus de multiples instances. En d'autres termes, il représente le/ les responsable(s) du produit qui fait l'objet de la promotion.

Le message publicitaire possède une dimension commerciale. Son code peut varier d'une publicité à une autre. Il peut se fonder uniquement sur la composante linguistique (forme écrite) ou iconique (une image, une caricature etc.). Ces deux formes peuvent être employées dans un seul message publicitaire comme c'est le cas des affiches publicitaires. Il peut être phonique comme c'est le cas des publicités radiophoniques ou encore un message qui amalgame les composantes : linguistique, sonore et iconique.

Le canal ou les canaux de communication sont multiples et variés. Affiche, radio, téléphone, télévision ou sur internet.

Le récepteur est la catégorie de personne concernée par la promotion publicitaire. Il peut s'agir d'enfants (publicité des jouets, des affaires scolaires, des comptines), d'adolescents (offre en relation avec les jeux vidéo, les smartphones, les offres internet...). Elle peut cibler aussi les hommes, les femmes ou même les vieux, chacun selon son centre d'intérêt. Bref, la publicité n'exclut personne, même la faune et la flore ont fait l'objet de maintes publicités.

Décodage du message publicitaire est relatif à plusieurs dimensions telles que le vécu, les représentations, la réalité socioculturelle de l'auditoire et aussi sa capacité inférentielle à interpréter correctement le contenu et la finalité de ce type de communication. A ce niveau, le schéma issu de la théorie de Shannon ne pourrait pas être suffisant pour rendre compte

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

entièrement des aspects communicatifs du discours publicitaire en raison de la complexité de ces actes de langage.

Le bruitage, cette notion qui indique tous type de facteurs empêchant l'efficacité d'une communication entre émetteur et récepteur. En effet, le bruit de la communication a toujours la même caractéristique dans les différentes communications. Toutefois, lors de l'introduction du message, le bruit peut venir parasiter sa bonne réception.

A ce stade, une distinction entre la communication ordinaire et la communication publicitaire s'impose. Pour ce faire, nous nous référons à la définition de la communication publicitaire proposée par Lugin, G. Celle-ci admet que :

La communication publicitaire est partisane et finalisée, s'accomplissant dans un contexte concurrentiel. Relayée par un support médiatique de masse ouvertement rémunéré, elle favorise la circulation de produits, de services ou de pensées dans un but promotionnel, entre deux entités, dont la première, bicéphale, est clairement identifiée et la seconde ciblée. (2006, p. 27)

Les aspects distinctifs de la communication publicitaire peuvent être résumés comme suit :

- Dans un premier lieu, il s'agit d'une forme de communication payée qui propose des services aux consommateurs contre un bénéfice. Pour faire sa promotion, la publicité se réfère à différents canaux de transmission tels que la radio, les journaux, la télévision, l'internet et autres.
- Dans un deuxième lieu, elle ne représente pas une situation de communication naturelle où l'émetteur transmet son message spontanément, mais plutôt le contraire, il s'agit d'une communication réfléchie. Toutes ses composantes sont choisies minutieusement et intelligemment et elles sont reliées par des fils invisibles constituant un ensemble homogène.
- Dans un troisième lieu, si l'émetteur est une entité bien définie, l'auditoire de la communication publicitaire représente une collectivité indéfinie, anonyme et largement massive. Donc, la communication publicitaire s'adresse à l'ensemble des destinataires potentiels du discours. Cette collectivité ne possède pas les mêmes caractéristiques et ne partage pas les mêmes convictions. C'est cette différence qui rend ce type de communication plus complexe.
- En dernier, le rapport entre ces deux entités n'est pas direct, car l'auditoire n'est pas physiquement présent et donc sa réaction à l'égard de son locuteur ne sera pas aussi

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

directe, mais elle se traduit plus tard à travers son comportement avec le produit ou le service en question. C'est pour cette raison qu'Adam et Bonhomme ont précisé que le discours publicitaire est « *une situation de communication-interaction écrite très particulière et irréductible aux schémas généraux de communication linguistique.* » (2012, p. 32)

Certes, communiquer est un acte à la portée de tous, mais sa maîtrise nécessite un apprentissage et un bagage susceptible de rendre ce fait plus ou moins efficace. De même, la communication publicitaire de nos jours s'avère être un exercice plus délicat, puisque la composition de son discours demeure plus complexe et stipule des stratégies de mise en scènes particulières. En supplément, cette complexité s'accroît du jour au jour en raison de l'énorme quantité de publicités à laquelle l'auditoire est toujours exposé. Dans ce sens, l'intérêt de la communication publicitaire, comme toute situation communicationnelle, « *sera d'autant plus efficace que ses différents outils seront plus coordonnés et adaptés.* » (Chevalier & Dubois, 2009, p. 106)

A ce titre, force est de mentionner qu'en temps record, la publicité a réussi à réadapter et à mettre à jour sa politique de production pour répondre aux nouveaux besoins des consommateurs et afin d'aller de pair avec la nouvelle époque. Cette soudaine expansion de la publicité est étroitement liée au développement du champ économique, à l'augmentation du pouvoir d'achat, à la mondialisation et à l'évolution des moyens d'échange, de l'exportation et aussi de l'importation.

Cependant, l'introduction des nouveaux outils de l'information et de la communication dans le champ publicitaire reste l'intervention la plus incontournable par rapport aux autres dans la mesure où elle a aidé la production publicitaire à s'évoluer et à perfectionner ses formes de manifestation et à contribuer à rendre ses techniques plus variées et plus affinées. De la petite annonce sur les journaux à une image animée possédant une charge sémantique et sémiotique largement significative et différemment interprétée, cette forme d'expression a su choisir les meilleurs moyens pour créer un lieu de contact liant le consommateur à l'annonceur. De surcroît, tous les éléments visibles et invisibles expriment, communiquent, envisagent et véhiculent une idée, une représentation, un argument, une tradition, une histoire, une culture ou autre. Qu'il s'agisse d'une image fixée, d'une voix, d'un son ou d'un court film, la publicité est toujours transmissive de messages. C'est pourquoi toutes les

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

définitions susmentionnées mettent la lumière sur l'intime lien qu'existe entre la notion de la publicité et celle de la communication.

Le caractère « *éminemment figurative* » (BURGELIN, 1965, p. 101) et « *éminemment multiforme* » (Brochand, Lendrevie, & Grandjean, 2001) démontre que ce genre de production abrite un immense univers de création, d'expression et incarne ornement des aspects socioculturels et aussi psychologiques permettant la persuasion de la foule en question. A ce titre, Jouve, M. a défini la communication publicitaire comme « *l'art de conjuguer les moyens de manipulation psychologique (par l'argumentaire) et les moyens de persuasion propres, eux, au langage. Dans le but d'amener le récepteur à l'objectif déterminé* » (JOUVE, 1994, p. 101)

A vrai dire, la communication publicitaire n'entretient pas uniquement une relation avec la communication, mais elle possède des liens complexes avec d'autres champs disciplinaires. Comme déjà énoncé dans la précédente citation, la manipulation psychologique est un élément focal dans le discours publicitaire. Donc, la psychologie demeure un champ indispensable pour la création du discours publicitaire, car elle aide les concepteurs publicitaires à étudier le caractère du consommateur en identifiant ses centres d'intérêt, ses préférences, ses goûts.

Cette étude est, aussi, liée aux aspects socioculturels, puisque les messages ne sont pas destinés à une catégorie dont les caractéristiques sont communes et déterminées. De cette manière l'étude psychologique ne s'effectuera pas sur une catégorie d'individus mais plutôt sur l'ensemble de la société en question. Ces recherches multidisciplinaires constituent une carte gagnante qui permettra à la publicité de jouer sur les cordes les plus sensibles de la foule visée. Adam et Bonhomme ont projeté/jeté la lumière sur l'importance de ces relations connexes sur la production publicitaire en soulignant que « *les publicités sont prédéterminées par les idéologèmes, préjugés liés aux transformations des mentalités.* » (2012, p. 50)

II.2 Les objectifs de la publicité

Contrairement à ce que nous pouvons penser, les objectifs de la publicité ne sont pas seulement des objectifs commerciaux. La publicité peut promouvoir une marque ou un produit mais elle peut également proposer des solutions, un comportement à adopter.

D'abord, l'objectif initial de la publicité est d'informer le public sur l'objet consommable qui peut être matériel (un nouveau produit) ou immatériel (un service). Les

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

informations utilisées se basent sur les caractéristiques physiques, sur les avantages du produit ainsi que sur les éléments susceptibles de le rendre différent par rapport aux autres concurrents. C'est ce que souligne Gérard dans le passage suivant « *Il faut leur vendre la qualité qu'ils préfèrent à l'exclusion de toute autre* » (1972, p. 41).

Ensuite, la publicité a également pour vocation de créer un besoin pour persuader et convaincre le public. Cet objectif peut être atteint en mettant en avant des arguments attirants et pertinents. Selon les travaux de Krugman sur le fonctionnement des messages publicitaires, les arguments publicitaires peuvent avoir deux voies d'accès, la première voie concerne le niveau rationnel et logique. La seconde voie a une relation avec le niveau émotionnel où l'émetteur utilise des arguments séduisants qui laissent un impact sur les sentiments de l'auditoire. Ceci se réalise dans les publicités qui présentent des faits sensibles et réels comme c'est le cas dans les publicités humanitaires.

De leur part, JOANNIS, H. et de BARBIER, V. (2010), ont proposé de décomposer les objectifs de la publicité en trois catégories :

- **La publicité cognitive** qui a pour but de faire connaître le produit en donnant un ensemble d'informations sur la nature du produit, sur ses qualités et ses avantages. Ceci pourra susciter davantage l'intérêt du consommateur et le pousser à tester.
- **La publicité conative** consiste à faire agir en changeant le comportement du consommateur en l'incitant à acheter le produit. Autrement dit, le publicitaire cherche à faire bouger le public en favorisant la motivation et en réduisant les freins.
- **La publicité affective** qui cherche à faire aimer le produit et bénéficier d'une attitude favorable de la part des consommateurs. Elle peut aussi influencer les opinions en ciblant la dimension émotionnelle.

A l'évidence, les objectifs de la publicité sont plus larges et multiples. Les auditoires peuvent les identifier par rapport au type de la publicité et par rapport à la finalité communicationnelle de la publicité. A ce niveau, il convient de souligner ce que nous pouvons entendre par les types de publicités qui existent dans le domaine commercial et marketing en les différenciant des théories de base pour toute communication publicitaire.

II. 3 Les types de la publicité

En se référant à la réflexion de MARTINEZ, M. (1994 , p. 372), nous pouvons constater qu'il existe quatre types de publicités à savoir :

- La publicité produit

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

- La publicité de marque
- La publicité institutionnelle
- La publicité collective

Martinez, à travers un tableau récapitulatif, a expliqué la différence entre chaque type en indiquant la cible concernée par la publicité et en identifiant les objectifs de chaque communication publicitaire.

Figure 10 : Les types de publicités selon Martinez, M (Benamar, 2013 / 2014, p. 31)

	Publicité produit	Publicité marque	Publicité institutionnelle	Publicité collective
Axe	Un produit ou une gamme de produits.	Une marque.	Une entreprise une organisation, une institution.	Une branche d'activité ou un produit générique.
Objectifs	Faire connaître et adopter le produit : inciter à l'achat et fidéliser les clients.	Promouvoir l'image de marque du produit : renforcer le capital de la marque, développer les ventes.	Promouvoir l'image de marque de l'entreprise : informer le public sur ses activités, se différencier créer ou modifier l'image, exprimer une culture d'entreprise.	Promouvoir un groupe d'entreprise d'un même secteur d'activité, défendre leurs intérêts, leurs affaires, revaloriser l'image du produit développer les ventes.
Cibles	Consommateurs (actuels ou potentiels)	Consommateurs (actuels ou potentiels)	Actionnaires, personnel, client fournisseurs, opinion publique.	Consommateurs pouvoirs publics.

A partir du tableau, nous pouvons constater que la publicité produit, de collectivité ou celle de marque partagent la même finalité, le renforcement de l'acte d'achat. Nous pouvons dire encore que le but de ces catégories est purement lucratif et commercial. Tandis que, la publicité institutionnelles ne cherchent pas à réaliser un profit en échange d'un service spécifique, mais elles cherchent plutôt à améliorer l'image des entreprises, pas forcément à caractère commercial, ou dans d'autres cas à sensibiliser les membres de la société aux fléaux sociaux ou à faire la promotion des codes éthiques. Les exemples de ce type de publicité varient, nous en citons à titre d'exemple les compagnies de sensibilisation routière, de la protection de l'environnement et des océans. L'établissement Gouvernement Santé Publique France est aussi un bon exemple pour la production de ce genre de publicité et il a diffusé

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

pendant la crise sanitaire plusieurs spots publicitaires sensibilisant les gens des risques de la contamination⁹.

Cependant, ces différents types de publicité ne sont pas faits aléatoirement pour arriver à leurs formes finales, mais ils doivent, d'abord, passer par un traitement informationnel minutieux qui précise la nature de la théorie communicationnelle qui va avec la nature de la thématique publicitaire. Donc, la question qui s'impose, ici, est : quelles sont les types des théories de communication publicitaires ?

II.4 Les différents types de la communication publicitaire

Majoritairement, toute communication publicitaire est établie à la base de l'une des quatre théories majeures de la communication publicitaire. Ces dernières permettent de donner à une publicité un caractère particulier, mais ceci n'empêche pas que, dans certains cas spécifiques, une même publicité pourrait se référer à plusieurs théories en même temps.

II. 4.1 La publicité persuasive et informative

La visée communicative dans ce genre de publicité est de convaincre l'auditoire. Ainsi, la promotion publicitaire se concentre sur les besoins essentiels du public et sur leur centre d'intérêt. Les publicitaires considèrent la tranche de personnes concernée par ces publicités comme des consommateurs rationnels qui cherchent des preuves tangibles de l'efficacité du produit ou du service proposés. C'est pourquoi, les publicitaires utilisent des statistiques, des chiffres, des preuves, des démonstrations ou ils font des illustrations dans les spots en présentant la technique de la production, les composantes des produits ou les avis des personnes ayant utilisé le produit exhibé. Dans ce sens, l'acte d'achat dépend toujours de l'efficacité des arguments, des chiffres et des preuves présentés pour satisfaire le besoin de la cible. Les publicités de marque et de produit utilisent fréquemment la technique informative et persuasive afin de promouvoir le produit ou la marque.

II.4.2 La publicité péjorative et intégrative

⁹Les spots publicitaires de cet établissement ont fait l'objet de notre étude expérimentale avec des étudiants de la première année licence.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

Comme son nom l'indique, cette catégorie met en exergue les signes qui représentent une tranche sociale précise. Qu'il s'agisse d'une image symbolique, un dialecte, un genre musical traditionnel ou une célébrité. Cette technique cherche à instaurer le sentiment d'appartenance sociale chez le consommateur. Les publicités algériennes peuvent illustrer efficacement ce type de publicité, car, lors de la préparation de la forme promotionnelle, les concepteurs s'intéressent à l'identité socioculturelle des consommateurs. Les publicités animées par les joueurs de l'équipe nationale sont un exemple de cette projection. Par ailleurs, le recours à des chanteurs ou des comédiens kabyles à côté des chanteurs qui chantent en arabe dialectale lors d'une promotion d'un réseau téléphonique peut contribuer à affirmer l'affiliation de l'auditoire à son appartenance.

II.4.3 La publicité mécaniste

La logique de cette communication publicitaire se focalise sur la théorie psychologique conditionnée introduite par Pavlov¹⁰. Elle suit l'idée behavioriste de stimulus-réponse à travers la répétition des slogans tout en niant l'idée que le comportement de l'auditoire est rationnel. En effet, c'est cette répétition qui va susciter l'intérêt du consommateur et favoriser aussi sa mémorisation. Donc, convaincre le public s'effectuera de manière automatisée. On croise quotidiennement ce genre de publicité soit sur des affiches qui présentent et répètent les slogans publicitaires à plusieurs reprises, soit par la répétition du nom de la marque par un rythme musical

II.4.4 La publicité suggestive

Cette catégorie de publicité joue sur la corde sensible du public, les sentiments. Ces choix sont faits exprès, intelligemment et de manière exacte, de manière à déclencher chez l'acheteur un sentiment motivationnel renforçant le désir d'achat. Elle est nommée aussi une publicité psychanalytique. Elle donne une place capitale au sens et à l'image. Sémiologiquement parlant, l'auditoire fait appel à sa capacité inférentielle pour puiser le sens des différentes connotations. En fait, l'interprétation et le décodage de la composante

¹⁰ Médecin et physiologiste russe (Riazan, 1849 - Saint-Petersbourg, 1936). Après des études au séminaire, Ivan Petrovitch Pavlov s'orienter vers les sciences naturelles à l'âge de vingt-deux ans. Il suit les cours de l'Académie de chirurgie et de médecine et obtient son diplôme en 1879. Il soutient alors sa thèse de doctorat quatre ans plus tard. A partir de 1889, il entame ses travaux sur le chien. Il démontre alors que la sécrétion de la salive peut être provoquée soit par le contact direct de la nourriture, soit par un stimulus associé à la nourriture (un son de cloche par exemple). Pavlov introduit là la notion de réflexe conditionné et d'activité nerveuse supérieure. L'œuvre de Pavlov a profondément influencé le développement de la psychophysiologie et de la psychologie expérimentale.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

iconique n'est pas la chose difficile à réaliser, car les concepteurs publicitaires se réfèrent à des images qui existent déjà dans la vie quotidienne du public et la réalité qui l'entoure.

II.5 Quelle forme pour quel objectif ?

A l'heure actuelle, la publicité se popularise et s'adapte culturellement à tous les goûts et toutes les générations, grâce à la variété de ses formes. De la petite affiche distribuée dans les rues à sa forme audio-visuelle sur les différents canaux médiatiques, la publicité s'est universalisée en un peu de temps en constituant et développant une panoplie d'outils de diffusion. Certes, nous ne pouvons pas préférer une forme par rapport à une autre, puisque chacune d'elle occupe une place particulière et possède des caractéristiques spécifiques. Mais, toutes les différentes formes partagent une mission commune qui consiste à faire connaître, à informer, à persuader, à communiquer et à partager et avant tout à faire acheter un produit ou acquérir un service ou un comportement. De façon générale, nous pouvons compter cinq formes publicitaires :

II. 5.1 L'affiche

L'un des plus anciens supports. L'affiche publicitaire est définie comme étant « *un avis officiel ou publicitaire imprimé sur papier ou sur toile, destiné à être placardé dans les lieux publics.* » (RIBEROLLES, 2006, p. 6). Elle s'exprime à l'aide de deux vecteurs qui font son originalité à savoir la composante linguistique et la composante iconique. Ces dernières peuvent se présenter ensemble ou séparément pour délivrer un message. Son apparence lui a donné la mission de montrer les bienfaits et les avantages du produit en l'insérant à l'intérieur d'un magnifique tableau. Avec le noir et blanc, en couleur, par des caricatures ou par des images numériques le message publicitaire est toujours visible et intrusif mais inclut aussi un aspect séducteur qui attire l'attention du visionnaire.

II.5.2 La publicité de presse

Elle figure dans les journaux et dans les magazines. Elle est classée la deuxième en matière d'investissement, car la presse est un média de diffusion très pertinent. Pourtant le développement des médias numériques, la presse a toujours un large public de lecteurs qui est toujours fidèle. Le journal s'achète et suppose une certaine adhésion, un attachement. Elle suscite une implication forte, se lit n'importe quand et n'importe où. Pour ses composantes,

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

elle englobe aussi un texte et une image. Le texte donne des informations que ne donne pas l'image et cette dernière sert à séduire le consommateur à chercher plus d'information. Donc, sans qu'il le sache, il se dirige vers le texte pour en savoir plus. De ce fait, le texte endosse une fonction d'ancrage qui cherche à fixer le sens et il aide aussi à traduire et expliquer le visuel. Plus que la séduction, l'image peut symboliser la marque ou être sa propre signature.

II.5.3 La publicité radiophonique

Il s'agit d'un message sémio-linguistique, puisqu'il est composé par des éléments linguistiques et d'autres extralinguistiques. Comme son appellation l'indique, ce discours publicitaire est diffusé sur une chaîne radiophonique et il passe de la bouche de l'annonceur à l'oreille de l'auditeur. Même avec sa forme orale et avec le grand défi de créativité surtout en l'absence du texte est de l'image, la publicité radiophonique utilise pleins d'effets sonores et musicaux afin d'attirer l'attention du public. Contrairement aux autres canaux de diffusion, la radio accompagne les consommateurs partout, en voiture, au bureau, aux magasins et dans la cuisine. Du coup, les auditeurs ne peuvent pas zapper quand une publicité arrive. Un autre avantage de cette forme de publicité réside au niveau de la distribution de l'information qui ne demande aucun effort de la part de l'auditeur. Or, si les autres formes de publicité nécessitent une attention particulière pour lire le contenu de la publicité, la radio permet à l'annonceur de se faire entendre non seulement par ceux qui sont intéressés par l'offre, mais aussi par tous sans aucune distinction.

II. 5. 4 La publicité sur internet

Partons de l'idée que « *si la pub est un univers en expansion, internet est une galaxie en formation.* » (Conseil de l'Education aux Médias, 2007, p. 61), nous pouvons admettre que l'évolution de la publicité est intimement liée au progrès de l'internet. Nous pouvons aisément constater les nouvelles publicités qui ont vu le jour dans les espaces communicationnels virtuels. La publicité s'affiche brusquement devant l'internaute qui navigue sur une page web. Donc, les messages publicitaires se nichent partout sur les courriers électroniques, les forums, les sites de film...etc. C'est en un format de 30 secondes que les annonceurs créent un spot créatif et provocateur qui séduit les internautes à cliquer sur l'icône « lire ». En effet, la publicité sur internet peut prendre plusieurs formes telles que les bandeaux publicitaires, les applets Java, les interstitiels et les pop-ups. Par ailleurs, cette forme de publicité cherche à faire progresser la notoriété d'un produit et d'améliorer son image. Elle favorise aussi la vente en ligne et la création d'une base de données qui facilite la recherche à tous les internautes.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

II.5.5 La publicité télévisuelle

Sans rentrer davantage dans les particularités de chaque forme publicitaire, mettons l'accent sur la dernière forme qui suscite notre intérêt dans cette recherche, à savoir la publicité télévisuelle.

La télévision est le plus grand et puissant média qui peut améliorer la notoriété et l'incontournable composante du monde moderne. Avec la richesse de ses programmes et le large choix de chaînes, la télévision constitue une source de divertissement qui garantit la satisfaction de tout le monde. La publicité qui passe sur ce canal de distribution prend une forme qui ressemble à la forme d'un court métrage. Elle est diffusée généralement pendant ou entre deux programmes. Son efficacité n'est que le résultat d'une riche combinaison entre l'image animée, le texte et la voix. L'image animée constitue un atout important pour cette forme de communication publicitaire, car elle permet de montrer et de démontrer. Cette forme de publicité animée évoque en quelques secondes un sujet conflictuel et elle le tisse, le plus souvent, sous forme d'une histoire pour qu'elle présente à la fin tous les moyens permettant sa résolution. Comme stratégie persuasive, elle peut recourir à des démonstrations pour donner une authenticité à ses arguments, à la comparaison pour mettre en évidence les avantages du produit par rapport aux produits des concurrents.

En effet, le caractère massif et large de son audience lui a donné l'opportunité de générer une forte attention et une forte visibilité. Comme toute production médiatique, la publicité obéit aux mêmes règles générales d'expression et de communication et elle demeure l'un des principaux vecteurs de communication. Elle se singularise par son lourd travail de création et sa capacité à pénétrer efficacement plusieurs composantes (les personnages, les décors, les couleurs, les effets sonores). En assemblant ces éléments, elle fonde un scénario contenant une accroche et une chute séduisantes qui laissent une image gravée dans les cerveaux, esprits des téléspectateurs.

Son recours à l'imaginaire, aux rêves, à la fiction afin de créer une réalité sans imperfections, a contribué significativement à conférer une image plus crédible, plus séduisante et convaincante du produit promu. Bref, cette forme de publicité abrite un univers plus évasé que celui qu'on observe sur nos écrans. Par conséquent, une clarification autour des caractéristiques de cette forme de publicité semble indispensable. De la sorte, les pages qui suivent sont destinées à présenter les caractéristiques de ce discours et ses composantes.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

III. 1 La publicité comme genre discursif à part entière

Avant de parler des particularités du discours publicitaire télévisuel, il est nécessaire de définir le concept de « discours » pour identifier sa différence par rapport au concept de la communication. Chose déjà signalée par Charaudeau qui a insisté sur le fait de les différencier sans pour autant négliger les éléments qui unissent les deux phénomènes.

Dans les années cinquante, le concept de « discours » a vu le jour dans le domaine linguistique, lorsque Guillaume Gustave avait critiqué la théorie de Saussure. Progressivement, cette critique a mis ce terme en opposition avec celui de la phrase pour que le discours soit défini comme étant « *une unité linguistique constituée d'une succession de phrase* » (Charaudeau & Maingueneau, Dominique, 2002, p. 185). Suite aux travaux de BENVENISTE Emile, le terme fut propagé pour qu'il devienne associé à celui d'énonciation. Dans son ouvrage *Problèmes de linguistique générale*, Benveniste, E. a expliqué que le discours suppose la présence de deux entités, un locuteur et un auditeur et que ce locuteur a l'intention d'influencer son interlocuteur (1966, p. 242). Austin et Searle, avec leur théorie des actes de langage « *quand dire c'est faire* » (1962), ont suivi la même réflexion en ajoutant l'idée de la présence d'un acte au moment de dire. En effet, le terme a constitué, aussi, l'objet d'étude de plusieurs disciplines qui ont contribué à l'apparition de la branche de l'analyse de discours et la grammaire du discours. Pour notre cas d'étude, le terme de discours est nécessaire afin de comprendre les caractéristiques du discours publicitaire.

Projetons maintenant la lumière sur le discours publicitaire qui recouvre un genre discursif profusément particulier. Il représente une production esthétique qui « *offre aux récepteurs un spectacle riche et attirant qui met en jeu plusieurs techniques et arts tels que le dessin, la typographie, la musique, et aussi la chanson.* » (BAHIA, MOSTEFAOUI, & ADIB, 2022, p. 102). Ce discours fait appel à plusieurs ressources linguistiques et à différents registres de langue. Du coup, sa richesse a fait de lui un terrain fertile pour l'étude des phénomènes langagiers. Les linguistes sont les premiers à vouloir s'aventurer dans le fond de la publicité pour comprendre cette production discursive qui peuple leur quotidien. Marcel Galliot fut le premier à avoir publié un ouvrage consacré à la langue de la publicité en 1955.

Ensuite, en 1998, un autre ouvrage rédigé par Blance- Noelle Gruning a mis l'accent sur les mots de la publicité et sur l'architecture des messages des slogans publicitaires susceptible de piquer la curiosité des consommateurs. Son étude propose des explications

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

détaillées et pertinentes qui servent à la compréhension des systèmes structuraux de la publicité. D'autres réflexions liées au champ des sciences du langage, comme celle de Léo SPITZER, ou on traite le côté rhétorique de la publicité en mettant l'accent sur les liens qui existent entre les formes antiques du discours et le discours publicitaire.

III.2 Caractéristiques du discours publicitaire télévisuel

Comme étant un discours médiatique, le discours publicitaire télévisuel a une visée argumentative au prisme des autres genres discursifs tels que la narration, la description et l'explication afin de réussir sa finalité persuasive. On peut, donc, trouver de la narration, de l'explication, de l'exposition et de l'argumentation dans le même discours publicitaire. Cette caractéristique a poussé COOK, G. à considérer le discours publicitaire comme « genre parasite » (LARMINAUX, 2010, p. 43), puisqu'on ne peut pas le classer dans un genre discursif bien déterminé. Dans ce sens, il n'est pas évident d'identifier des caractéristiques indépendantes au discours publicitaire. Nous ajoutons, aussi, les aspects iconiques qui peuvent accompagner le discours et qui représentent un substrat aidant au décodage du message linguistique. Pourtant, et malgré la diversité déroutante du discours publicitaire, les récepteurs peuvent reconnaître immédiatement les discours publicitaires par rapport aux autres discours sans aucune difficulté. A défaut d'une définition nette de ce genre, on peut alors tenter d'en présenter les composantes qui constituent ce discours.

III .3 Les composante du discours publicitaire télévisuel

Comme précédemment expliqué, la publicité télévisuelle est un langage mixte composé de différents codes. Généralement ses codes prennent deux grandes formes : linguistique (orale ou écrite) et iconique. A l'évidence, le discours publicitaire télévisuel est l'un des rares genres discursifs conjuguant simultanément un code linguistique et un autre non linguistique.

III.3.1 La composante linguistique

Cette composante représente « le signifiant linguistique » que nous ne pouvons dissocier de l'image publicitaire. Ainsi, c'est le texte qui va délivrer le message publicitaire et va permettre aux consommateurs de trouver le sens dans un laps de temps extrêmement court.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

Ce texte sert à présenter l'idée et le contenu de la publicité et d'expliquer le sens partagé à travers l'image qui le côtoie.

En effet, la composante linguistique se fonde en appui sur trois grands constituants à savoir : la marque (composante minimale), le slogan (composante condensée) et la rédactionnelle expansée

III. 3.1.1 La marque

Celle-ci est une composante minimale qui est constituée à la base de deux éléments. Le premier est la marque de l'entreprise qui se présente par un nom qui la singularise et qui personnalise le produit de la promotion publicitaire. Dans la communication publicitaire, le nom de la marque joue un rôle capital, car il accomplit trois fonctions. Les deux premières fonctions sont la fonction référentielle et de thématization qui permettent d'ériger une passerelle entre le contenu de la thématique et la réalité envisagée. La seconde fonction est testimoniale qui donne un aspect d'authenticité et trace une ligne de distance par rapport aux autres marques existantes sur le marché.

Le deuxième élément est le nom du produit qui est en grande partie un substantif qui décrit les bienfaits du produit et son assise scientifique tout en créant aux consommateurs un univers imaginaire qui séduit et manipule les esprits.

III.3.1.2 Le slogan

Il s'agit d'une ou de deux expressions condensées qui représentent la devise du produit. Il constitue, à l'avis d'ADAM& BONHOMME, « *une brièveté, une simplicité grammaticale, une tonalité péremptoire et une fermeture structurelle qui en font un syntagme figé et un idiolecte protégé par la loi sur la propriété artistique* » (2012, p. 76). Il joue également une fonction importante dans la réception, l'appréciation et la mémorisation du message publicitaire. Il peut être placé au début d'une publicité pour présenter le produit et pour faire l'accroche. Il peut aussi prendre place à la fin pour résumer l'offre et insister sur la promesse de la marque.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

III.3.1.3 Le logo

Appelé aussi le signifiant publicitaire qui renvoie au dessin ou à l'image. Il s'agit d'un référent sémiologique qui associe l'aspect iconique à l'aspect linguistique. Le logo peut prendre deux formes. La première forme est figurative qui reprend l'image naturelle et identique de l'élément qui fait l'objet de la symbolisation. La seconde forme est non – figurative. Celle-ci renvoie à tout ce qui est abstrait et sert à transformer les idées irréelles et les imaginations en une réalité dessinée et schématisée.

Dans de nombreux cas, le logo n'est qu'un aspect iconique reflétant identiquement le nom de la marque. C'est le cas de la publicité de l'opérateur téléphonique « Nedjma tu es la star ». D'après notre analyse sémio-linguistique dans notre article qui porte sur la chanson publicitaire télévisuelle¹¹, nous avons constaté que :

« Le mot « nedjma » est un lexème choisi pour désigner et appeler l'opérateur de communication téléphonique. Ce terme est issu d'une origine arabe « نجمة », prononcé [neʒma] et qui veut dire « étoile ». Outre son origine essence ??, le mot « nedjma » est véhiculaire d'une image représentative employée pour incarner le logo de la marque. »
(BAHIA, MOSTEFAOUI, & ADIB, 2022, p. 107)

Figure 11 : Logo de l'opérateur téléphonique Nedjma



A ce stade, le logo n'est qu'une signature indicatrice de la marque dont la fonction communicative est à la fois référentielle et argumentative. Il peut aussi incarner une dimension culturelle, sociale ou idéologique qui caractérise le monde du public visée.

III.3.2 La composante iconique

¹¹Cet article tâche de dresser une analyse linguistique et culturelle d'une gamme de chansons publicitaires télévisuelles algériennes. A travers notre étude, nous avons constaté que les composantes linguistique et iconique ont un effet dans la présentation des arguments de vente et ils symbolisent l'univers linguistique et culturel de la société en question.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

A l'heure actuelle, l'aspect pictural est devenu primordial dans les communications publicitaires, puisque les études ont démontré que *«les publicités à dominance image sont plus efficaces que les publicités à dominance texte. En moyenne, les premières sont mémorisées par 41% de lecteurs de plus que les secondes.»* (LUGRIN, 2006, p. 104). L'image publicitaire a ce pouvoir intransitif qui permet à la marque de s'identifier et se présenter sans faire le recours à un texte expliquant ses intentions. Elle joue le rôle d'une figure analogique qui réunit un ensemble de représentations qu'on attribue à la marque.

Pour Pierre Martineau, l'image publicitaire est *«la totalité des attitudes, le halo des significations psychologiques, les associations de sentiments, les messages esthétiques ineffaçables s'ajoutant aux qualités matérielles»* (THOVERON, 2005) de la marque, du produit ou du service exhibé. De la sorte, l'image constitue un support de communication visuelle qui matérialise et concrétise l'imaginaire de l'univers perceptif.

Avant qu'elle soit exposée au large public, la publicité est traitée minutieusement et épurée de toute imperfection à l'aide de la technologie informatique afin de présenter un agréable champ visuel qui attire l'attention et séduit les esprits. Bien que l'image, dans son usage général, soit considérée comme un lieu équivoque où le percepteur peine à identifier entièrement son sens ; son usage dans le domaine publicitaire la rend univoque et il participe en grande partie à la compréhension de la thématique publicitaire. Outre, nous ne pouvons pas exclure la relation qui surgit entre l'aspect visuel et linguistique qui contribue à la fixation du sens et aussi à la construction des sens complémentaires.

C'est ce que BARTHES, R. a nommé une fonction d'ancrage et fonction de relais. Selon lui, la première fonction renvoie au contrôle qu'exerce le message linguistique sur le message iconique. Cet ancrage aide, particulièrement au niveau de la dénotation, à *« identifier purement et simplement les éléments de la scène et la scène elle-même »* (Barthes, Rhétorique de l'image, 1964, p. 44) en répondant à la question *« qu'est-ce que c'est ? »*. Quant au niveau de la connotation, l'ancrage favorise la bonne interprétation et *« empêche les sens connotes de proliférer soit vers des régions trop individuelles... soit vers des valeurs dysphoriques.»* (p. 44). La seconde fonction de relais sert, selon toujours la perception Barthes, R., à donner des significations que l'image ne possède pas, ou qui sont difficiles à saisir et à interpréter (p. 45). Le texte est, donc, un outil de communication qui clarifie et complète le sens de l'image.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

En résumé, toute production publicitaire, quel que soit son type, obéit à un certain nombre de règles et articule divers signes complexes. Pour qu'elle ait un grand impact possible, la publicité s'oriente vers les images bigarrées et choquantes, aux paroles séduisantes, aux couleurs et à la musique. Tous ces signes sont métissés et amalgamés parfaitement et harmonieusement pour présenter un tableau multicolore véhiculant non seulement une idée promotionnelle, mais aussi un univers imaginaire qu'on souhaite tous voir en réalité.

IV. L'argumentation dans le discours publicitaire

La publicité comme genre discursif protéiforme, est devenue l'archétype de la communication persuasive et séductrice et elle peut désormais être un lieu privilégié pour observer les phénomènes argumentatifs. A ce stade, nous tenons à préciser que nous ne pouvons isoler l'argumentation publicitaire télévisuelle des autres formes, puisque toutes les publicités, quelles que soient leurs types et leurs formes, partagent les mêmes techniques persuasives. En effet, la façon d'utiliser ces procédés et ces techniques est la seule chose qui fait la différence entre elles

Le discours publicitaire recouvre un ensemble de caractéristiques qui spécifie l'argumentation publicitaire par rapport aux autres types discursifs ayant comme finalité la persuasion. Certainement, il ne s'agit pas d'une situation d'argumentation qui met en jeu tous les éléments visibles et invisibles du discours argumentatif, mais plutôt d'une argumentation dont les indicateurs sont, le plus souvent, implicites. A ce propos, Frumusani, explique que l'usage de l'argumentation dans le discours publicitaire est considéré comme « *une sorte d'asymptote de l'activité discursive qui met en relation des aspects constructifs et réfléchis, informatifs et persuasifs.* » (Andrei, 2007, p. 126). En effet, l'argumentation dans le discours publicitaire est envisagée comme une technique persuasive et explicative au service d'un enjeu d'influence sur le consommateur pour le convaincre de l'utilité de l'offre proposée.

C'est donc au croisement d'une nécessité générale d'influence et de la construction d'un discours éloquent dont les intentions réelles passent de manière inaperçue que se constitue un nouveau modèle de communication argumentative. À ce niveau, une brève explication sur les caractéristiques de l'argumentation publicitaire s'avère nécessaire pour

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

notre recherche. En effet, nous essayerons de dégager quelques caractéristiques à partir de notre corpus.

D'abord, l'usage de l'argumentation dans le domaine publicitaire a une extension extrêmement large. Les spécialistes du métier emploient deux locutions pour désigner «*tous aspect du message ayant pour fonction de le livrer avec efficacité.* » (Desîlets & Gauthier, 2013, p. 1) «argument de vente » et « argument publicitaire ».

L'argument de vente se présente généralement sous la méthode CAB (Caractéristiques, Avantages, Bénéfices). Autrement dit, il s'agit de mettre en avant une série d'éléments représentatifs qui permet à un vendeur de bien présenter son produit ou son service. L'argument publicitaire correspond à la démarche adoptée par la compagne afin d'évoquer et de démontrer la raison de choix de tel ou tel produit ou de service. Par ailleurs, les communications publicitaires n'ont pas toutes un caractère lucratif, il y a plusieurs compagnes qui ont des finalités politique, humanitaire ou même idéologique. Ce genre de communication ne repose pas sur des arguments de vente.

D'autres études sur l'éditorial journalistique ont démontré que les premières unités qui caractérisent ce type de discours sont la proposition et la justification. La première représente une opinion, une vision mise en avant sur une interrogation donnée, quant à la seconde, c'est une sorte de soutien à la proposition. Dans ce sens, la proposition renvoie à ce qu'on appelle un point de vue, une opinion et la justification représente l'argument et la preuve qu'on invoque pour valider la légitimité de notre vision. C'est selon cette logique que la publicité fonde son argumentation. L'acte communicationnel argumentatif s'effectue comme suit : Les publicitaires, en tant que sujet émetteur argumentateur, se donnent le rôle d'un informateur qui présente une proposition à caractère lucratif à un consommateur (instance réceptif) et ils la soutiennent par des justifications de divers types.

IV.1. L'argumentation publicitaire dans le texte

La structure d'un texte argumentatif est intimement liée à un schéma particulier et à des compositions spécifiques à ce genre textuel. En revanche, dans certains genres discursifs, en l'occurrence le discours publicitaire, certaines de ses composantes peuvent être absentes ou déplacées pour des raisons esthétiques ou afin de rendre cette structure plus ou moins implicites. Doury, M. souligne que cet usage de l'argumentation renvoie à «*un mode de construction du discours visant à le rendre plus résistant à la contestation.*» (2003, p. 13).

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

Dans cette optique, il nous semble important de projeter la lumière sur l'organisation argumentative du texte publicitaire et les différents outils langagiers mis en scène pour le structurer.

IV. 2 Les connecteurs argumentatifs

Les connecteurs sont les éléments de base qui caractérisent un texte argumentatif et organisent les enchaînements entre la proposition et les différentes justifications. Les premiers connecteurs qui apparaissent continuellement dans les publicités sont ceux de la causalité et de la conséquence. En fait, des connecteurs comme, (*parce que, car, puisque effectivement et d'autres*), constituent les éléments qui tissent le rapport logique entre l'opinion et la justification. Ce rapport cause-conséquence, nommé aussi l'argumentation par la cause, est parmi les relations fréquemment utilisées pour indiquer ce qui résulte de la proposition soutenue dans l'offre promotionnelle. Cette relation de causalité donne au discours un caractère dialectique purement explicatif.

L'exemple de la publicité vaccin covid-19 illustre parfaitement cette relation de causalité : *Parce qu'on rêve tous de se retrouver, Vaccinons-nous*¹²

Dans ce passage, la première partie introduite par le connecteur «parce que » représente la cause. Celle-ci est renforcée par un argument introduit dans la deuxième partie et qui constitue la conséquence de la proposition initiale. Donc, dans cette publicité humanitaire dont les objectifs concernent la sensibilisation, les publicitaires présentent leur opinion de façon inversée en se basant sur le rapport de la causalité. Ainsi, au lieu de commencer la publicité par parler du vaccin, objet de cette communication publicitaire, ils ont évoqué ses avantages pour que l'incitation à la vaccination devienne un résultat.

Par ailleurs, nous pouvons constater que les publicitaires n'utilisent pas des organisateurs textuels argumentatifs ou énumératifs afin de présenter l'opinion et ses justifications de manière explicite. Puisque l'argumentation publicitaire cherche à prouver et démontrer la validité de ses thèses, les publicitaires se focalisent sur les rapports causes-

¹² Le clip de la campagne de vaccination dévoilé par le gouvernement https://www.youtube.com/watch?v=PwMO3iQp35U&ab_channel=LeHuffPost

Ce spot publicitaire télévisuel a fait l'objet d'une exploitation didactique avec les étudiants de la première année licence. Les résultats de cette exploitation ont fait l'objet d'étude de notre contribution «**L'apport de la publicité télévisuelle à la reproduction d'un texte argumentatif par des étudiants de la première année licence**».

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

conséquences et sur les connecteurs additifs de type « encore », « aussi » et « également » afin de faire des enchaînements de continuité entre les différentes justifications ou d'introduire de nouvelles preuves à l'aide d'autres opérateurs d'enrichissement comme « même » qui accomplissent des objectifs argumentatifs. À ce propos, Ducrot explique que cet opérateur est considéré comme « une *variable argumentative* » (AL AHMAD, 2019, p. 228), car il incarne un sens approximatif du mot « aussi » et il accomplit une mission persuasive en marquant une échelle argumentative.

À l'évidence, l'invisibilité des connecteurs argumentatifs dans ce discours est un élément qui démontre le pouvoir de l'argumentation publicitaire qui réussit en l'absence de ses composantes structurelles.

IV. 3 La contre argumentation comme stratégie argumentative

Si la contre-argumentation peut apparaître le plus souvent dans les débats d'idées comme une forme qui traite deux positions opposantes, celle-là est aussi présente dans les discours publicitaires. Sur le plan structurel, la contre argumentation est identifiable à travers les connecteurs de concession, d'opposition, de désaccord, d'objection et de bien d'autres. Dans d'autres cas, la contre argumentation est implicitement introduite à travers la présentation de deux arguments dont le second n'est qu'une contradiction au premier. Tel qu'il est démontré dans l'exemple de la publicité suivante¹³ qui regroupe les deux cas :

- 1- « *On nous a dit, votre bio personne n'en voudra, **pourtant** on était nombreux, consommateurs et producteur à vouloir manger sain et local. »*
- 2- « *on nous a dit qu'il fallait casser les prix du producteurs, **on a préféré décider ensemble le prix le plus juste** »*

En observant le premier exemple, nous pouvons constater que le connecteur « pourtant » indique une mise en opposition entre deux visées argumentatives. La visée de la deuxième partie est de marquer une mise à distance par rapport à la première proposition. De la sorte, l'argumentateur semble donner de l'importance à la seconde proposition en essayant de démontrer la falsification du premier énoncé. En effet, le rôle de ce genre de connecteur ne concerne pas la création des enchaînements entre une justification et une conclusion, mais

¹³Spot télévisé Biocoop - La bio nous rassemble
https://www.youtube.com/watch?v=56dGtmLs8Q8&ab_channel=HungryandFoolish

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

« elle concerne la vision des faits introduits par les énoncés porteurs de visées argumentatives, et, éventuellement, moyens d'un acte d'argumentation. » (Ducrot, 1993, p. 9).

Pareillement au premier passage, le second énoncé est construit sur la même logique, mais, cette fois-ci, en l'absence de connecteur. L'acte de langage est réalisé, ici, par la juxtaposition de deux énoncés opposés. Le deuxième énoncé rejette le premier en laissant l'image que le locuteur néglige l'opinion de la négociation des prix et qu'il accorde une importance à la décision du groupe. L'acte argumentatif est clairement accompli. Son interprétation ne demande pas trop de réflexion de la part du consommateur. Donc, la contradiction peut être envisagée différemment dans le discours, mais son efficacité dépend de la structure linguistique des énoncés invoqués pour exprimer le rapport désiré. C'est pourquoi Ducrot et Ascombre ont expliqué que « *Les enchaînements argumentatifs possibles dans un discours sont liés à la structure linguistique des énoncés et non aux seules informations qu'ils véhiculent, [...].* » (1983, p. 9)

IV.4 L'inférence et l'argumentation publicitaire

Tenant compte de l'idée que la publicité est considérée comme un « *miroir symptôme de la réalité sociale* » (Sacriste, 2002, p. 137), nous pouvons admettre que son argumentation a une charge symbolique qui se réfère à plusieurs réalités et elle est interprétée différemment d'une personne à une autre. A la différence de l'argumentation publicitaire, l'argumentation dans ses différentes formes est considérée comme « *un discours déductif basé sur le principe d'inférence ou l'acte d'inférence.* » (AL AHMAD, 2019, p. 229).

La particularité de l'argumentation publicitaire est que dans de nombreux cas, la conclusion est implicitement exprimée et c'est au consommateur, en se servant de la structure argumentative de l'énoncé, d'inférer et d'interpréter la conclusion désirée. Outre, l'acte d'inférer résulte de deux fonction : l'ellipse et le sous-entendu. En effet, pour amener les consommateurs à inférer convenablement le sens, deux voies sont possibles : le syllogisme et l'enthymème.

Selon la perception d'Aristote(1992), le syllogisme est « *un raisonnement dans lequel certaines prémisses étant posées, une proposition nouvelle en résulte nécessairement par le seul fait de ces données.* » (ADAM & BONHOMME, 2012, pp. 155-156). Donc, Le syllogisme est un raisonnement dont résulte une nouvelle proposition qui représente en même

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

temps une conclusion. Il relie trois propositions : prémisses majeure, prémisses mineure et une conclusion. Sa structure de base correspond au schéma [données (prémisses majeures et mineures) conclusion]. L'application de ce schéma sur un exemple de communication dont nous désirons faire des inférences nous construit un syllogisme. Une particularité du syllogisme caractérise aussi les discours publicitaires est que dans les deux cas les données nous amènent directement à la conclusion sans aucun étayage ou restriction supplémentaire. L'Enthymème se définit comme étant un syllogisme dans lequel une partie des prémisses ou de la conclusion est sous entendue, autrement dit il représente un cas de syllogisme incomplet. Cette technique d'effacement et d'implicite qui caractérise la structure de l'argumentation de l'enthymème amène les lectures à inférer le sens en leur donnant la possibilité de tout faire dans la construction de l'argument.

IV.5 La rhétorique au service de l'argumentation publicitaire

Comme elle est « *une pratique discursive exploratrice de la langue* » (Adam & Bonhomme, 2007, p. 4), la publicité excelle à choisir les meilleurs registres d'expression afin qu'elle présente un discours typiquement éloquent. En effet, le discours publicitaire fait appel à l'art de bien parler et utilise des éléments rhétoriques comme une stratégie argumentative qui aide les publicitaires à agir sur la raison, sur l'inconscient, sur l'affectivité. À cet égard, Lavanant, D. (2008, p. 147), voit une présence remarquable de ce qu'il appelle « *rhétorique ludique* ». Ceci est évidemment remarquable dans les formes de discours où l'orateur conseille ou déconseille l'achat d'un produit. Les deux faits font partie intégrante du genre délibératif qui est l'une des voies rhétorique.

À l'évidence, ce n'est pas uniquement le genre délibératif qui est présent dans le discours publicitaire, mais aussi le genre épideictique qui se manifeste à travers l'emploi des figures rhétoriques d'amplification, la répétition, la métaphore, l'hyperbole et d'autres. Tous ces éléments constituent la base séduisante du discours publicitaire qui met en avant les vertus d'un produit et contribuent efficacement à accroître l'adhésion de publics/ou d'un public. Dans le même sens, et en parlant du rôle de l'épideictique dans le discours publicitaire, Adam, J-M. et Bonhomme, M. ont souligné que « *le but essentiel de l'épideictique est de consolider l'adhésion à des valeurs partagées* » (2007, p. 91). Bref, nous pouvons avancer que les caractéristiques de la rhétorique publicitaire comme procédé argumentatif reposent sur le brassage des deux genres : un discours de conseil orienté vers le

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

futur d'un achat et un autre élogieux et démonstratif inscrit immédiatement dans le présent. (Berthelot-Guiet, 2015, p. 12).

IV. 6 Les procédés discursifs utilisés au service de l'argumentation

Toute production discursive nécessite l'utilisation d'un ensemble de procédés discursifs jouant le rôle de procédés d'auto facilitations qui aident le locuteur à rendre son énoncé plus simple et compréhensif. L'argumentation comme production discursive met en jeu des procédés aidant à son organisation. Pour Charaudeau, P., le recours à ces procédés :

consiste, pour le sujet qui veut argumenter, à utiliser des procédés qui, compte tenu des diverses composantes de ce mode d'organisation (argumentatif), doivent servir l'enjeu de communication qui est le sien, en fonction de la situation et de la manière dont perçoit l'interlocuteur. (1992, p. 814)

D'après le linguiste, les procédés qu'utilise l'énonciateur argumentaire peuvent recourir aux procédés des autres modes d'organisation tels que le narratif, le descriptif et l'explicatif. Il ajoute que les principaux procédés discursifs sont la définition, la comparaison, le questionnement, la citation, l'accumulation et la description narrative. Ces procédés sont fréquemment utilisés comme une stratégie argumentative dans les différents discours publicitaires. Nous en citons à titre d'exemple la définition du produit en indiquant ses caractéristiques. L'exemple suivant illustre le cas de la définition et la description :

« *L'eau, un ingrédient précieux au même titre que les ingrédients de mes recettes* »¹⁴.

« *Avec Finish dit stop au pré-rinçage, vous vous engagez à ne plus rincer la vaisselle et nous garantissons une vaisselle propre et éclatante.* »¹⁵

Dans le premier exemple, le procédé de la définition est clairement apparent. De même, dans le second exemple, l'annonceur définit et présente son produit de manière indirecte. Nous pouvons, donc, interpréter le message de la manière suivante « *Finish est un produit de vaisselle qui permet d'éviter le rinçage en rendant la vaisselle plus propre et éclatante.* ». Également, nous pouvons apercevoir quelques passages de description qui offrent au

¹⁴Ensemble pour l'eau- Film 2 avec Thierry Marx

https://www.youtube.com/watch?v=IOXYVOI-07o&ab_channel=FinishFrance

¹⁵ Finish powerball Quantum ultimate "ensemble préservons l'eau de demain" Pub 25s

https://www.youtube.com/watch?v=jcWIRGhtQ7U&ab_channel=PubT%C3%A9%C3%A9

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

télespectateur les caractéristiques du produit. La description se manifeste aussi par l'utilisation des statistiques « 60% ». Cette stratégie est utilisée à des fins persuasives. Il convient de souligner que la définition employée dans le discours publicitaire ne représente pas une véritable définition, mais celle-ci « *sert à produire un effet d'évidence et de savoir pour le sujet qui argumente.* » (Charaudeau, 1992, p. 821).

La comparaison est aussi une stratégie utilisée afin de renforcer l'aspect persuasif du produit. Il s'agit de montrer les avantages de ce produit par rapport à d'autres sans dévoiler leurs identités. Ainsi, la publicité peut tisser sa thématique sous forme d'un conte qui relate et décrit l'histoire des personnes. La stratégie de la citation, appelée aussi discours rapporté, est parmi les stratégies employées dans le discours publicitaire afin de donner un effet d'authenticité. Celle-ci consiste à rapporter les propos des témoignages. La stratégie de l'accumulation est différente de celle de la citation, car elle consiste à l'utilisation de plusieurs arguments pour une même preuve. Afin de susciter l'intérêt du consommateur, les publicitaires peuvent recourir, aussi, au questionnement. Dans le cas des publicités humanitaires, il s'agit de poser des questions qui remettent en cause une attitude, un comportement, un fait ou autres. Dans d'autres cas, la question peut être employée en vue de faire une proposition de choix aux clients. Ce genre de questionnement apparaît, selon la vision de Charaudeau, comme « *un type de validation hypothétique* » (1992, p. 827), c'est-à-dire que l'émetteur donne de manière implicite une valeur et une affirmation à son produit surtout lorsqu'il s'agit d'une question qui tourne autour des bienfaits et des méfaits d'un produit.

En guise de synthèse, de toutes les spécificités mercatiques qui caractérisent la publicité, celle-ci peut jouer des rôles incontournables dans la sensibilisation aux fléaux sociaux, la promotion des codes éthiques et aussi dans l'enseignement de la communication marketing et l'enseignement des langues et des cultures étrangères.

En effet, à partir de ce que nous avons développé théoriquement sur la publicité dans cette partie, nous allons essayer de mettre la lumière, dans la deuxième partie de ce chapitre, sur les possibilités d'une exploitation didactique de la publicité télévisuelle des chaînes françaises en classe de FLE.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

V. La publicité télévisuelle en classe de langue : Vers une approche favorisant les situations de communication authentiques

À l'ère de la mondialisation, les échanges, avec leurs différentes formes linguistiques, culturelles et économiques sont devenues indispensables. Parallèlement à cette nécessité, les chercheurs ont été obligés de réactualiser les méthodes et de reformuler les finalités de l'enseignement des langues-cultures étrangères afin de répondre aux besoins et aux exigences de cette nouvelle époque.

À l'heure actuelle, le premier défi de l'enseignement/apprentissage des langues est d'amener les apprenants à devenir des utilisateurs autonomes et efficaces de la (les) langue(s) et de la (les) culture(s), autrement dit, l'objectif principal de ce processus d'enseignement est le recentrage de l'apprentissage sur l'installation et sur le développement de compétences et entre autres, d'une compétence communicative, linguistique et discursive. Pour arriver à outiller l'apprenant de cette compétence, l'enseignant doit se référer à des situations de communication identiques à celles que confrontent les apprenants dans la vie quotidienne

Par ailleurs, l'évolution des technologies de l'information et de la communication a eu des retombées positives en didactique, et ce, en enrichissant le paysage méthodologique par de nouveaux auxiliaires pédagogiques. Ce progrès a profondément facilité la tâche de la création d'un bain langagier et culturel authentique tout en mettant à la disposition de l'enseignant une large panoplie de supports de tous types : le réseau internet, l'audio, la vidéo, les images, le texte, la chanson, la publicité, etc. Les ressources et supports imprimés et les manuels d'autrefois, ne sont plus privilégiés et se sont vus supplantés par les nouvelles ressources numériques. Ces dernières permettent de mettre l'apprenant dans un milieu authentique et aident l'enseignant à mettre en pratique des tâches complexes, variées et d'actualité. Ils ne peuvent, cependant, être exploités en classe de langue qu'en passant par une phase d'adaptation et de didactisation. Cette exploitation facilite aux individus l'intégration et l'adaptation dans les différentes sociétés et elle leur permet de gérer toutes les interactions sociales et professionnelles surtout lorsqu'ils seront en contact avec des natifs.

Dans les contextes où la langue enseignée est une langue étrangère, comme c'est le cas de l'enseignement de la langue française en Algérie, l'installation de cette compétence communicative ne constitue pas la tâche aisée à réaliser, car l'apprenant n'est pas toujours confronté à cette langue dans sa vie quotidienne et, donc, il ne possède pas les atouts

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

essentiels favorisant l'accès rapide et efficace à cette langue. Pour répondre à cette situation conflictuelle, l'APC prône un enseignement basé sur l'emploi des supports authentiques présentant la langue telle qu'elle est pratiquée. L'usage de ces supports en classe de langue sert à répondre à l'un des plus grands objectifs de l'enseignement d'une langue étrangère qui est justement l'apprentissage d'une langue réelle, puisque les supports authentiques sont « *empruntés à la vie quotidienne, servant de point d'entrée à toutes sortes d'activités « communicatives»* » (Qian, 2009, p. 156). En effet, le choix d'un document authentique ne se fait pas de manière aléatoire, car certains documents ne peuvent pas être exploités en classe pour des raisons méthodologiques, culturelles ou même idéologiques. C'est pourquoi, les spécialistes en didactique et les enseignants font leurs choix en respectant certaines règles et caractéristiques. C'est exactement ce qui nous éluciderons dans les prochains passages.

V.1 Les caractéristiques d'un document authentique

Émergée au moment de la transition entre la méthodologie SGAV et l'approche communicative, la notion du document authentique a vu le jour vers les années 70 et elle est née suite à « *la nécessité d'unir étroitement l'enseignement de la langue à celui de la civilisation et de mettre en contact l'élève avec la langue réelle* » (Cuq & Gruca, 2005, p. 429). La signification pratique du mot semble plus complexe, puisque un document authentique est censé être identique à sa version originale, c'est-à-dire, qu'il doit être fait par des locuteurs natifs et adressé à des récepteurs natifs afin d'atteindre des finalités communicationnelles réelles. C'est ce que Cuq, J-P., a expliqué lorsqu'il a identifié les caractéristiques d'un document authentique en précisant que « *la caractérisation d'« authentique», [...], est généralement associée à « document » et s'applique à tout message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle.* (2003, p. 29). De la sorte, l'authenticité consiste à utiliser le support tel qu'il a été produit sans subir de modification. A contrario, s'il s'avère qu'une modification a été apportée à ce document, il sera question, dans ce cas, d'un nouveau support appelé « document didactisé ». Les deux documents constitueront à l'enseignant une base pour la préparation de ses cours. Etant donné que « *l'authentique s'oppose à fabriqué* » (Rebouillet, 1997, p. 32) et que « *l'entrée de l'authentique correspond à un enseignement davantage tourné vers la vie et l'actualité, plus sensible aux besoins et aux motivations de l'étudiant* » (p. 34), l'usage du document authentique demeure plus pratique, tangible et efficace qu'un document didactisé.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

De plus, les documents authentiques sont appelés aussi documents sociaux, car ils fournissent un large choix de textes et de discours présentant une énorme variété de situations communicationnelles. Selon CUQ, J-P. et GRUCA, E., ces documents sont variés et ils peuvent prendre diverses formes comme les

[...] documents de la vie quotidienne (plan d'une ville, horaires de train, etc.), documents administratifs (fiche d'inscription, formulaires, etc.) [...] médiatiques écrits, sonores, télévisés (articles, bulletins météorologiques, etc.) oraux (interviews, chansons, etc.) ou iconographiques (photos, tableaux, etc.) (2005, p. 432)

En effet, la variété de ces supports, la diversité de leur nature et la richesse de leur composition permettent à l'enseignant de mettre ses apprenants en contact direct avec la vie réelle du pays étranger tout en véhiculant son actualité, sa langue et sa culture. Il peut ainsi exposer les apprenants à « *des aspects de l'usage langagier qui ne font aujourd'hui l'objet d'aucune description élaborée et dont on estime pourtant qu'ils sont à enseigner.* » (Bérard, 1991, p. 51). Il s'agit d'un foisonnement de genres bien typé et une large gamme de situations de communication qui couvre divers contextes professionnel, familial, médiatique, culturel ou même administratif. Par la suite, les apprenants peuvent, alors, les lire, les écouter ou même produire et créer en s'inspirant de leurs thématiques. Ils peuvent traiter des contenus grammaticaux, lexicaux, discursifs et aussi sémiologiques.

La richesse de ces documents, qui n'ont pas été conçus à des fins pédagogiques mais plutôt communicatives, est conjointement attachée au développement des moyens de communication de masse. Du coup, les documents sont à la disposition des enseignants à tout moment, il suffit de les lier au contexte d'enseignement et préciser les finalités de leur exploitation, puisque le document authentique « *n'a de sens que un natif pris dans un projet méthodologique qui lui donne une fonction et une place* » (Coste, 1970, p. 90)

V. 2 Comment choisir un document authentique ?

Toutefois, le choix d'un document authentique ne se fait pas de manière aléatoire, mais il s'effectue par la prise en compte de plusieurs critères tels que le type de l'activité, la nature de la compétence à développer, les objectifs escomptés, la situation d'apprentissage ainsi que le niveau des apprenants. En revanche, il faut que l'enseignant soit conscient des limites d'emploi de ce support qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe. A l'évidence, tout document retiré de son contexte d'emploi perd sa vraie fonction communicative et il fera par la suite l'objet d'une étude linguistique et culturelle. Ce changement de contexte pourrait

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

engendrer des difficultés à transférer les informations véhiculées par le document surtout si l'enseignant ne suit pas une méthode pertinente en l'exploitant. De plus, l'aspect identitaire et culturel ainsi que les représentations des apprenants doivent être tous pris en considération par l'enseignant lors de la sélection d'un document afin d'éviter toute sorte de choc culturel et d'incapacité à comprendre et interpréter les informations correctement. Enfin, il est toujours souhaitable de choisir des documents d'actualité, attrayants, ludiques et motivants afin qu'ils suscitent davantage l'intérêt de l'apprenant.

Tenant compte, d'une part, de l'apport de ces documents authentiques dans l'acquisition de la langue et de la culture étrangère, et de l'autre part de la richesse des spots télévisuels français, nous avons pensé qu'il est possible d'exploiter le spot en classe de langue comme support authentique favorisant le développement de la compétence communicative.

V. 3 La publicité télévisuelle comme support authentique

Dans son ouvrage intitulé lectures interactives en langue étrangère, CICUREL (1991, p. 181) a proposé une classification des différents types de documents authentiques en matière de domaine. Cette classification comprend 7 grandes catégories à savoir les textes médiatiques, les textes de l'environnement quotidien, les écrits dialogués, les écrits littéraires, les documents visuels et télévisuels, les documents authentiques électroniques et internet. Notre intérêt va être accentué sur un des documents visuels et télévisuels qui est la publicité.

La publicité a suscité l'intérêt des didacticiens de longue date, car elle est véhiculaire de la langue, de la culture, de la civilisation et de l'art. La spécificité de cette forme de communication télévisée réside au niveau de sa capacité à unir deux composantes communicationnelles. La première composante est linguistique prenant la forme orale ou scripturale et la deuxième est iconique. Ainsi, la forme télévisée représente la forme d'un support intégré monolithique qui combine de nombreux éléments stimulant l'apprentissage et la motivation. Parmi ces éléments, le format audiovisuel qui est, depuis la méthodologie SGAV, un outil très important à l'apprentissage des langues pour diverses raisons. Nous en citons, d'abord, sa capacité à faciliter la compréhension orale et à déchiffrer les messages et le vocabulaire incompris. Ensuite, l'écoute et la compréhension favorisent l'entraînement à l'expression orale. Ce format est aussi bénéfique pour le développement de la prononciation

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

dans la mesure où la mise en écoute à des natifs aide les apprenants à acquérir une prononciation modèle. Bref, les ressources audiovisuelles peuvent susciter :

L'action, le renforcement des compétences du cadre européen commun de référence pour l'apprentissage des langues, en particulier la compréhension orale (ou dans ce cas précis de la compréhension audiovisuelle) ou la production (orale ou écrite), quand elle est possible, et la compréhension ou compétence interculturelle. (Lamouroux, 2013, p. 2)

Par ailleurs, le support audiovisuel éveille l'intérêt des apprenants et provoque leurs interactions. Intentionnellement, les apprenants seront plus ou moins impliqués dans le cours. Le visionnage du dispositif filmique les aide à s'entraîner, à prendre des notes, à des degrés variés de structuration et ils apprennent à former des jugements, à discuter et à débattre de leurs idées, chose qui contribue au développement de l'esprit critique de l'apprenant.

En mettant l'accent sur les documents authentiques, l'approche communicative a montré que le professeur ne peut être le seul modèle de référence de la langue. A ce stade, l'image animée apparaît comme un outil qui présente des modes de vie, des comportements et des situations dans des lieux différents. C'est justement la faculté d'interpréter rapidement la visée communicative du message publicitaire à la lumière de l'aspect iconique qui procure une place importante à l'image dans le cours de langue. Son rôle ne se limite pas à l'interprétation mais elle peut aussi contribuer au développement de l'imagination, de la créativité et de l'innovation.

Outre, le caractère authentique et actuel de la publicité fait d'elle un support didactique transgressif qui motive l'apprenant-adolescent à progresser dans la création de son identité, à développer ses compétences communicationnelles qui lui servent à s'ouvrir sur le monde extérieur. Étant donné qu'elle soit révélatrice de l'évolution sociétale, culturelle, économique et aussi politique, la publicité « *s'avère également être une source inépuisable de possibilités didactiques en accord avec le Cadre européen commun de référence (CECR).* » (ABRAHAM, 2015, p. 283). A ce titre, nous pouvons remarquer la place qu'occupe la publicité dans les ressources pédagogiques proposés par le cadre européen commun de référence pour les langues. Ces différentes formes peuvent être employées comme outil de médiation qui permet à l'apprenant de « *reconnaître des mots et des expressions familiers et identifier les sujets dans les gros titres et les résumés des nouvelles et la plupart des produits de publicité, en utilisant les informations visuelles et ses connaissances générales.* » (Conseil de l'Europe, 2018, p. 69)

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

À l'évidence, c'est son originalité dans le traitement des sujets qui a fait de la publicité un support de base pour la création d'activités pédagogiques en classe de langue. Par ailleurs, la publicité avec les contenus qu'elle diffuse insufflé un ensemble d'aspects, de valeurs et de codes éthiques cachés derrière sa finalité commerciale proprement dite. La société en question est donc présente dans le spot diffusé par des mécanismes profondément placés dans des détails presque inaperçus sur l'écran ou dans le discours prononcé.

V. 4 L'exploitation de la publicité télévisuelle en classe de langue au supérieur

La réflexion autour de l'utilisation du spot publicitaire télévisuel en classe de langue n'est pas nouvelle. La première initiative a été faite en 1983 par la maison d'édition Hachette. L'idée consistait à éditer une cassette vidéo qui collecte une série de spots publicitaires télévisuels diffusés au cours des années 80 et 81 à la télévision française. Cette cassette qui comportait 97 spots a été adressée particulièrement aux enseignants du français langue étrangère. L'objectif pédagogique de cette cassette était de fournir aux enseignants un outillage de ressources favorisant l'accès direct et rapide à la langue et à la culture française qui étaient inconnues en dehors de la France. En cette même période, la didactique des langues a connu des mutations considérables qui favorisent la reconnaissance et l'ouverture sur les langues et les cultures étrangères. Elle favorise, ainsi l'utilisation des supports audiovisuels. A ce niveau, la publicité télévisuelle apparaissait comme un bon support qui reflète l'image de la société française à un moment donné de son histoire et qui assure « *une meilleure connaissance des sociétés contemporaines.* » (LIEUTAUD & MOLL, 1983, p. 5).

La deuxième initiative a été faite après vingt ans de la première cassette. Les éditeurs ont désiré faire une deuxième édition approximativement identique à la première. Pour ce faire, ils ont recouru aux mêmes produits ou mêmes marques, et dans le cas de la disparition, les éditeurs ont choisi des produits similaires aux premiers. Les changements sociétaux entre l'époque des années 80 et celle des années 2000 ont été pris en charge lors de l'élaboration de ce nouveau référentiel. Du coup, cette édition a constitué un moyen permettant de mesurer « l'écart, l'évolution » (VIALLOU & LUGO, 2009, p. 32) au sein de la société française.

Actuellement, plusieurs chercheurs en didactique des langues traitent le sujet de l'exploitation de la publicité en classe de langue. Ces études ont démontré que la publicité « *offre des possibilités d'exploitation pédagogiques multiples et variées. Elles constituent des pistes d'analyse issues d'une série d'expérimentations en classe de langue, prenant appui sur*

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

des supports publicitaires écrits et audio-visuels.» (Gaouaou, 2008, p. 58). Ses exploitations peuvent prendre diverses formes et touchent plusieurs compétences. L'exploitation que l'on voudrait présenter/privilégier ici concerne l'usage du spot télévisé à l'université.

D'abord, quand on parle de l'exploitation de publicité, la première application qui semble plus ou moins intéressante est l'application du schéma de communication vue que toute production publicitaire « *comporte bien en effet une source d'émission qui est la firme à qui appartient le produit lancé (et vanté), un point de réception, qui est le public, et un canal de transmission, qui est précisément ce qu'on appelle le support de publicité* » (Barthes, 1963, p. 92). L'enseignant peut, donc, envisager un cours à la base de ce support et invite les apprenants à le décortiquer.

Ensuite, le spot télévisuel comme étant un support médiatique «*induit une vision dynamique de la société, privilégiant implicitement les idées à l'ordre du jour, les faits de société en émergence, les innovations technologiques et les courants de la dernière heure* » (Zarate, 1986, p. 88). Ceci donne la possibilité d'exploiter le spot télévisé comme étant un support médiateur qui aide les enseignants à éduquer les étudiants à l'altérité, à la diversité, à la tolérance et au respect de l'autre qui ne partage pas les mêmes caractéristiques identitaires.

Ainsi, l'enseignant pourrait proposer des travaux à visées culturels et interculturels en présentant des spots télévisés qui traitent la même thématique mais qui sont issues de deux pays différents. Le débat sur le contenu de chaque spot peut aider les étudiants à prendre conscience qu'il n'existe pas une seule vision du monde.

En effet, le sociologue Bourdieu, P., avait souligné la charge de l'utilisation de mot dans un énoncé donné. Il précise que :

L'usage des mots dans le discours ne se réduit pas seulement à une représentation sémantique, mais se trouve directement lié à des fonctions et à des principes pragmatiques qui dépendent de réseaux de présuppositions, croyances et représentations qui diffèrent selon l'identité sociale du locuteur. (Jorge, 1994, p. 268)

À ce propos, nous pouvons dire que le spot publicitaire avec ses différentes composantes peut être considéré comme support qui incarne diverses dimensions langagières et son analyse permettrait de voir non seulement un code linguistique mais aussi des réalités, des croyances, des visions et des représentations.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

A leur tour, les étudiants enrichissent leur registre lexical et apprennent à mieux structurer des phrases correctes et attirantes. D'autres possibilités d'exploitation sont attachées aux phénomènes syntaxique et morphologique qui aident les étudiants à maîtriser la langue d'apprentissage. Nous en citons, à ce titre, les modalités d'expression, la temporalité, la polyphonie et bien d'autres. Ceci permettra, aussi, de démontrer aux apprenants qu'il n'est pas possible d'appréhender les mots comme des entités de dictionnaire, mais ils doivent être placés dans un contexte et une situation bien déterminés.

Toutefois, l'enseignant a la possibilité de dépasser la simple analyse linguistique par le recours à des outils qui favorisent l'analyse du discours afin de déterminer les caractéristiques du genre de discours publicitaire en le différenciant par rapport aux autres. Qu'il s'agisse d'une analyse linguistique, référentielle ou pragmatique, tous les résultats obtenus pourraient être réinvestis ultérieurement au niveau didactique.

A l'évidence, c'est le genre argumentatif qui domine le discours publicitaire qui nous a conduit à réfléchir autour des apports de l'exploitation de la publicité télévisuelle au supérieur au service de l'amélioration de la production d'un texte argumentatif.

Afin de passer du support médiatique à la rédaction d'un texte argumentatif, une réflexion didactique doit s'effectuer autour de la technique d'exploitation qui assure le passage de l'écrit à l'oral puis de l'oral à la réécriture. En fait, c'est dans cette optique que se situe le prochain chapitre qui tâche d'expliquer le passage de l'écriture à la réécriture.

Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue

Conclusion

La publicité, à l'instar de la forme télévisée, a réussi à s'insérer dans notre vie quotidienne par son omniprésence. En fait, si nous ne pouvons pas passer à côté de la publicité, c'est parce que son rôle principal est d'attirer nos attentions. Pour captiver notre intérêt, un considérable travail de tri et de combinaison doit être effectué au niveau de son langage. Ce langage qui remplit indiscutablement deux fonctions primordiales dans notre vie quotidienne, celles de l'expression et de la communication, suscite aussi l'intérêt des chercheurs en didactique des langues- cultures étrangères.

Avec l'arrivée des approches communicatives et la centration sur le développement d'une compétence communicative, le recours à des supports authentiques porteurs d'informations est devenu une nécessité pour mieux acquérir une réelle compétence communicative. Pour ces raisons, il nous semble que l'utilisation de la publicité télévisuelle dans une classe de langue pourrait être un support pédagogique authentique intéressant à l'exploitation de divers phénomènes langagiers.

Chapitre 4 : La publicité télévisuelle en classe de langue

Un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte
argumentatif

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

Introduction

L'écriture est en premier lieu un moyen magique d'expression qui permet au scripteur d'extérioriser sa pensée, ses sentiments et ses rêves. Contrairement à l'expression orale, l'expression écrite constitue un outil important dans la vie des sociétés, car elle contribue à la préservation et le développement de la science, de l'histoire, de la culture et l'existence de toutes les nations.

De cette importance, l'écriture est devenue un outil décisif dans la réussite scolaire et professionnelle. A vrai dire, entrer dans le processus d'écriture ne se contente pas uniquement sur la maîtrise d'un code graphique, mais il stipule la mobilisation d'un ensemble de savoirs et d'investir tous les acquis nécessaires permettant la réussite de l'acte d'écriture. C'est pourquoi, la tâche d'écriture demeure souvent une activité génératrice d'un malaise et d'un stress auprès de nos étudiants et elle est entourée par de nombreuses contraintes d'ordre psychologique ou linguistique et structurel. A ce stade, les spécialistes tentent toujours de trouver des solutions aidant les scripteurs à surmonter les différents obstacles rencontrés lors l'écriture. Le passage à la réécriture demeure l'une des solutions permettant l'amélioration de la qualité des textes produits et le développement de la compétence scripturale. La présente partie sera consacrée à la présentation du passage de l'écriture à la réécriture.

1. L'écrit : un acte communicationnel à part entière

« On ne naît pas auteur, on le devient à force d'écrire » : voilà ce qu'affirme BIAGIOLI (1999, p. 12), se saisissant de l'importance de l'exercice consécutif de l'écriture qui construit au fil du temps une compétence rédactionnelle. L'acte d'écriture, qu'il soit scolaire ou non, est une tâche éminemment complexe et une activité « *qui nécessite le plus long temps d'apprentissage* » (David & Plane, 1996, p. 13) parmi toutes les activités langagières. Il est omniprésent et multifonctionnel, car il est utilisé au service de diverses disciplines et dans diverses situations communicationnelles. En effet, savoir écrire n'est pas une simple maîtrise d'un nouveau code graphique, mais plutôt une capacité à utiliser ce code afin d'accomplir des actions communicatives tout en rendant compte des différents transferts entre la partie cognitive et linguistique. Dans ce sens, l'acte d'écriture consiste à cimenter des

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

phrases sémantiquement et grammaticalement correctes et cohérentes et qui possèdent une charge significative.

De plus, la complexité de cette activité réside au niveau de la manipulation des différentes règles de communication écrite. Ses règles sont, selon la perception de PRENGER-CHAROILES, L, d'ordre textuel et comprennent la répétition, la progression, la non contradiction et la relation. Pour Reinhardt, ses règles ont aussi une relation avec l'enchaînement entre les phrases, la cohérence et la pertinence des phrases entre elles.

2. L'écrit comme un objet d'enseignement

Historiquement, l'écrit a été considéré comme une activité qui ne s'enseigne pas explicitement. Son apprentissage se focalise sur l'imitation des grands écrivains et l'investissement dans les connaissances linguistiques s'attarde sur leur lien avec l'organisation textuelle. Cette conception a été remise en question avec les nouvelles méthodologies d'enseignement qui mettent l'accent sur le sujet rédacteur. Cette importance donnée à l'écrit a donné naissance à la didactique de l'écrit qui s'avère être un champ d'étude vaste et convoité. La didactique de l'écrit s'efforce de répondre à des questions sur la manière d'enseigner et d'évaluer l'écrit, les aspects qui doivent être pris en charge lors de l'élaboration des programmes et les techniques qui facilitent son apprentissage. Dans cette perspective, écrire consistera, à l'avis de Gagné G. et Lalande J.P., à « *produire un texte écrit dans une langue écrite, la compétence consistera donc à produire un texte qui soit conforme au lexique, à l'orthographe, à la syntaxe et aux autres conventions de la langue écrite* ». (BOYER, DIONNE, & RAYMOND, 1995, p. 262)

A l'ère moderne, la production écrite (l'expression écrite) est l'une des quatre compétences communicatives de base¹⁶, celle-ci a été marginalisée pendant très longtemps dans les méthodologies précédentes et aujourd'hui, avec les approches récentes, elle a repris de la place en pied d'égalité avec l'oral. Ces approches considèrent l'écrit comme une forme de communication fonctionnelle, une activité sociale (selon la conception vygostkienne du

¹⁶Selon Rosen [1], l'appellation *quatre compétences* pour désigner la compréhension (orale et écrite) et l'expression (orale et écrite) provient, à l'origine, d'un problème de traduction. Selon le modèle initial en anglais, la compétence de communication (*communicative competence*) se décline en plusieurs composantes : par exemple grammaticale (*grammatical competence*), sociolinguistique (*sociolinguistic competence*) et stratégique (*strategic competence*) ; cette compétence de communication d'un utilisateur/apprenant pouvant être mesurée selon des critères préalablement établis dans les *four languagesskills* (quatre aptitudes ou savoir-faire, ou capacités, ou habiletés) : parler/*speaking*, écouter/*listening*, lire/*reading* et écrire/*writing*. La difficulté dans le passage en français réside de fait dans la traduction de l'anglais *skillset* c'est, au fil du temps, le terme de *compétence* qui a été retenu – d'où l'appellation : *quatre compétences*.

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

langage) qui consiste à mobiliser un savoir et un savoir-faire spécifiques et qui dépassent la simple connaissance linguistique. Cette activité, l'écrit, permet à toute personne de s'exprimer et de concrétiser sa pensée à l'aide d'un système de signes (**graphiques**). En fait, écrire « *c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : se dévoiler des émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits* » (BARRÉ-DE MINIAC, 2015, p. 21).

A ce propos, les enseignants tenteront de faire apprendre aux enseignés les techniques qui leur facilitent le processus de rédaction et leur proposent des supports qui déclenchent l'imagination, la créativité et qui enrichissent leurs registres grammatical et lexical. L'exploitation de ces supports peut aider les scripteurs à revoir leurs textes, à les perfectionner, à s'auto-corriger et à réécrire entièrement le produit. A ce stade, la réécriture apparaît comme une étape indispensable au perfectionnement du premier jet à travers la relecture personnelle ou collective ou aussi suite aux débats. Ecrire en classe de langue permettrait, selon la perception de CUQ, J-P. et GRUCA, I., de « *sensibiliser les apprenants à certaines caractéristiques de la situation d'écriture, envisagée sous son angle général* » (2002, p. 181)

3. Le processus d'écriture

Partons de l'acception cognitive qui souligne que la production écrite est « *une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser ses connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions.* » (Plane, 1994, p. 44), nous pouvons dire que l'écriture est un processus de résolution de problèmes. Ce processus est une opération mentale organisée sous plusieurs étapes. En effet, le processus d'écriture en langue maternelle semble plus organisé qu'en langue étrangère dans la mesure où « *le scripteur en L1 est plus stratégique en raison de ses compétences linguistiques suffisantes lui permettant de transcender cet acte et de mieux gérer sa production écrite.* » (KANDSI & OUAHMICHE, 2021, p. 404). De la sorte, le processus d'écriture en langue étrangères ou seconde stipule un entraînement systématique et progressif comprenant les tâches d'observation, de reformulation, la rédaction et la réécriture de textes intermédiaires.

4. Les modèles de la compétence écrite/production écrite

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

4.1. Le modèle linéaire de ROHMER (1965)

ROHMER fut le premier à avoir étudié le processus de la production écrite. Son analyse inspirée des pratiques professionnelles de l'écriture a marqué les années 60 et 70. Elle a été faite sur l'anglais langue maternel et prévoit trois phases : la pré-écriture, écriture, réécriture. Comme son nom l'indique, le modèle linéaire suit une progression qui va dans un seul sens sans faire un retour en arrière. Ses trois phases permettent de décrire la progression des unités d'enseignement et de projeter la lumière sur certains aspects de la production textuelle. La première phase représente le début de tout projet d'écriture où le scripteur opère une planification en récapitulant ses idées. La seconde phase consiste à faire son premier jet. Ce dernier fera l'objet d'une révision où le scripteur peut apporter des corrections.

Malgré sa simplicité, sa remise en cause et les reproches formulés à son égard, ce modèle demeure l'un des références de base qui ont inspiré de nombreuses recherches et applications didactiques sur l'écrit.

4.2. Le modèle de Sophie Moirand : quatre composantes(1979)

Le modèle proposé par Moirand, S. marque une différence avec les précédents modèles d'écriture, puisqu' il projette la lumière sur les interactions sociales, le contexte de production écrite et la lecture. La réflexion de Moirand est fondée sur le principe que toute situation de production écrite est une situation de communication et que l'enseignement de l'écrit consiste à « *enseigner à communiquer par et avec l'écrit* » (1979, p. 42) . Ce type de production n'est qu'un reflet de la réalité socioculturelle du scripteur. Elle a associé les aptitudes de la lecture à celle de la production écrite en mettant l'accent sur l'apport de la première comme une technique aidant l'apprenant à améliorer sa capacité à produire. Ainsi, l'apprenant sera invité à acquérir des stratégies de lecture qui travaillent ultérieurement sa compétence de compréhension. Son modèle distingue quatre composantes de base à savoir :

- 1- Le scripteur : le statut social, le vécu, le passé et le présent socioculturel du scripteur ont tous un impact sur son projet d'écriture. A ce propos, Moirand, S. a souligné que « *le scripteur au moment de l'écriture, est influencé par son passé Socioculturel et ses connaissances* ».
- 2- Les relations scripteur/lecteur(s) : celle-ci est perçue d'un point didactique qui met l'accent sur le lecteur. De la sorte, le scripteur doit, donc, toujours prendre en

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

considération le style, le niveau ainsi que le vocabulaire de son récepteur afin qu'il exerce une influence plus ou moins efficace. Ainsi, la position et le type de la relation (amicale, professionnelle, familiale) déterminent la nature du produit réalisé.

- 3- Les relations scripteur/lecteur(s) et document : la forme linguistique du document joue un rôle capital dans la communication écrite. Sa structure indique l'objectif et l'intention de la production. Le document constitue l'objet intermédiaire entre les deux communicants.
- 4- Les relations scripteur/document/ extra- linguistique : le contexte de production joue aussi un rôle primordial dans le processus de production. Celui-ci est peut être déterminé par des interrogations qui tournent autour du destinataire concerné par la production, l'objet et l'objectif, le lieu et le temps. Ces différentes interrogations contribuent à donner des informations référentielles du texte produit et précise, aussi, sa fonction et son orientation.

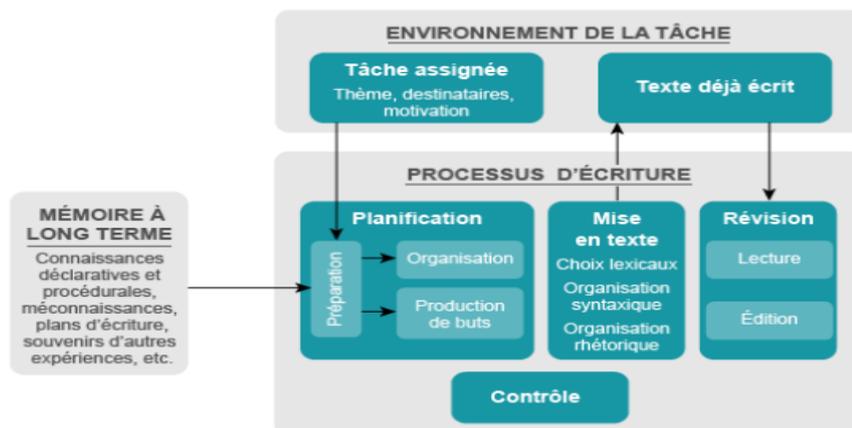
4.3. Le modèle non linéaire : Dans le modèle de Hayes et Flower (1980)

Le processus d'écriture a suscité l'intérêt des chercheurs cognitifs de longue date. Les américains Hayes et Flower furent les premiers à s'intéresser au processus mental subjacent de l'acte d'écriture. Leurs travaux ont été repris en 1986 par les français Garcia-Deban pour qu'ils soient la source des modèles de description des activités mentales mobilisée dans l'acte d'écriture.

Ce modèle texte qui est fondé sur les données conceptuelles des psychologues cognitifs et les psycholinguistes comprend trois grandes composantes.

Figure 12 : Modèle de production écrite de Hayes et Flower (1980)

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif



- **L'environnement de la tâche ou le contexte de production** : cette composante représente les éléments extérieurs d'une production qui sont au nombre de trois : les consignes de production, les caractéristiques des lecteurs que le scripteur doit prendre en charge lors de son écriture et la motivation suscitée par la tâche de production.
- **La mémoire à long terme** du scripteur qui stocke toutes les connaissances indispensables à la production. Le scripteur puise divers types de connaissances comme les connaissances sur la thématique traitée, les spécificités du lecteur, la typologie et le genre textuel ainsi que les connaissances linguistiques, pragmatiques, rhétoriques et autres. Toutes ces connaissances seront adaptées et arrangées lors du processus d'écriture.
- Le processus d'écriture ou de production comprend à son tour trois sous-processus
 1. **La planification** : dans cette première phase le sujet-scripteur effectue diverses opérations simultanées. Ces dernières consistent en la récupération des informations stockées dans la mémoire à long terme, la sélection et la réorganisation des idées récupérées et enfin l'élaboration d'un plan qui correspond au contexte textuel et pragmatique du sujet traité.
 2. **La mise en texte ou textualisation** : cette étape s'intéresse à la sélection et l'organisation des choix linguistiques, syntaxiques et pragmatiques dans le dessin de mettre en mots les informations précédemment sélectionnées. En fait, c'est à partir du schéma textuel, de ces indices organisationnels que le scripteur transforme ses informations en phrases reliées entre elles. D'après Bourdeau, G., (1994, p. 122)

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

cette phase a aussi pour objectif l' « *ajustement quant à l'activation et à l'organisation des idées du texte* ».

3. **La révision :** ce dernier processus joue un rôle incontournable dans le perfectionnement de la production, car il permet de revoir le texte par le biais d'une lecture attentive. Dans ce sens, le scripteur évalue et rectifie les erreurs commises à divers niveaux (la structure, les formes linguistiques, les erreurs orthographiques, la suppression ou l'ajout de nouvelles idées).

En bref, ces trois sous-processus s'effectuent de manière linéaire et récursive et constituent la base de tout processus d'écriture. Du coup, la réussite de la tâche de production écrite est intimement liée à ces processus mentaux.

4.4. Les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987)

Les travaux de Bereiter et Scardamalia sur les comportements de l'enfant et de l'adulte pendant l'acte d'écriture ont donné naissance à deux types de description. Le premier type est appelé, d'après CORNAIRE, C. et RAYMOND, P. (1999, p. 29), (knowledge- telling model) est traduit en « connaissance-expression ». Celui-là consiste à montrer la démarche du scripteur éprouvant des difficultés lors du processus d'écriture. Ces difficultés résident au niveau structurel des phrases qui se caractérisent généralement par l'incohérence, l'insuffisance lexicale et aussi le manque d'enchaînement entre les différentes idées. Quant à la seconde description, nommée (knowledge- transforming model) qui pourrait être traduisible par « connaissances – transformation », elle sert à décrire la démarche d'un scripteur ayant la capacité à identifier ses erreurs et y apporter les correctifs nécessaires au moment de la tâche d'écriture qu'on lui procure.

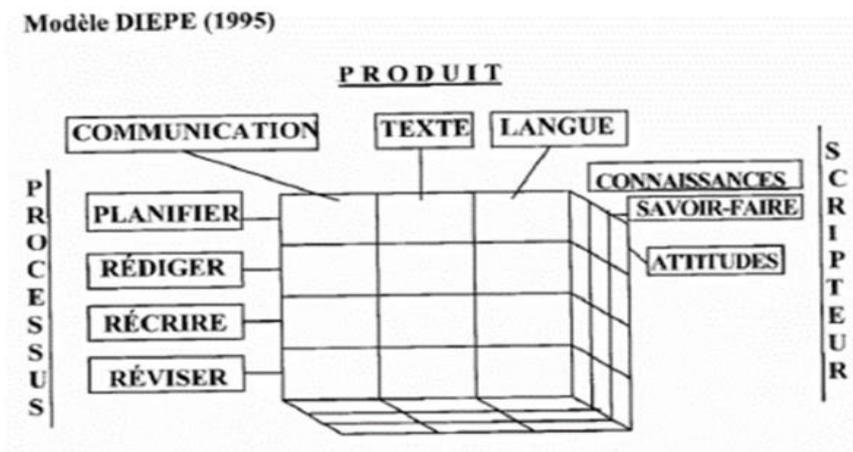
4. 5. Le modèle de DIEPE (1995)

Ce modèle a été réalisé dans le cadre de l'approche par compétences par un groupe de chercheurs belges. Ces expériences menées auprès des francophones d'Europe et d'Amérique ont démontré le degré de la complexité du processus de la production écrite. Ce modèle démontre ainsi que l'activité d'écriture repose sur trois composantes majeures qui sont : le scripteur, le produit et le processus. En effet, ce qui particularise ce modèle par rapport aux autres est sa prise en charge de la notion d'ATTITUDES qui occupe une place essentielle tout comme celle de la connaissance et du savoir-faire du scripteur. Ces attitudes sont générées

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

par le comportement, la motivation et les représentations du scripteur à l'égard de la tâche d'écriture et qui influent sur le style et la nature du produit réalisé.

Figure 13 : modèle de DIEPE



D'après le schéma, nous pouvons remarquer que le scripteur signifie, ici, l'ensemble des connaissances déclaratives ainsi que procédurales, le savoir-faire et les attitudes des rédacteurs qui diffèrent d'une personne à une autre. Quant au produit, il inclut les éléments suivants : la langue, le texte et la communication. La réflexion du groupe DIEPE s'articule autour de ces trois éléments et elle considère que l'écriture signifie la capacité à produire une communication par le moyen d'un texte dans une langue donnée. De ce point, la compétence à écrire consistera à savoir produire un message qui véhicule un contenu, qui se place dans la position du lecteur et respecte les conditions matérielles de la communication. Ce produit doit se conformer **aux conditions et aux caractéristiques** de la textualité écrite (les éléments discursifs d'un discours) : organisation (structure), respect des genres, cohésion, progression. Ce produit doit également se conformer au lexique, à l'orthographe, à la syntaxe et aux autres conventions de la langue utilisée, dans son usage écrit. En dernier, nous pouvons percevoir que le processus rédactionnel de ce modèle tridimensionnel s'effectue en quatre étapes savoir : **la planification, l'écriture, la réécriture, la révision.**

La planification se fait classiquement au début du travail, mais elle peut être placée autrement quand le scripteur aura l'intention de faire des allers retours afin de réviser, remanier et retoucher le travail de manière intégrale ou partielle. Cette étape vise l'identification et la précision des objectifs d'écriture et l'accumulation des informations, des idées et des références relatives au sujet. À travers cette première étape, le scripteur peut

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

aussi établir un plan provisoire de son produit et choisit le style, le ton, le rythme ainsi que le vocabulaire pertinent à la situation de communication écrite en question.

La seconde étape concerne l'écriture. Celle-ci n'est qu'une suite de la précédente étape dans la mesure où le scripteur réalise et met en papier son premier jet en se référant à son plan. Lors de cette étape, le scripteur donne du sens à sa communication à travers ses différents choix rhétoriques, morphosémantiques et morphosyntaxiques.

La réécriture représente la phase de la relecture qui cible l'amélioration du texte. Cela signifie que le scripteur effectuera différents choix : suppression, reformulation et permutation, remplacement ou autres. Elle touchera également l'organisation textuelle interne et externe de la communication.

La révision consistera à faire une vérification et un contrôle de la communication afin de déterminer les insuffisances et les carences si elles existent.

4.6. Le modèle de Michèle Dabène

Ce modèle didactique est considéré comme l'un des modèles les plus complets, puisqu'il englobe tous les aspects décrivant l'activité scripturale. Cognitivement parlant, ce modèle propose un éclairage de la complexité des opérations que le scripteur met en usage afin de produire un écrit. Selon ce modèle, Dabène a décrit la compétence scripturale comme étant un sous-ensemble de la compétence langagière et elle se subdivise en trois composantes à savoir : le savoir, le savoir-faire et les représentations. La maîtrise de ces derniers assure l'exercice de l'activité langagière écrite qu'elle soit en réception ou en production.

Les savoirs que le scripteur doit posséder sont de quatre types : linguistique, sémiotique, pragmatique et sociologique. La composante linguistique embrasse la syntaxe, la morphologie, le lexique ainsi que les aspects relatifs à l'écrit tels que la ponctuation et l'orthographe.

La seconde composante qui est de nature sémiotique se focalise sur les signes en considérant ces derniers comme vecteur de sens. Tandis que la composante sociologique renvoie au rôle et à la fonction sociale que peut jouer chaque signe employé dans une situation de communication donnée. La composante pragmatique renvoie, à son tour, à la précédente à travers la notion de l'acte de parole. Elle s'intéresse à tous les paramètres de la

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

situation de communication tels que les objectifs de communication, les intentions du destinataire et le contexte de réception destinataire.

Les savoir-faire sont, à l'avis de Dabène, M. (1987, p. 43), des « *manifestations opératoires observables des SAVOIRS* ». Ces manifestations regroupent deux catégories. La première est les savoir-génériques, appelés aussi textuels. Ces derniers rassemblent tous les éléments ayant une relation avec la structuration, la cohérence et la progression textuelle. La seconde catégorie des savoir-faire concerne le savoir lire et le savoir écrire ou le savoir graphier. Cette dernière notion, à laquelle nous nous intéressons, est le moyen qui aide le scripteur à démontrer ses idées, ses opinions ainsi que ses attitudes par le moyen de l'écriture.

En somme, le modèle d'écriture de Dabène démontre clairement le degré de complexité de la compétence scripturale et justifie aussi les difficultés qui entravent les apprenants lors de l'apprentissage de l'écrit.

5. L'écriture et la réécriture

Allant de la réflexion de BUCHETON, D., qui souligne que la réécriture ne signifie pas la correction d'un texte ni sa simple amélioration, mais plutôt son écriture « *à nouveau en poursuivant la réflexion sur le noyau sémantique de départ.* » (2015, p. 39), nous pouvons constater ici que l'activité de la réécriture se différencie de celle de la révision dans la mesure où la première ne se contente pas des corrections orthographiques ou syntaxiques mais elle tâche de redécouvrir le texte produit afin de le faire évoluer sur tous les plans. De façon significative, la réécriture désigne une remise sur l'état d'un écrit précédemment fait et les transformations qui résultent d'une seconde écriture.

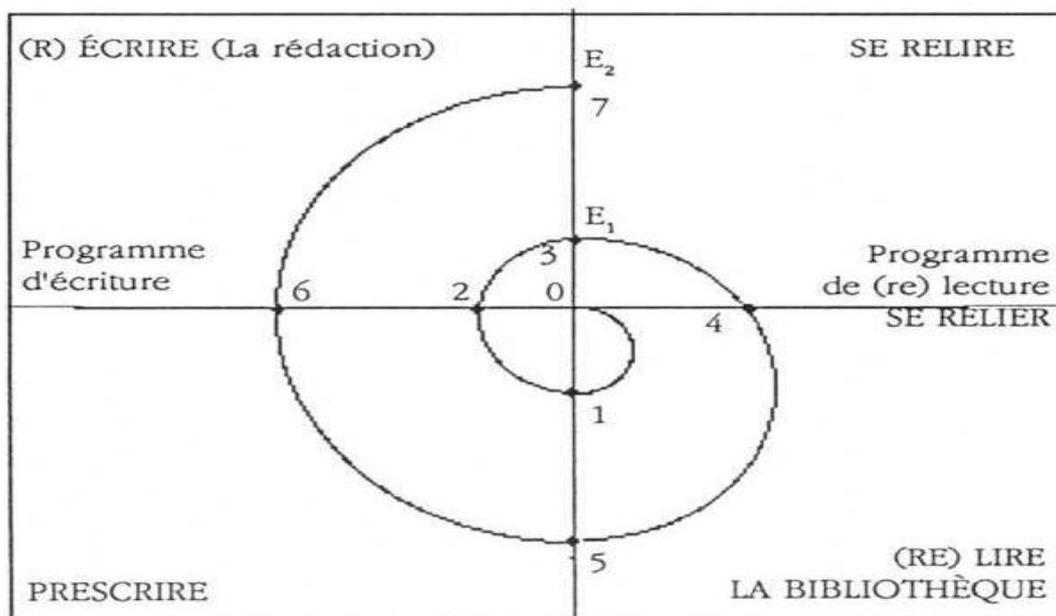
Le terme réécriture est de nature polysémique, car il abrite divers types d'actions. Elle occupe une place particulière dans toute activité de production écrite. Avec l'écriture, les ratures et les erreurs sont considérées comme des indices scripturaux.

En fait, nous ne pouvons pas parler de l'écriture sans citer la tâche de la réécriture, car le texte qu'un scripteur peut produire n'est que le résultat d'un travail de transformation sur un produit initialement structuré. A ce propos, ORIOL-BOYER, C., a souligné que le texte est une « *reproduction* », puisqu'au moment de la réécriture, le scripteur est toujours en quête de perfectionnement afin de présenter à la fin une version tranchée meilleure et correcte.

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

Cette relation d'interdépendance entre l'écriture et la réécriture a inspiré la théoricienne ORIOL-BOYER, C., à fonder une théorie de l'écriture basée sur la notion de la réécriture. Cette théorie propose une description du processus d'écriture sous la forme d'une spirale comportant comme éléments : lecture- écriture- réécriture. Le suivant schéma explicite les différents enchaînements entre les différentes séquences :

Figure 14 : spirale de l'écriture-lecture- réécriture



Le présent schéma illustre l'enchaînement de tâches effectuées par le scripteur lorsqu'il tente de produire un texte. Il démontre, aussi, le type d'opération que chaque cadran réalisé. ORIOL-BOYER a expliqué qu'il y a, globalement, une succession obligatoire, mais il n'y a pas une linéarité des enchaînements car, selon toujours ORIOL-BOYER, certaines des phases peuvent être sautées, tandis que d'autres peuvent comporter, en leur sein, des micros séquences, telles ou telles autres (par exemple, au moment même où l'on se relit, on peut, en quelques secondes, se référer à un livre et changer un mot, tout en se maintenant principalement dans une activité de relecture).

Chapitre 4 : un passage de l'écriture à la réécriture d'un texte argumentatif

Conclusion

L'écriture est la réécriture sont deux processus complémentaires dans la mesure où le deuxième se construit à la base du premier afin de présenter un troisième produit. Ceci, n'exclut jamais le rôle du produit écrit initialement qui constitue, à son tour, l'image d'un texte en construction. En effet, l'observation et l'analyse par le biais de la relecture et la révision de ce premier jet permettront au scripteur de proposer une nouvelle modification structurelle et de rectifier les propositions ratées lors de la première écriture. Chose qui donne lieu à la naissance d'un nouvel édifice.

Puisque la reconstruction d'un texte suppose la maîtrise d'un certains nombres de capacités linguistiques, énonciatives et discursive, l'enseignement doit se focaliser sur le volet pratique où les étudiants peuvent développer plusieurs aptitudes par le biais d'entraînement. La focalisation sur le processus de réécriture favorisera l'amélioration des compétences scripturales et le développement d'un regard réflexif et d'un œil correctif.

L'intention de ce travail de recherche est de proposer un enseignement du genre argumentatif via l'exploitation du spot publicitaire français. Nous tenons de mettre la lumière sur le rôle de la publicité sur la réécriture du texte argumentatif. Les deux chapitres suivants seront consacrés à la présentation et l'analyse de notre projet d'étude.

Partie 2:
Méthodologie de la
recherche

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Introduction

Dans la présente partie, nous présenterons et justifierons les différents choix méthodologiques adoptés pour mener à bien notre travail de recherche. Afin de trouver des réponses pertinentes et complètes à nos questionnements de départ, nous avons jugé opportun de mêler deux méthodes à la fois dont l'une fait partie des méthodes de recherche des sciences humaines et sociales et l'autre fait partie du champ de l'ingénierie. En fait, il s'agit de la méthode expérimentale accompagnée d'une démarche organisationnelle. Celle-ci a joué un rôle incontournable dans la préparation de notre expérience dans la mesure où elle nous a permis de collecter des informations relatives aux difficultés éprouvées par notre public et leurs besoins tout en donnant à chaque démarche suivie un caractère scientifique rigoureux. Elle a aussi participé à l'élaboration et l'organisation de notre expérience.

1. Rappel de la thématique et des questions de recherche

Comme nous l'avons souligné précédemment, les pratiques scripturales, particulièrement celles qui font appel à l'argumentation, tiennent un rôle prépondérant à l'université, car elles constituent la clé de voûte de la réussite du parcours étudiant. A vrai dire, la nécessité de l'argumentation ne se limite pas uniquement au domaine universitaire, mais elle est aussi indispensable pour la vie sociale et professionnelle de chaque individu, en tant que citoyen, en tant que demandeur d'emploi ou encore en tant participant au monde du travail (MEYER, 2004, p. 6). Cette importance stipule une accentuation sur l'enseignement de l'argumentation et l'installation d'une compétence argumentative à l'oral et à l'écrit surtout lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère. A ce stade, l'université apparaît comme un lieu privilégié pour améliorer divers types discursifs tel que l'argumentation afin de doter l'étudiant d'une compétence communicative qui lui sert dans sa future vie.

En revanche, les étudiants inscrits dans les départements de langues, particulièrement celui de la langue française, éprouvent toujours des difficultés de tous ordres lorsqu'ils doivent écrire un discours argumentatif quelle que soit la nature de sa visée communicative. C'est ce que nous l'avons déjà enregistré et signalé dans nos travaux de recherches

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

antérieures (articles de recherche)¹⁷. Ces constats nous ont amené à réfléchir autour des pistes pédagogiques qui peuvent aider les étudiants à remédier et à surmonter les défaillances qui génèrent généralement ce type d'apprentissage. En outre, les résultats obtenus dans nos expériences de recherche nous ont encouragés à élargir l'horizon de notre réflexion pour faire une étude plus détaillée qui touche diverses dimensions du genre argumentatif. Cette recherche met l'accent sur l'enseignement de l'argumentation via le spot publicitaire télévisuel.

A vrai dire, la nouveauté et la complexité de notre problématique réside au niveau des types de relations qu'elle entretient avec divers champs tels que la linguistique, l'argumentation, la rhétorique, la sémiologie, la pragmatique, la communication et autres. En effet, l'objectif ultime de cet appel est de trouver une voie qui lie les dimensions essentielles, issues de ces champs, travaillant le texte argumentatif dans un cadre purement didactique. La réalisation de ce travail suppose une certaine transposition qui nous aide à l'élaboration de cours soutenant, d'une part, les étudiants à reproduire des textes argumentatifs plus cohérents et riches en lexiques et en structures, et d'autre part, les praticiens à enseigner efficacement ce genre discursif. En outre, les aspects auxquels nous nous sommes intéressés sont de nature linguistique, discursive et aussi cognitive. Les deux premiers aspects sont intimement liés parce que le degré de persuasion de l'argumentation dépend du choix et de l'organisation des énoncés formant le discours. Dans ce sens, les deux notions « *ne sont pas deux niveaux distinctes du langage* » mais plutôt, « *les deux faces d'une même médaille* » (Chaetrand, 1991, p. 42). C'est pourquoi, l'argumentation peut être traitée et enseignée à la fois comme un fait linguistique et discursif. La dernière dimension cognitive contribue à son tour à la mobilisation et la structuration du produit argumentatif, car elle assure le transfert entre les différentes activités mentales de l'acte d'écriture (planification, mise en texte, révision...etc.).

Les démarches suivies dans nos anciennes expériences consistaient à faire une étude comparative entre un groupe témoin et un autre groupe expérimental. Cependant, ce travail a été fondé sur une simple adaptation et une didactisation des supports proposés et il se déroulait dans une courte durée. A travers les résultats obtenus, nous nous sommes rendu compte qu'il n'est pas évident de remédier à toutes les lacunes en une seule séance (BAHIA

¹⁷BAHIA, N. MOSTEFAOUI, A. L'apport de la publicité télévisuelle à la reproduction d'un texte argumentatif par des étudiants de la première année licence.

BAHIA, N. MOSTEFAOUI, A. ADIB, Y. Les interactions médiatisées : l'apport de la Co-correction en ligne sur la reproduction d'un texte argumentatif par des étudiants de la deuxième année licence

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

& MOSTEFAOUI, 2022, p. 680). Les étudiants auront aussi besoin de temps pour se familiariser avec le type de discours, les supports d'aide, la thématique et la méthode de travail. Au niveau de l'enrichissement lexical, nous avons remarqué que le changement thématique à chaque séance ne permet pas à l'étudiant d'enrichir son stockage lexical, car à chaque fois il doit découvrir un nouveau sujet, une nouvelle technique de travail et une nouvelle stratégie d'écriture. Ce qui pourra être la raison du blocage des étudiants lorsqu'ils sont face d'une tâche d'écriture, puisque ils seront dans l'obligation de comprendre le contenu de la leçon et de chercher des informations relatives au sujet proposé.

Par contre, si l'étudiant étudie, chaque séance, une caractéristique du genre discursif en question en gardant la même thématique, la tâche d'écriture sera plus ou moins facile et efficace, car le scripteur n'aura pas besoin de chercher de nouvelles informations pour commencer sa rédaction. Par contre, le traitement d'une thématique en plusieurs séances permet à l'étudiant d'enrichir son champ lexical. Dans ce sens, l'étudiant pourra mettre son attention sur l'aspect étudié, élargir et enrichir la thématique déjà traitée et il fera aussi le point sur ces lacunes commises

D'un autre côté, nous avons pensé que l'intervention didactique devrait passer par des étapes préparatoires afin de répondre à des questions comme : quelles sont les lacunes de ces étudiants ? Comment peut-on y remédier ? Par quel(s) moyen(s) et quelles méthodes ? Comment se travail pourra-t-il être réalisé ? Et combien de temps cela nécessite?

Cette remise en question nous a poussée à chercher une méthode de travail qui organise notre expérience et qui lui donne un caractère scientifique. Certes, la méthode expérimentale permet au chercheur d'effectuer une étude de causalité entre des variables dépendantes et des variables indépendantes, mais une manipulation didactique doit être aussi réalisée en se référant à une démarche organisationnelle bien déterminée. En effet, le chercheur ne pourra pas proposer des pistes de remédiation de manière aléatoire, ni procéder à son application sans la précision des objectifs à atteindre.

Dans le cas de la production écrite, l'identification des lacunes suppose le recours à une évaluation diagnostique. A son tour, la remédiation de ces problèmes doit être bien réfléchie et planifiée du côté des supports d'aide contribuant à l'éradication des difficultés d'apprentissage et aussi du côté des modèles d'écriture adoptés soutenant l'organisation de la tâche d'écriture.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

De la sorte, cette remédiation pourra être réalisée à travers l'élaboration d'une série de cours permettant de pallier les difficultés d'apprentissage et de développer des capacités d'écriture relatives au genre argumentatif. Pour ce faire, nous avons choisi l'ingénierie pédagogique comme démarche facilitant et organisant notre travail expérimental. La source initiale de ce choix est le travail de recherche réalisé par notre directeur de thèse (Mostefaoui, 2014) qui a effectué une expérience fondée sur une démarche ingénierique. En effet, son travail représente pour nous une base théorique qui nous a aidée à comprendre l'ingénierie pédagogique.

2. L'ingénierie pédagogique comme démarche soutenant l'élaboration des dispositifs d'apprentissage

À l'heure actuelle, le concept d'ingénierie avec tous ses modèles dérivant des sciences de l'ingénierie a envahi l'univers de la formation professionnelle et celui du développement des compétences. En effet, la démarche ingénierique se veut la conceptualisation et la production d'ouvrages scientifiques rigoureux qui sont conformes aux règles de bonnes pratiques.

L'ingénierie pédagogique, comme l'une des parties de l'ingénierie de formation, se présente comme une approche méthodique et une démarche structurée qui a pour objectif la conception et la mise en place des dispositifs d'apprentissage adaptés à un public d'apprenants qui répondent à des objectifs pédagogiques définis en amont. Selon la perception de Plaquette, G., l'ingénierie pédagogique est définie comme étant une démarche *«soutenant l'analyse, la conception, la réalisation et la planification de l'utilisation des systèmes d'apprentissage, intégrant les concepts, les processus et les principes du design pédagogique, du génie logiciel et de l'ingénierie cognitive »* (2002, p. 106). En d'autres termes, l'ingénierie pédagogique est donc une véritable démarche d'apprentissage qui regroupe systématiquement un ensemble d'éléments en interaction dynamique servant le formateur à élaborer et à concevoir des dispositifs pédagogiques appropriés ou parfois à aménager, à adapter et à transformer des scénarios pédagogiques en vue d'optimiser l'efficacité du processus de formation. Son objectif est donc la stimulation et l'optimisation du processus d'apprentissage.

Par ailleurs, ce qui différencie l'ingénierie pédagogique de l'ingénierie de formation est sa focalisation sur les pratiques pédagogiques. Dans ce sens, la première se situe du côté

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

du maître d'œuvre qui prend en charge différentes tâches, citons parmi elles : l'identification des objectifs d'apprentissage, la mise en action et l'animation de la formation.

Dans un travail de recherche qui se veut une proposition pédagogique ayant comme objectif la remédiation et l'optimisation de l'apprentissage d'un public bien déterminé, comme c'est le cas dans notre recherche, la proposition ne se réalise qu'en suivant une démarche scientifique rigoureuse afin d'aboutir à des conclusions tranchantes et pertinentes.

Dans ce cas, le recours à l'ingénierie pédagogique comme une démarche scientifique permettant le chercheur de concevoir un dispositif pédagogique paraît utile et bénéfique, car cela place le travail dans un cadre scientifique. De plus, être formateur ou spécialiste dans une matière donnée n'est pas toujours suffisant pour élaborer directement un cours de formation, car il existe plusieurs conditions et paramètres qui doivent être pris en charge lors de la conception d'une activité. Citons entre autres : l'identification des objectifs de la formation et les besoins réels du public, le contenu approprié à la formation, les stratégies adoptées pour accomplir la mission et aussi les outils et les méthodes d'évaluation. A ce stade, l'ingénierie pédagogique apparaît comme l'une des démarches qui répond à tous ces critères. Bref, c'est par le biais de la mise en place d'un ensemble d'objets, de principes et de tâches que la démarche ingénierique soutient l'élaboration d'un dispositif de formation

Les profits qu'on peut tirer de la mise en œuvre d'une ingénierie pédagogique sont multiples, nous en citons :

- L'efficacité des systèmes d'apprentissage : l'ingénierie pédagogique se voit comme un dispositif qui aide à la création des environnements d'apprentissage plus efficaces et pertinents (Lebrun & Berthelot, 1994) Sa démarche vise à faire impliquer les apprenants au maximum dans le processus d'apprentissage.

- L'efficience et la rentabilité : à ce niveau, Lebrun et Berthelot (1994) ont souligné que l'ingénierie pédagogique peut servir à la minimisation des frais de formation.

- Gestion de la complexité

- La bonne communication entre tous les membres du groupe

- Réutilisation des données

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

2.1. Les cinq étapes de l'ingénierie pédagogique

D'après P. Carré et C. Jeunesse (2017), l'ingénierie pédagogique peut se découper en 5 grandes étapes. Le schéma suivant présente de façon séquentielle la méthodologie de déroulement de ces étapes :

Figure 15 : les cinq étapes de l'ingénierie pédagogique (Afonso, 2012-2013)



2.1.1 Le diagnostic

Cette première étape consiste à effectuer une analyse de tous les éléments indispensables à la création du dispositif de formation. Cette analyse permet d'identifier les caractéristiques du public et celles du contexte, les besoins de la cible et elle sert aussi à préciser la nature des compétences à développer. L'analyse des besoins contribue également à structurer des indicateurs de performance qui aident à mesurer le degré de réussite de la formation.

2.1.2 Le design

Cette étape consiste à formaliser les informations collectées dans l'étape précédente. Il s'agit de transformer les données recueillies dans la phase du diagnostic en un projet de formation. Quant aux compétences identifiées, elles se transforment en objectifs d'apprentissage plus spécifiques. Leurs formulations doivent répondre à trois grands critères à savoir : la description d'un résultat observable en utilisant lors de la formulation de

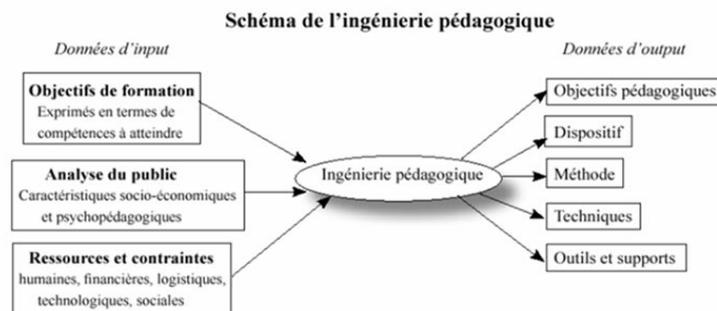
Partie 2 : Méthodologie de la recherche

l'objectif un verbe d'action, la précision des conditions de manifestation et l'identification du critère de son évaluation. A cette étape, le choix du dispositif de formation, le cadre spatio-temporel de son déroulement ainsi que toutes les ressources et les moyens pédagogique doivent être déterminés.

2.1.3 Le développement

C'est la phase de la construction proprement dite, car l'ingénieur pédagogique commencera à mettre en place le design élaboré en l'adaptant selon le programme de la matière et en vérifiant le degré de compatibilité entre le design prévu et le contenu et les méthodes fréquemment employés. A cette étape, l'ingénieur pédagogique sélectionne les contenus et il les planifie dans le temps suivant un calendrier cohérent tout en indiquant le rythme de travail. Le schéma suivant résume les trois étapes précédentes de l'ingénierie pédagogique en mettant en avant d'un côté les éléments qui aident au diagnostic et de l'autre côté ceux qui en dérivent et entrent dans la conception

Figure 16 : Extrait de : " Traité des sciences et techniques de la formation" (Carré & Caspar, 2004)



2.1.4 La conduite

Comme son nom l'indique, il s'agit de la mise en pratique des dispositifs conçus dans les précédentes phases. Nous parlerons ici de l'acte de la formation où l'enseignant fait sa rencontre avec l'apprenant en vue de lui transmettre un savoir. L'animateur détermine sa modalité d'animation en choisissant le style pédagogique (la manière d'être, la manière de

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

faire et l'aspect relationnel), le mode de travail (transmissif, incitatif, appropriatif) ainsi que les modalités de communication (inspirées soit des théories explicatives, constructivistes ou dialogiques). Il est à noter qu'il n'y pas un modèle privilégié par rapport à un autre, mais ce qui importe est l'optimisation du processus d'apprentissage quelle que soit la méthode utilisée.

2.1.5. L'évaluation

C'est par le biais d'un ensemble de critères que le formateur peut apprécier l'efficacité de la formation. En effet, deux facteurs d'ordre général peuvent aussi contribuer à apprécier le degré de la productivité du dispositif de formation à savoir : les facteurs de résultat et les facteurs de coût.

3. Présentation de notre échantillon

Notre échantillon est composé d'étudiants inscrits en deuxième année licence de l'université de Tissemsilt de l'année universitaire 2022- 2023. Cette promotion est répartie en trois groupes dont chacun est composé d'une trentaine d'étudiants. Afin de constituer un groupe de travail représentatif de la population sur lequel nous pouvons généraliser nos conclusions obtenues, nous avons suivi la méthode probabiliste et particulièrement l'échantillonnage en grappe qui consiste à diviser la population cible en sous-groupes de façon hétérogène et de sélectionner, par la suite, au hasard des grappes constituant l'échantillon. De cette manière, nous avons découpé les trois groupes en trois sous-groupes comprenant entre 10 à 11 étudiants et ensuite, nous avons choisi une grappe parmi les trois pour constituer à la fin un nouveau groupe composé de trente étudiants.

Il est à noter que le groupe d'étudiants participant à notre expérience a constitué à la fois le groupe témoin et le groupe expérimental de notre expérience. L'objectif de cette focalisation sur le même groupe a été de comparer le produit écrit puis réécrit par chaque étudiant. De cette manière, nous pouvions observer clairement les changements et les améliorations effectués au niveau des textes écrits / réécrits et l'apport du spot publicitaire dans cette intervention didactique

4. Collecte du premier corpus (textes sources)

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

La collecte de notre corpus a été faite au niveau du département de la langue française de l'université de Tissemsilt. L'objectif de cette étape est de collecter des productions écrites dans le cadre de la réalisation d'un exercice de rédaction habituel que les étudiants font après avoir traité un sujet en classe. La typologie textuelle de ces produits, qui est l'argumentation, fait partie du programme de la deuxième année licence.

Cette première écriture a été basée uniquement sur l'explication de l'enseignant et le débat animé entre enseignant- étudiant et étudiant-étudiant, sans l'intervention d'un support qui pourrait aider les étudiants à une meilleure compréhension. Dans ce sens, la démarche suivie nous a permis de conserver l'authenticité des conditions habituelles d'écriture de ces produits.

La collecte des copies a été faite par l'enseignant chargé de la matière de la compréhension- expression écrites. Elle s'est déroulée durant le premier semestre de l'année universitaire 2022-2023. L'exercice d'écriture ainsi que son explication ont duré trois heures . Le travail a pris deux séances de TD d'une heure et trente minutes. Lors du premier TD, l'enseignant présente et discute la thématique avec ses étudiants. Lors du deuxième TD, il leur donne et explique l'exercice de production en leur donnant un support d'écriture qui était une feuille imprimée comportant la consigne à laquelle ils devaient répondre. Ces copies ont été récupérées à la fin de la séance. Ces copies ont été codifiées à l'aide du signe « T1 AV » qui veut dire Texte, numéro de copie, Avant l'expérience

5. La thématique proposée

Les étudiants ont été invités à répondre à la consigne suivante : « Manger et vivre bio suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France. Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie. »

Etant donné que ces étudiants sont inscrits dans le département de la langue française, nous avons pensé à traiter un sujet qui caractérise la population francophone pour deux raisons. La première raison est que nous aurons la possibilité de trouver une panoplie de publicités authentiques sur les chaînes françaises traitant ce sujet et la seconde raison est que nous pouvons transmettre à la fois, des aspects linguistiques, discursifs, informationnels et aussi culturels suscitant l'intérêt de l'étudiant. En effet, la comparaison entre le mode de vie

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

algérien avec celui des français sera la clé qui déclenchera le processus d'argumentation chez les étudiants.

6. Le corpus et les outils d'analyse

La nature des données qui constituent notre corpus d'analyse est des textes écrits. Lors de l'opération d'échantillonnage, nous avons respecté les trois caractéristiques qu'un corpus doit posséder à savoir : la cohérence, la représentativité et l'exploitabilité.

Quant à la taille de notre corpus, il est à souligner que notre étude est de nature qualitative, cela veut dire que l'objectif est de comprendre et d'expliquer le phénomène à l'étude. Plus précisément, il s'agit d'une étude de cas dont le recueil de données est effectué à partir de 32 productions écrites. Seulement dans notre cas, la méthode qualitative est complétée par une quantitative pour les besoins statistiques (mesurer la taille d'une phrase, d'un paragraphe ou les fréquences de mots). En d'autres termes, nous sommes comme ce chercheur dont parlent Yvonne & Alain, qui traite les données qualitatives récoltées à l'aide d'une technique quantitative appropriée en les transformant en variable nominale (Yvonne & Alain, 2016, p. 8).

En effet, si les méthodes quantitatives favorisent l'étude sur de larges échantillons dûment triés afin de généraliser les conclusions abouties sur le phénomène étudié, les méthodes qualitatives s'appliquent le plus fréquemment sur quelques cas, voire un seul (Yin, 1991). De la sorte, la méthode qualitative demeure, selon Mäkelä, k. « *presque forcément plus individuelle et moins standardisée que le traitement du matériel quantitatif* » (1990, p. 59). Dans le cas de notre étude, notre corpus initial comprend 30 textes de taille variée. Pour effectuer son étude, nous aurons besoin de traiter certains aspects de manière quantitative comme le nombre de mots (verbes, noms, adjectifs etc.), de propositions et parfois le nombre d'étudiants ayant utilisé telles ou telles structures. Ces résultats statistiques seront interprétés dans le but de porter un jugement qualitatif. D'autres aspects seront analysés et parfois classifiés qualitativement à l'aide d'un logiciel de traitement de données.

6.1. Analyse par ordinateur (logiciel Tropes)

Les recherches qui s'attellent à répondre à des questions sur les pratiques enseignantes et les stratégies d'apprentissage se focalisent sur des corpus de différentes natures. L'analyse

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

de ces corpus dans les travaux de recherche ayant comme finalité l'observation des phénomènes linguistiques est devenue inévitable et incontournable. Dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues, ce type d'analyse est aussi considéré comme « *une méthodologie pour favoriser une approche opérationnelle dans le domaine de l'enseignement-apprentissage.* » (Di Vito, 2013, p. 159).

Avec l'essor des nouvelles technologies, la machine a remplacé les analyses manuelles des textes par l'analyse par ordinateur en utilisant des corpus informatisés. La raison de ce recours à l'analyse numérique vient de l'obligation d'analyse des corpus volumineux où le traitement peut être effectué de manière plus rapide et ordonnée qu'un travail manuel. De plus, l'entité informatique intelligente assure l'aboutissement à des résultats hautement précis, pertinents et plus généralisables étant donné que le travail est effectué sur un corpus consistant. L'intelligence artificielle offre aussi la possibilité d'organiser puis catégoriser les données du corpus afin de faciliter l'observation des différents phénomènes et extraire l'information souhaitée à partir d'un magma hétérogène de textes. Cela n'exclut pas que ces logiciels peuvent également analyser les petits corpus ou même des corpus de différentes natures (textes, enregistrements, articles, livres, vidéos...etc). Sur le plan analytique, les études statistiques ne sont plus réservées uniquement aux filières techniques et scientifiques, car ces logiciels peuvent réaliser des analyses qualitative et quantitative.

L'analyse des textes écrits est parmi les techniques les plus fréquemment utilisées dans le domaine des langues, notamment dans l'analyse du discours et de la stylistique. Pour effectuer ces analyses, il existe une panoplie de logiciels qui facilitent l'opération, nous citons comme exemple : « Alceste » de M. Reinert, « lexicométrie » de A. Salem, « NVivo » de Quality Systems Registrars.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons fait appel à un logiciel d'analyse lexicologique, discursive et aussi sémantique nommé TROPES. Tropes est un logiciel développé par Pierre Molette et Agnès Landré sur la base des travaux de Rodolphe Ghiglione (<http://www.tropes.fr/>). Ce n'est qu'après sept versions successives et quinze ans d'existence, que la plateforme Tropes a vu le jour. Sur le plan méthodologique, ce logiciel fondé sur une logique d'Intelligence Artificielle (IA) permet au chercheur d'effectuer des analyses sémantiques, syntaxiques et aussi stylistiques. Durant son évolution, le logiciel¹⁸ s'est appuyé sur d'autres travaux scientifiques que ceux des premiers auteurs. En particulier

¹⁸ Cf. manuel d'utilisation de Tropes, version 08.4, disponible sur <https://www.tropes.fr/>

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

les Rafales (adaptées à partir de la thèse de Mathieu Brugidou), le Scénario (inspiré de la linguistique anglo-saxonne et partiellement des travaux de John Lyons) ainsi que le Style général du texte (adapté à partir de la Grammaire du sens et de l'expression de Patrick Charaudeau).

C'est en un seul clic que le chercheur peut avoir une vision d'ensemble de son corpus traité et toutes les données seront ordonnées et catégorisées de manière automatique pour qu'elles soient présentées à la fin sous forme de graphes. À chaque fois, le chercheur a la possibilité de consulter et de relier à tout moment les propositions dégagées et aussi les passages dans lesquels elles sont accomplies.

Ses analyses s'opèrent en fonction des unités d'analyses retenues, de la catégorisation, et de la méthode adoptée par le chercheur (qualitative ou quantitative). Nous voulons dire par les unités d'analyse les mots, les groupes de mots, les paragraphes ou le texte entier, et par la catégorisation des groupes auxquels appartiennent les unités déjà citées (lexicales, thématiques, sémantiques). Tous ces éléments dépendent toujours de l'/les objectif(s) poursuivis par le chercheur (expliquer, décrire, comparer, prédire). En se référant aux travaux liés au modèle propositionnel de Kintsch et Van Dijk,(1978 ; 1983), Tropes donne au chercheur la possibilité d'effectuer une analyse de contenus en dégageant les styles discursifs employés par les locuteurs par le biais de classifications proposées dans les travaux de Benveniste(1974) et François, J. (1986) qui propose des indicateurs langagiers pour le classement comme les verbes, les adjectifs, les connecteurs, les adverbes etc.

En outre, Tropes rassemble et présente les résultats sous forme de catégories linguistiques (Mostefaoui , 2014, p. 199) :

1. Stylistique-Rhétorique : (Style argumentatif, énonciatif, descriptif ou narratif) ;
2. Catégories de mots : (verbes, connecteurs, pronoms personnels, modalisations, adjectifs qualificatifs) ;
3. Thématique : (univers de références) ; IV « Discursive-Chronologique » (épisodes et rafales).

En réalité, ce sont ces avantages qui nous ont motivé à choisir le logiciel tropes afin d'aboutir à des analyses scientifiques pertinentes permettant de porter un jugement qualitatif et aussi quantitatif des productions écrites et d'identifier les éradications d'apprentissage.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

6.2. Analyse manuelle via une grille d'analyse

Si l'écriture est une tâche ardue est complexe, c'est parce qu'elle exige au scripteur de mettre en jeu, à la fois, des dimensions cognitives, linguistiques et aussi contextuelles. Cette combinaison donnera lieu à la production d'un message ayant des traits significatifs. En effet, Ce sont ces signes qui peuvent faciliter aux lecteurs l'identification du type discursif.

Le discours argumentatif, tout comme les autres types de discours, possède une structure externe et une organisation interne spécifique qui hiérarchisent ses énoncés et assurent sa cohésion et sa cohérence. Ces propriétés textuelles sont regroupées en trois grandes parties. Dans un premier lieu, nous avons la superstructure ou la macrostructure qui concerne la forme globale du texte et elle comprend à son tour, d'après la réflexion de Villalobos. J et Serrano de Moreno. S (2006), trois parties à savoir : la thèse, les arguments et la conclusion. Cette réflexion est le fruit de différentes inspirations faites sur le modèle de Toulmin (1958).

Dans un deuxième lieu, nous trouvons la microstructure du texte qui correspond au niveau local du texte, c'est-à-dire les enchaînements et tous les éléments représentatifs du contenu. Justo. L a souligné que le niveau microstructurel du texte argumentatif est intimement lié aux trois types de marqueurs à savoir : « la présence explicite ou implicite d'organiseurs logiques, les marques de modalisation et les éléments permettant d'ancrer le discours argumentatif à son moment d'énonciation.» (2012, p. 45).

Un troisième niveau d'analyse paraît aussi indispensable pour l'analyse textuelle, quel que soit son type. Ce niveau correspond aux dimensions transversales. La morphologie, la syntaxe, le lexique et l'orthographe, sont les éléments qui représentent les ingrédients constitutifs mis en jeu lors de la réalisation de l'acte d'écriture. Ces dimensions langagières contribuent à la hiérarchisation linguistique, à la cohérence et aussi à la cohésion du texte.

Afin de rendre l'image de notre analyse plus claire et logique, nous essayerons dans les lignes qui suivent d'étudier profondément le contenu de notre corpus en effectuant une analyse qui touche le niveau macrostructurel, le niveau microstructurel et les dimensions transversales du texte argumentatif. Ceci pourrait être réalisé par le recours à une grille d'analyse qui permet de porter un jugement sur la qualité du produit et cibler aussi les objets d'apprentissage dont le scripteur aura besoin de les remédier pour arriver à écrire le produit attendu.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Comme nous l'avons souligné, ce type d'instrument permet d'effectuer des analyses qualitatives, mais aussi des analyses quantitatives qui ciblent la qualité. Dans ce sens, les données mathématiques obtenues permettront au chercheur de porter un jugement sur la qualité et c'est exactement le cas de notre étude. C'est ce que Laflamme., S avait souligné dans son article qui porte sur les analyses qualitatives et quantitatives :

L'analyse qualitative, dans le champ des sciences humaines, complète l'analyse quantitative, et vice versa. Toutes deux permettent d'accéder à des informations spécifiques qui enrichissent les connaissances. Souvent elles permettent de vérifier diversement une hypothèse comparable. Souvent elles ouvrent à la recherche des univers dissemblables. Dans certains cas, l'une devient une manière de vérifier ce qui a été découvert avec l'autre. Parfois, par exemple, l'analyse statistique aura permis d'établir des corrélations sur de grands échantillons et l'analyse qualitative, elle, permettra d'observer ce qu'il en est de manière quasi expérimentale au niveau de cas particuliers ; parfois, les observations d'une analyse qualitative demanderont à être extrapolées à des populations, ce que rendra possible l'analyse statistique. (2007, p. 142)

En ce qui concerne l'élaboration de notre instrument de mesure, nous nous sommes référée à plusieurs modèles de grille évaluant les trois niveaux ci-haut cités. La grille que nous avons élaborée est le fruit d'un travail de lecture analytique sur les grilles suivantes qui visent l'évaluation d'un texte argumentatif :

- le plan d'écriture du texte argumentatif (développant trois aspects) (De Koninck,, 2006).
- La grille de correction de l'épreuve PARER sur l'ouvrage du « texte argumentatif et les marqueurs de relation (TREMBLAY, LACROIX , & LACERTE, 1994, p. 190).
- La grille d'évaluation de l'épreuve unique d'écriture proposée par la direction de la formation générale des jeunes au Québec (Direction de la formation générale des jeunes. , 2002).

L'élaboration de cette grille a aussi nécessité une démarche scientifique afin de choisir les bons critères travaillant notre analyse. Pour ce faire, nous avons suivi une démarche d'élaboration des grilles d'évaluation proposée par un groupe de chercheurs à l'Université du Québec dans le cadre du projet du Fonds de développement académique du réseau (FODAR) (Côté & Tardif, 2011). Cette démarche explique les principaux éléments que le chercheur doit mettre en œuvre lors de l'élaboration de son instrument de mesure.

Par ailleurs, nous avons essayé d'adapter des critères en fonction de nos objectifs de recherche. Vu la pluralité des critères et des éléments observables, nous avons décidé de faire

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

trois grilles. La première grille a été réalisée pour le niveau macro, la deuxième est pour le niveau micro et la dernière concerne les dimensions transversales du texte.

7. La méthode expérimentale et l'ingénierie pédagogique

Afin d'arriver à conjuguer les principes de notre expérience avec celles de la démarche de l'ingénierie pédagogique, nous avons essayé de découper le travail en deux grands moments à l'intérieur desquels nous avons organisé les 5 étapes de l'ingénierie pédagogique.

7.1. 1^{ER} moment de travail: la collecte d'un corpus témoin

Le premier temps comprend la première phase de l'expérimentation qui consiste à faire le travail avec le groupe témoin. De l'autre côté, nous avons organisé le travail ingénierique en se basant sur la première partie expérimentale de la manière suivante:

7.1.1 Le diagnostic

Nous avons commencé notre démarche d'ingénierie par faire le diagnostic. La tâche d'écriture proposée au groupe témoin joue le rôle d'un test permettant de faire une sorte d'évaluation diagnostique. Les textes sources collectés du groupe témoin, qui sont composés de trente copies, ont fait l'objet d'une analyse minutieuse. L'analyse a été effectuée à l'aide des deux outils choisis à savoir le logiciel tropes et les analyses manuelles effectuées à l'aide des grilles. Les résultats obtenus nous ont conduit à repérer les éléments suivants :

- a- **Identifier les besoins de notre public** : l'interprétation des résultats obtenus nous a permis d'identifier les problèmes rencontrés par les étudiants de la deuxième année licence lors de la rédaction d'un texte argumentatif. Les besoins de notre public sont divers et touchent les deux aspects linguistique et discursif. Ces résultats seront présentés et interprétés dans le chapitre 3 « présentation et analyse des résultats ».
- b- **Les ressources et contraintes** : l'université de Tissemsilt dispose de tous les moyens nécessaires pour faire le travail expérimental (salle, outils informatiques comme le data show, ordinateurs, internet etc). Nous avons obtenu l'avis favorable de la cheffe de département et de tous les enseignants et les étudiants ayant participé à ce travail expérimental. La seule contrainte qui empêchait le

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

déroulement de notre plan de travail était la crise sanitaire. Suite à cette pandémie, le travail a été reporté plusieurs fois. A vrai dire, il était difficile de trouver des séances pour effectuer l'expérimentation vu la réduction du volume horaire et la nouvelle répartition exceptionnelle des groupes-classes. Cette situation a été la cause principale de notre retard.

Nous avons fait un premier test le 05/01/2021 pour analyser les besoins de ces étudiants. Après un travail sur l'échantillon, nous avons programmé difficilement une séance pour terminer la deuxième partie du travail le 19/05/2021, mais le travail a été interrompu suite à l'absence de la majorité des étudiants. Le nombre de feuilles collectées dépassant pas les sept, nous a poussée à remettre en question notre démarche de travail.

A l'entrée universitaire 2022/2023, nous avons travaillé sur un nouveau public et nous avons reconstitué un nouveau corpus, mais nous avons toujours rencontré des contraintes à trouver des séances de travail. Après plusieurs tentatives, nous avons pu programmer notre expérience sur 4 séances de travail.

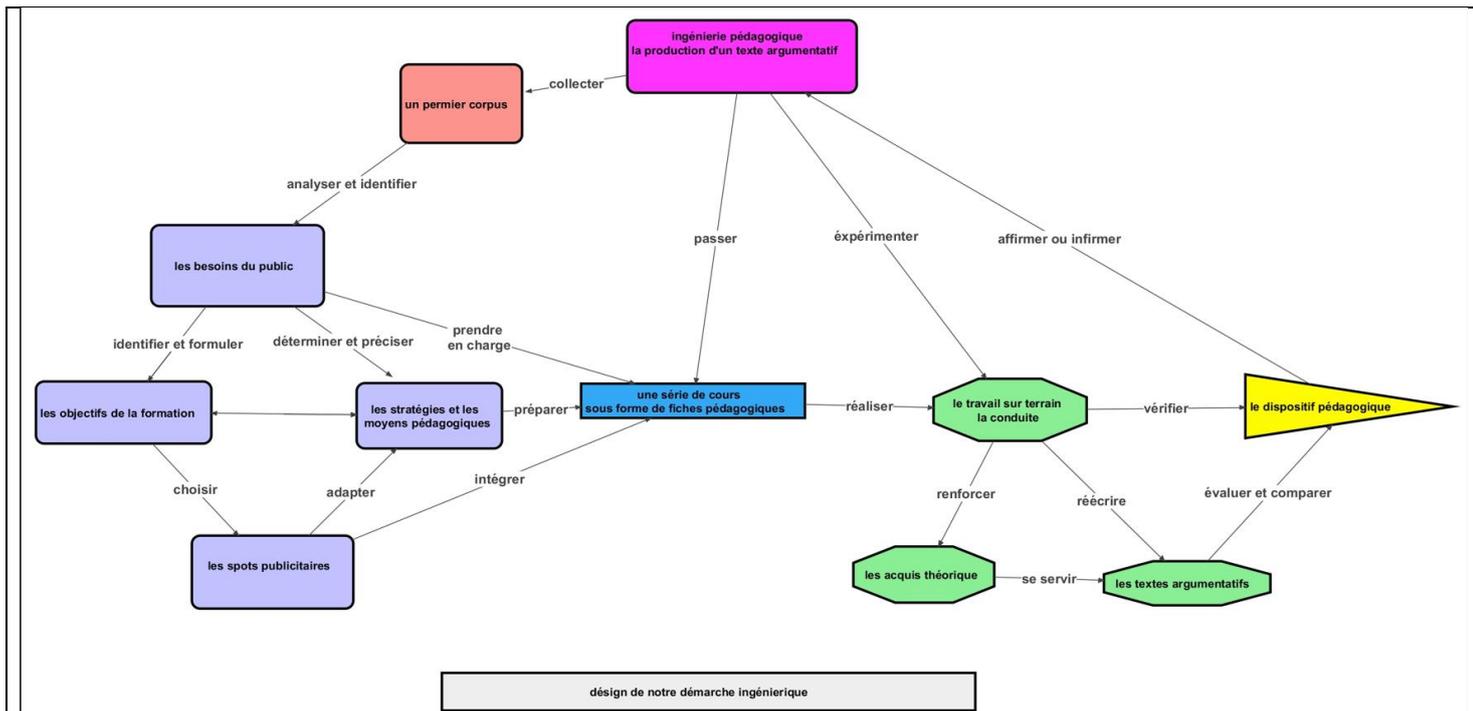
7.1.2 Le design

Pour élaborer le design de notre démarche, nous avons identifié dans un premier temps les éléments de base de notre expérience. Nous les avons schématisés sous forme de carte conceptuelle à l'aide d'un logiciel « vue »¹⁹. Ce genre de carte sert à faire une exposition ordonnée de l'information à travers la schématisation des liens entre les concepts.

Figure 17 : Carte conceptuel de notre démarche ingénierique

¹⁹ Vue est un logiciel gratuit de création des cartes mentales. Son principe est axé sur l'exposé ordonné du savoir ou de l'information par la schématisation des liens entre les concepts.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche



- a- **Les objectifs de formation** : nous ne pouvons pas parler des objectifs d'apprentissage de notre proposition didactique sans faire un retour théorique sur la notion en elle-même. Nous pouvons résumer nos propos en se référant à la citation de Mager, Robert Frank., qui définit la notion d'objectif comme étant « *une intention communiquée par une déclaration qui décrit la modification que l'on désire provoquer chez l'étudiant, déclaration précisant en quoi l'étudiant aura été transformé une fois qu'il aura suivi avec succès tel ou tel enseignement* » (1971, p. 31). En d'autres termes, l'objectif consiste à décrire ce que l'apprenant sera capable de réaliser suite à une situation d'apprentissage. Cette déclaration doit être formulée à l'aide d'un verbe d'action. Comme nous l'avons précisé dès le début de notre travail, notre objectif consiste à proposer des cours de remédiation permettant aux étudiants de réduire et de mieux gérer les difficultés rédactionnelles du genre argumentatif. Notre intention est de proposer des cours à la base d'un support pédagogique qui aide les étudiants à réécrire correctement le texte argumentatif en corrigeant les lacunes commises. Notre attention a été attirée par le spot publicitaire télévisuel pour des raisons déjà expliquées et justifiées au volet théorique. Pour lier notre proposition avec la formation des étudiants de la deuxième année, nous avons commencé le travail par la lecture et l'analyse du programme du module de compréhension et expression écrite afin de proposer des objectifs qui travaillent non seulement notre proposition mais aussi qui complètent la formation de ces étudiants. Nous avons remarqué que le

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

canevan universitaire propose des objectifs généraux à atteindre en enseignant les différents genres discursifs, mais qui ne précise pas les notions que l'étudiant doit assimiler ni les compétences qu'il doit développer. Donc, en l'absence d'un référentiel défini par l'institution qui détermine avec précision les compétences à installer et les objectifs que le formateur doit atteindre à chaque niveau, nous avons fondé nos objectifs de formation sur le bilan obtenu à travers notre analyse des textes sources. Nous pouvons les résumer comme suit :

A la fin de ce dispositif, l'étudiant sera en mesure de :

- Réécrire un texte argumentatif composé de trois parties clairement distinctes,
- exprimer explicitement son opinion en utilisant des marqueurs de modalisation,
- justifier et expliquer sa prise de position à l'aide d'arguments,
- organiser et étayer ses arguments progressivement et de manière logique allant du plus général au plus particulier,
- utiliser des exemples variés qui expliquent et renforcent les arguments,
- organiser son développement à l'aide d'organiseurs textuels,
- réécrire une conclusion cohérente avec le reste du texte en insistant sur l'opinion prise au début de son introduction,
- construire des phrases complexes correctes exprimant des rapports variés,
- utiliser un lexique soutenu et varié, et en fin de compte,
- respecter la ponctuation et soigner l'orthographe des mots ainsi que les accords.

b- Stratégies et moyens pédagogiques : après deux tentatives d'essai sur terrain et la réalisation de deux autres expériences relatives au développement des capacités rédactionnelles, nous avons décidé de planifier notre expérience sur plusieurs séances. La préparation des cours a été faite à la base des résultats obtenus du premier test. En effet, notre dispositif comprend 4 séances de cours dont chacune traite un aspect de l'argumentation. La durée de chaque séance est d'une heure trente minutes. La cinquième séance a été consacrée à la réécriture du texte argumentatif.

Nous tenons à souligner que tous les cours traitent une seule thématique « l'alimentation bio », puisque notre objectif consiste à réécrire un texte argumentatif. Cette réécriture se fait à la base d'un premier texte écrit et sur la même thématique traitée

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Quant au support choisi, nous avons proposé dans chaque un spot publicitaire télévisuel traitant le sujet de « l'alimentation bio » à la base duquel l'enseignant développe son cours. Comme matériel, l'enseignant aura besoin d'utiliser un appareil projecteur et des baffles. Les publicités choisies sont présentées dans le tableau suivant :

Tableau 7 : Publicités télévisuelles choisies pour l'expérience

Titre de la publicité	Compagnie de publicité	Durée	Date de diffusion	Adresse URL
Spot publicitaire TV 2019 (sous-titré) - La Vie Claire (Youtube)		0 :45s	8/3/2019	https://www.youtube.com/watch?v=9uttE7aoOuU
BJORG, BONNETERRE ET COMPAGNIE (Youtube)		1 :27s	16/11/2018	BJORG, BONNETERRE ET COMPAGNIE - YouTube
Biocoop - La bio nous rassemble (Youtube)		1 :29s	21/02/2019	Biocoop - La bio nous rassemble - YouTube

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

<p>Pour les magasins spécialisés bio, la bio c'est avant tout une éthique (Youtube)</p> 		1 :19s	13/11/2019	Pour les magasins spécialisés bio, la bio c'est avant tout une éthique - YouTube
---	---	--------	------------	--

b) 1. Transcriptions des spots publicitaires

Spot 1 : La vie est claire

L'indépendance, est plus qu'un caractère, c'est une nature... Les gens indépendants croient en leurs rêves et ne renoncent jamais. Toute leur vie, ils vont au bout de leurs engagements, pour contribuer à une vie meilleure. Et comme ils nous ressemblent, on les retrouve souvent dans nos magasins.

Chez la vie claire, depuis 70 ans, notre indépendance nous permet de dessiner une autre bio. A bientôt chez la Vie Claire.

Spot 2 : Bjorg Bonnetterre et compagnie

Chez Bjorg Bonnetterre et compagnie, nous agissons depuis plus de 45 ans pour transmettre à chacun l'envie de changer ses habitudes alimentaires et de manger bio.

Oui, nous représentons une voie alternative au chemin tracé par le modèle alimentaire dominant.

Nous pensons que les bons produits sont encore meilleurs quand ils respectent l'environnement.

Nous concevons des produits sains pour vivre en harmonie avec son corps.

Nous faisons découvrir des mains d'ailleurs pour faire voyager et d'aller d'ici.

Nous encourageons la richesse des saveurs et soutenons les producteurs.

Nous unissons nos forces et notre enthousiasme quotidien pour conseiller réussite économique et responsabilité sociétale.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Nous innovons pour vous, pour la terre et aussi la culture.

Jour après jour, nous pouvons ouvrir de grandes ambitions en nous rassemblant autour de la table.

Nous sommes Bjorg Bonneterre et compagnie et nous croyons qu'en changeant notre alimentation, nous pouvons changer le monde ensemble.

Spot 3 : Biocoop - La bio nous rassemble

Dans les années 70, on nous a dit qu'il fallait passer à l'agriculture intensive, on a résisté en créant notre bio, une agriculture paysanne, plus respectueuse de la terre et des hommes.

On nous a dit, votre bio personne n'en voudra, pourtant on était nombreux : consommateurs et producteurs à vouloir à manger sain et local.

On s'est rassemblés et on est devenu Biocoop.

On nous a dit que la norme c'était d'avoir un patron qui décide, on a préféré être une coopérative où chacun a son mot à dire : Producteurs salariés, consommateurs.

On nous a dit qu'il fallait casser les prix des producteurs, on a préféré décider ensemble le prix le plus juste.

On nous dit que les consommateurs veulent manger de tous toute l'année, on préfère leur proposer les fruits et les légumes locaux et seulement quand c'est la saison.

On dit qu'il est normal de vendre de l'eau en bouteille en plastique, on a décidé d'arrêter la vente, même si c'était notre produit le plus vendu.

On nous dit qu'il faut tout emballer, parce que c'est plus pratique, on pratique l'en vrac depuis 30 ans pour lutter contre le suremballage.

On dit qu'un magasin nous incite à dépenser, on préfère que nos magasins incitent à partager.

On nous dit que se lancer dans les zones rurales, c'est du suicide, on continuera à s'y implanter dans le but de recréer du lien social.

Demain, on nous dira encore compétitivité, productivité et rentabilité, on répondra : équité, responsabilité et solidarité.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Si notre bio est unique, c'est parce qu'elle coopérative et s'il y a beaucoup pas à faire, c'est ensemble qu'on réussira. Bienvenue chez Biocoop.

Spot 4 : Pour les magasins bio

Vous voyez c'est dans ce petit coin de nature que poussent les pommes BIO que vous retrouvez dans nos rayons. Elles sont cueillies ici à la main dans le respect du rythme des saisons. C'est vraiment très important pour nous de vendre du BIO... vous savez pourquoi ...parce que ça rapporte énormément d'argent et que ça améliore notre image.

Vous croyez quoi ? Qu'on fait ça par conviction ... ça ne nous empêche pas de continuer à faire pousser des pommes pleines de pesticides juste à côté.

Alors l'hiver on fait pousser des tomates surchauffées. On apporte des fruits fait trois fois le tour de la terre....des tonnes de kérosène. Et on exploite des petits producteurs. Certes on fait du bio mais notre spécialité ça reste de faire de l'argent.

Pour certain le BIO est juste une étiquette .Pour nous, c'est une éthique.

b) 2. Le choix des spots publicitaires

Pour ce qui est des spots publicitaires choisis, les quatre spots traitent la thématique du bio différemment. En effet, c'est cette différence qui nous a permis d'élaborer plusieurs cours traitant de différents aspects corrélatifs au discours argumentatif.

Par exemple, nous remarquons que le début du **spot 1** parle de l'indépendance en indiquant qu'elle n'est pas un caractère, mais plutôt une nature. Par la suite, il lie cette indépendance au choix pris par les gens possédant cette qualité en disant que ces personnes « *ne renoncent jamais, toute leur vie, ils vont au bout de leurs engagements et poursuivent leur idéal* ». En effet, tous ce discours a été accompagné des scènes animées indiquant la nature, la pollution et d'autres scènes comparatives du régime alimentaire entre les repas froids pris au travail et la femme qui cueille ses fruits et ses légumes de son jardin naturel. Ce support pourra être utilisé pour commencer les cours de l'argumentation. Il pourra être exploité pour exemplifier l'argumentation implicite en faisant une analyse sémiologique

Le deuxième spot est composé d'un ensemble d'éléments liés harmonieusement pour transmettre un message audiovisuel et socioaffectif ayant une influence de poids sur le public destinataire de ce spot publicitaire. Ces éléments sont les suivants:

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Imagerie de la nature et des terres vertes : La présence de jardins et de terres vertes évoque la naturalité et la pureté des aliments bios. Cela renforce l'idée que ces produits sont cultivés de manière respectueuse de l'environnement.

Une famille heureuse : La représentation d'une famille heureuse riant et s'amusant ensemble associe les aliments bios à une vie saine et épanouissante. Cela suggère que la consommation de ces aliments contribue au bien-être familial.

Produits qui se manifestent de temps à autre : La mise en avant des produits biologiques à différents moments de la vidéo renforce l'idée de leur variété et de leur disponibilité. Cela incite les spectateurs à considérer les aliments bios comme une option viable et accessible.

Ton positif et joyeux : L'utilisation d'un ton positif et joyeux dans la vidéo crée une ambiance agréable et conviviale. Cela rend l'idée de consommer des aliments biologiques plus attrayante et encourageante pour les spectateurs.

En combinant ces éléments, la vidéo utilise une stratégie argumentative qui associe les aliments biologiques à des valeurs telles que la santé, le bonheur familial, et la durabilité environnementale, dans le but de convaincre les spectateurs de choisir des produits biologiques. Au niveau discursif, le discours argumentatif est structuré de manière logique et explicite. Nous remarquons facilement la présence de l'opinion, les arguments et la conclusion qui fait un deuxième rappel la même opinion prise au début. C'est pourquoi, nous pouvons considérer ce spot comme un bon support qui nous permet d'élaborer un cours sur la structure entière du texte argumentatif.

Le troisième spot présente une compagnie qui propose des produits bio. Le spot démontre comment cette compagnie a lutté pour exister malgré les difficultés rencontrées depuis les années 70. En effet, le spot présente une série d'arguments utilisés par la compagnie comme réponses aux personnes qui sont contre ce type d'alimentation. Chaque argument est illustré et expliqué par des scènes animées. Nous pouvons qualifier ce discours d'une situation d'argumentation et de contre argumentation et de la sorte, ce spot pourra être un bon support qui travailler la construction des arguments, des étayages et l'utilisation des procédés argumentatifs dans un texte argumentatif.

Le quatrième spot est tout à fait différent des autres publicités, car il présente l'image des compagnies qui prétendent vendre des produits bios, mais en réalité, ces

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

compagnies vendent des aliments traités par des produits chimiquement. Le spot commence par un responsable de compagnie qui parle de ses aliments bio qui poussent dans des conditions naturelles qui respectent le rythme de saisons. Soudainement, en posant la question sur l'importance de vendre des produits bios, l'homme change sa posture pour dire que la compagnie prétend la vente des produits bios parce que cela rapporte énormément d'argent. Il ajoute que la spécialité de ce type de compagnie est de faire l'argent en se cachant derrière l'étiquette du bio.

7.1.3 Le développement

La préparation des cours s'est passée par plusieurs modifications. Afin de préparer les cours, nous nous sommes référés à plusieurs modèles d'élaboration et des expériences réalisées sur terrain. En effet, Blain, R. avec son travail intitulé « *Expériences autour du texte argumentatif* » (1990) et la banque de stratégie d'écriture élaborées par Alberta Education (1998) ont été la source qui nous a aidé à élaborer les cours du dispositif

En ce qui concerne les cours, nous avons élaboré cinq fiches de déroulement à l'enseignant assurant l'expérience. Avant la finalisation des cours, nous avons partagé avec l'enseignant les vidéos des spots publicitaires afin de prendre en charge sa vision et sa méthode d'exploitation. A son tour, le professeur nous a fait un descriptif écrit de la façon de travail (voir l'annexe 4).

Comme stratégie organisationnelle, nous avons jugé opportun de proposer un modèle d'écriture qui aide les étudiants à organiser la tâche de rédaction. Ce choix a été fait en se basant sur les résultats des textes sources qui démontrent que les étudiants ne suivent aucun modèle d'écriture. Le modèle choisi est celui de DIEPE, un modèle d'écriture déjà expliqué au volet théorique. Pour organiser implicitement l'utilisation de ce modèle, nous avons élaboré une grille d'observation qui aide les étudiants à collecter des informations tout au long des cours. Cette grille servira par la suite les étudiants au cours 5, lorsqu'ils seront invités à réécrire leurs textes. La grille remplace l'étape de la planification qui consiste à collecter les informations relatives au sujet.

Tableau 8 : grille d'observation

Eléments	Spot 1	Spot 2	Spot 3	Spot 4
----------	--------	--------	--------	--------

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

observables				
Le thème et la thèse				
Les arguments utilisés				
Argumentation explicite ou implicite				
Vocabulaire employé (appréciatif/dépréciatif)				
Lexique employé				
Type de phrases				
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)				

En ce qui concerne l'outil d'évaluation, nous utiliserons les mêmes outils utilisés lors de l'analyse des textes sources à savoir l'analyse automatisée via tropes et l'analyse manuelle à l'aide des grilles d'analyse. Le fait de conserver les mêmes outils d'analyse nous permettra d'effectuer une analyse comparative avec les deux corpus.

Pour ce qui est des fiches, leur présentation finale a été comme suit :

Fiche de déroulement - cours1-

L'identification du thème et de l'opinion

Objectifs d'apprentissage : à la fin de la séance, l'apprenant sera en mesure de :

- Identifier un thème, une opinion à partir d'un support audiovisuel.
- Comprendre la différence entre le thème et l'opinion.
- Reformuler oralement le sujet traité à sa propre manière.
- Extraire les éléments soutenant l'argumentation dans le support exploité à l'aide d'une grille.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Le support choisi : Spot publicitaire TV 2019 (sous-titré) - La Vie Claire – durée 0,45s

Temps alloué : 1h 30min

Déroulement

Travail de l'enseignant : exploitation de la vidéo suivant les trois moments d'écoute (exploitation d'un support audio-visuel) et le guidage des étudiants par le biais de question

1^{ère} écoute : sera consacré la compréhension générale des étudiants, car ils sont invités à émettre des hypothèses sur le thème traité dans la publicité.

2^{ème} écoute : avec un questionnement plus poussé, l'enseignant oriente les étudiants à identifier le thème et l'opinion exprimé en mettant l'accent sur les deux formes d'expression explicite ou implicite. A ce stade, une comparaison s'impose entre l'opinion et le thème afin de guider les étudiants à faire des reformulations personnelles. En travaillant l'opinion, l'enseignant fait appel aux marqueurs de modalisation afin d'expliquer la manière dont le locuteur doit exprimer explicitement son opinion.

3^{ème} écoute : travail sur les autres composantes du texte argumentatif à l'aide d'une grille permettant à l'étudiant de prendre des informations sur le sujet sous forme de note. Le rôle de la grille est de guider l'étudiant dans l'exploitation et la lecture du support

Remarques : le choix des questions qui doivent être posées après les écoutes sont fait par l'enseignant qui gère la progression de l'exploitation.

Moment d'évaluation : en ce dernier temps, une comparaison s'effectuera entre le sujet traité dans le spot et la consigne proposé lors de la première tâche d'écriture afin de faire l'identification du thème (surtout pour les étudiants n'ayant pas compris le sujet lors de la première écriture) et d'exprimer l'opinion.

Fiche de déroulement – cours2-

Les arguments et leurs supports

Objectifs d'apprentissage : à la fin de la séance, l'étudiant sera en mesure de :

- Identifier et le thème et l'opinion du spot publicitaire (sorte de révision).
- Structurer convenablement une série d'arguments soutenant une opinion.
- Construire des étayages logiques et corrects soutenant la thèse.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

- Comprendre et utiliser différents procédés argumentatifs.
- Utiliser des exemples pour renforcer l'argument.

Support utilisé : Biocoop - La bio nous rassemble- durée 1,29S.

Temps alloué : 1h 30min

Déroulement

Le travail de cette séance consiste à repérer les arguments, les explications ainsi que les exemples utilisés dans le spot publicitaire. Dans ce sens, le travail d'identification sera réparti sur les trois écoutes

Rappel : le travail réalisé lors du premier cours sera être refait au début de cette séance.

1^{ère} écoute : Les étudiants sont invités à identifier le thème et l'opinion du sujet (toutes les réponses sont acceptées sous forme d'hypothèses de sens).

2^{ème} écoute : le travail de cette phase consistera à extraire les étayages utilisés (l'enseignant guidera les étudiants à effectuer un travail sur l'aspect sémiologique). Il présente les différents procédés argumentatifs à savoir : L'accumulation, l'anecdote, la citation, la comparaison, la définition, la description, l'emphase, l'énoncé général, le recours à l'exemple et le questionnement. Après, à la base de l'explication faite par l'enseignant, les étudiants cherchent et classent les différents procédés argumentatifs employés dans le spot publicitaire.

3^{ème} écoute : collecter les informations véhiculées dans le spot à l'aide de la grille pour réaliser un exercice dans la phase de l'évaluation.

Evaluation : les étudiants sont invités à reformuler des arguments en se basant sur le contenu informationnel de la publicité.

Fiche de déroulement – cours 3-

La cohérence textuelle

Objectifs d'apprentissage : à la fin de ce cours, l'étudiant sera en mesure de :

- Organiser les arguments d'un discours argumentatif à l'aide d'organisateur textuel.
- Utiliser correctement les connecteurs logique afin d'enchaîner les idées du discours.

Support utilisé : Pour les magasins spécialisés bio, la bio c'est avant tout une éthique.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Temps alloué : 1h 30min

Déroulement

L'objectif de l'exploitation du support choisi est de reformuler un discours argumentatif controversé à la base des informations véhiculées dans le spot.

1^{ère} écoute : identifier le thème et l'opinion.

2^{ème} écoute : repérer et extraire les arguments et les explications et les enregistrés dans la grille d'observation.

3^{ème} écoute : reformuler les idées et les organiser à l'aide d'organisateur textuels et de connecteurs logiques (souligner la possibilité d'avoir dans le discours argumentatif une thèse et une antithèse).

Evaluation : présenter un texte du corpus source afin de démontrer les causes de l'incohérence textuelle.

Fiche de déroulement – cours 4-

Présentation visuelle du texte argumentatif

L'objectif d'apprentissage : à la fin de la séance, l'étudiant sera en mesure de :

- Repérer les éléments constitutifs du discours argumentatif à savoir l'introduction (thème, opinion), le développement (les arguments et les exemples) et la conclusion.
- Repérer les lacunes commises lors de la première écriture.
- Transposer les acquis appris du niveau oral au niveau écrit.
- Structurer un texte argumentatif dont ses parties sont clairement distinctes.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Support utilisé : BJORG, BONNETERRE ET COMPAGNIE –durée 1, 27s

Temps alloué : 1h 30min

Déroulement

Le but de cette séance est de récapituler les aspects étudiés lors des précédentes séances afin de les mettre en pratique dans cette séance.

1^{er} écoute : identification du thème et de l'opinion « extraire les phrases exprimant l'opinion.

2^{ième} écoute : repérer les arguments, leurs étayages et aussi les exemples en mettant l'accent sur le discours oral et aussi sur le sens véhiculé par les images.

3^{ième} écoute : faire extraire et expliquer la conclusion du spot publicitaire.

Evaluation : récapitulation collective au tableau. Les étudiants reformulent collectivement le discours argumentatif oral en le rendant écrit. L'enseignant met l'accent sur la présentation visuelle de ce texte argumentatif.

Retour correctif : le travail de cette tâche consiste à analyser un texte du corpus source de façon anonyme afin de faire le point sur les lacunes commises au niveau de toutes parties. Cette tâche se réalise par les étudiants qui essaient de co-corriger le texte. Cette technique de correction collective permet à l'étudiant de remettre en question son premier produit écrit et de comprendre les causes de ces lacunes commises.

Fiche de déroulement – cours 5-

Réécriture du texte argumentatif

Objectifs d'apprentissage : au cours de cette séance, l'étudiant sera en mesure de

- Suivre un modèle d'écriture qui organise sa tâche de rédaction.
- Utiliser le brouillon avant la rédaction finale.
- Réviser son texte avant de remettre la copie.
- Réécrit un texte argumentatif cohérent et lexicalement enrichi.

Matériel utilisé : feuille d'écriture

Temps alloué : 1h 30min

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Déroulement

L'objectif de cette séance est d'amener les étudiants à réécrire leurs textes de manière correcte. Pour ce faire, l'enseignant propose aux étudiants un modèle d'écriture (celui de DIEPE). Il leur explique les quatre étapes qui organisent le processus d'écriture à savoir la planification, l'écriture, la réécriture et la révision.

Il leur explique que l'étape de la planification a été réalisée tout au long des séances précédentes les textes sources représente leur première écriture. Le travail qui leur reste et de recommencer la tâche de réécriture.

Même au niveau de cette étape, l'enseignant insiste sur le rôle du brouillon et l'étape de la révision avant de recopier le texte final sur l'instrument de l'écriture qui est la même feuille distribuée lors de la première écriture. Cette feuille contient la même consigne d'écriture et traite le même sujet.

Les feuilles seront collectées à la fin de la séance et les étudiants doivent respecter le temps imparti à cette activité

7.2. 2^{ème} moment : l'intervention didactique : l'exploitation de la publicité télévisuelle comme support d'aide à la rédaction d'un texte argumentatif

Ce deuxième moment comprend deux étapes : la conduite de l'expérimentation préparée et l'évaluation du corpus collecté à la fin de l'expérience.

7.2.1 Groupe expérimental

Comme nous venons d'expliquer dans les précédentes parties, afin de réaliser une étude comparative entre les textes sources et les textes cibles, nous avons décidé de travailler avec le même groupe d'étudiants. Dans ce sens, le groupe d'étudiants représente à la fois le groupe témoin et le groupe expérimental. De cette manière, la comparaison sera plus exacte, car on est face au même public possédant les mêmes caractéristiques, mais ils sont mis en place dans deux situations différentes.

7.2.2 La conduite

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Le travail planifié a été réalisé en cinq séances de durée d'une heure trente minutes. Nous avons proposé à l'enseignant nos fiches de conduite contenant les stations les plus importantes de notre travail sur lesquelles il doit concentrer son travail en lui laissant le libre choix des questions posées lors de l'exploitation des différents spots. Ce qui nous importe est l'atteinte des objectifs soulignés et la réalisation de notre objectif principal qui est la réécriture d'un texte argumentatif meilleure en niveau structurel et discursif et riche en lexicale et en idées au niveau linguistique.

7.2.3 Collecte du deuxième corpus

A la fin de la cinquième séance, nous avons collecté les textes réécrits par les étudiants de la deuxième année licence. Sur un instrument d'écriture identique au premier et contenant la même thématique et la même consigne, les étudiants ont été invités à réécrire leurs textes initiaux. Notre corpus collecté à la fin de la séance est constitué de trente copies. Les textes collectés ont été codifiés à l'aide du signe « T1AP » qui veut dire Texte numéro 1Après l'expérience.

7.2.4. L'évaluation

Tout comme les textes sources, les textes collectés après l'expérience ont fait l'objet de deux analyses à l'aide de deux outils. En effet les résultats de ce dispositif seront présentés, analysés et interprétés dans le volet analytique.

Partie 2 : Méthodologie de la recherche

Conclusion

L'initiative de la proposition didactique n'a pas été facile à réaliser. En effet, les contraintes liées aux facteurs temps nous ont empêchée de développer notre réflexion, car nous pensons que le travail sur ce genre de discours suppose un élargissement au niveau des propositions et un travail de longue durée. Nous avons essayé à travers notre intervention de cibler les aspects les plus pertinents du texte argumentatif afin de réaliser une consolidation dont les résultats seront plus ou moins clairs et observables lors de notre analyse.

La focalisation sur le spot publicitaire télévisuel pour travailler le texte argumentatif n'exclut pas les autres formes publicitaires de la réalisation de cette étude. En effet, la cause de cette centralisation sur ce genre de publicité est liée à sa richesse linguistique, discursive, iconique et sonore. De la sorte, nous pouvons avancer que cette forme de publicité est la plus attrayante et la plus inspirante, car elle suscite l'intérêt des téléspectateurs et elle pourra déclencher le processus d'écriture.

D'un autre côté, nous avons essayé de justifier chaque choix méthodologique en se référant à des méthodes scientifiques, des expériences réalisées par d'autres chercheurs et des théories précises afin de garantir l'efficacité de notre expérience.

Les résultats de ce dispositif seront présentés dans le chapitre suivant et ils reflètent l'apport de ce dispositif de formation fondé sur le spot publicitaire et sur la réécriture du texte argumentatif.

Partie 3 :

Expérimentale

**Analyse et
interprétation des
textes sources**

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Introduction

Au cours de cette partie, nous allons essayer de présenter les résultats obtenus de notre expérience. Les résultats obtenus seront analysés et interprétés en deux parties : résultats avant l'intervention didactique et résultats après l'expérience.

Pour effectuer l'analyse discursive et structurelle de notre corpus qui vise principalement l'identification des problèmes rédactionnels rencontrés par les étudiants lors de l'écriture du texte argumentatif, nous avons utilisé conjointement deux types d'analyse, à savoir :

- Analyse cognitivo-discursive faite à l'aide du logiciel tropes.
- Analyse structurelle manuelle à l'aide d'un ensemble de grilles d'analyse qui touchent trois niveaux : macro et micro structurel et les dimensions transversales.

1. Analyse automatisée avec tropes

L'analyse cognitivo-discursive, désormais ACD (Ghiglione, Landré, Bromberg, & Molette, 1998) qui est basée essentiellement sur la proposition (considérée comme unité de découpage) est la suite des travaux faits sur l'Analyse Propositionnelle du discours (Ghiglione & Blanchet, 1991). Ce type d'étude permet d'effectuer un bon nombre d'analyses de contenu. Généralement, ce genre d'analyse ne pourra pas être facilement réalisé manuellement vu la charge représentée lors du découpage propositionnel du discours. A ce niveau, le traitement des discours via des logiciels apparaît comme l'idéale solution afin d'assurer des résultats ordonnés et hautement performants. Le logiciel tropes offre la possibilité d'effectuer ce découpage propositionnel et de réaliser diverses analyses stylistique, sémantique et syntaxique, à l'aide de classifications réalisées sur différents indicateurs langagiers tels que : les verbes, les adjectifs, les connecteurs, les adverbes etc. Toutefois, les classes de résultats obtenus sont accompagnées de représentations graphiques ou des statistiques.

1.1 Analyse lexicale

Au niveau lexical, nous avons constaté à travers le taux de fréquence que les sujets dominants sont les objets de l'univers d'alimentation avec un taux de 58 occurrences : nourriture, nutrition, aliments, viande et lait. D'autres termes apparaissent aux côtés

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

équivalents aux gens (21), santé(19), temps, (8), plantes (12), substance(9). Nous avons remarqué aussi la répétition de certains termes comme vie(28), France(10), corps(3), nation(4), richesse(3). Le tableau suivant démontre la prépondérance de l'univers de l'alimentation et présente aussi le nombre d'occurrences de chaque univers relevé de l'analyse faite par le logiciel tropes :

Tableau 9 les univers de référence des textes sources.

Substitutifs	Nombre d'occurrence	Substitutifs	Nombre d'occurrence	Substitutifs	Nombre d'occurrence
alimentation	0058	Sécurité	0010	Cognition	0004
Vie	0028	France	0010	commerce	0004
gens	0021	Substance	0009	nation	0004
Santé	0019	temps	0008	jugement	0003
Afrique	0016	restauration	0005	corps	0003
plantes	0012	lieu	0005	richesse	0003
Production	0010	consommation	0005		

Nous pouvons ajouter que les termes qui apparaissent dans les univers de référence comme alimentation, santé, plantes, production, consommation et corps, font partie du champ lexical de la thématique traitée « l'alimentation bio ». Par contre, le nombre d'occurrence de ces termes sur l'ensemble de 29 textes semble insuffisant et démontre une pauvreté lexicale. Nous pouvons remarquer que le nombre d'occurrence des termes comme gens, santé et Afrique est inférieur de $28 \geq$ fois. Les autres termes sont $12 \geq$ occurrences.

L'une des étapes les plus importantes dans l'ADP est l'analyse des acteurs et les relations entre les classes d'équivalences. Celle-ci s'effectue à travers l'identification des actants et des actés dans un discours donné. Lors de son analyse, Tropes a démontré la relation actant –acté par le moyen d'une représentation graphique. Cette dernière démontre la concentration de relations entre acteurs sur deux axes²⁰.

²⁰ L'axe des X horizontal : indique le taux actant acté

L'axe des Y vertical : indique la concentration de relations pour chaque référence indiqué

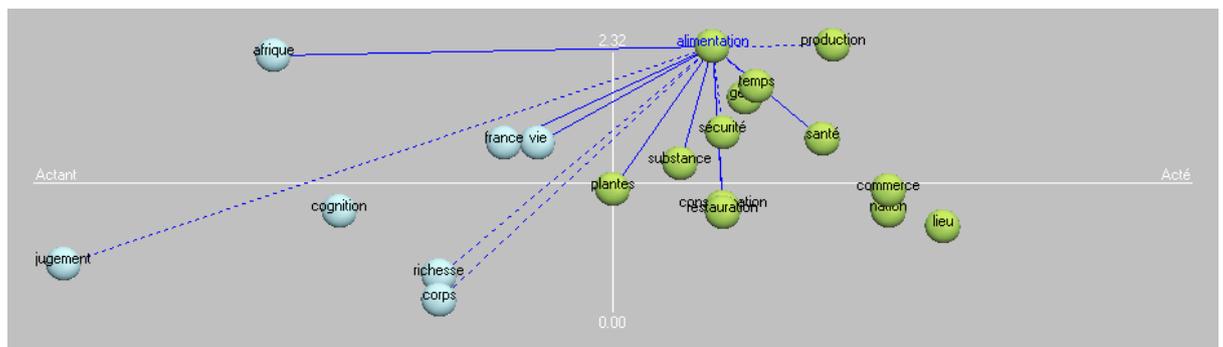
Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

En effet, lors de l'analyse d'un texte, les classes placées avant le verbe représentent les actants et ceux qui sont placées après le verbe jouent le rôle des actés. De plus, chaque terme de l'univers de référence est représenté par une sphère «dont la surface est proportionnelle au nombre de mots qu'elle contient.»²¹.

La représentation graphique obtenue lors de notre analyse nous a démontré que la majorité des mots principaux sont placés du côté de l'acté. On les voit en vert en haut et en bas à droite du graphique. Les autres référents sont placés à gauche : on y retrouve, en haut, des mots comme Afrique, vie, cognition, France, et en bas, les termes corps, jugement, emploi et agriculture.

Etant donné que la distance entre une classe et une autre est proportionnelle au nombre de relations qui les lient, nous pouvons avancer que le terme alimentation (mot clé de notre thématique avec 58 occurrences) a plusieurs relations en communs avec les autres référents affichés tels que gens, santé, sécurité, plantes et substances. Aussi, nous avons remarqué à travers les traits en pointillé que le terme alimentation a une relation peu fréquente avec les termes : corps, jugement, production et Afrique.

Figure 18 :Graphe du terme alimentation



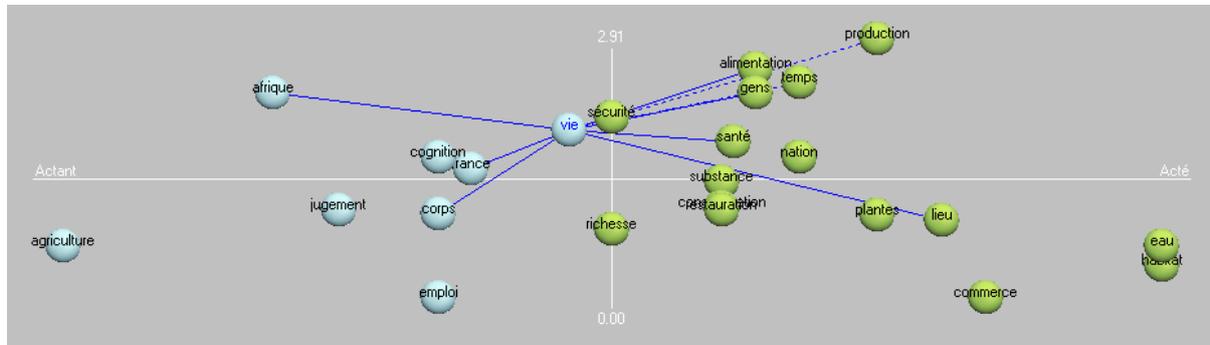
La relation entre la variable sélectionnée et les autres variables affichées est indiquée par des traits.

²¹ Manuel de référence de tropes, version 8,4

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Contrairement au terme alimentation, le terme vie est classé sur l'axe des actants, à gauche. Les termes ayant une relation avec le mot vie comme sécurité, alimentation, gens, santé et plante sont classés sur l'axe des actés

Figure 19 : Graphe du terme vie



1.2. Style du discours et prise en charge énonciative

Le diagnostic qu'effectue Tropes du style général et de la mise en scène verbale du discours se base sur une comparaison entre les normes de production langagière avec la hiérarchisation des fréquences de représentation des catégories de mots étudiés dans le texte. Nous tenons à souligner que le corpus est composé de 32 feuilles, mais nous avons éliminé de notre analyse deux copies blanches.

Le logiciel résume les indications statistiques récupérés comme suit : style (argumentatif, descriptif, narratif, énonciatif) ; mise en scène verbale (Dynamique/action, Ancrée dans le réel, Prise en charge par le narrateur, Prise en charge à l'aide du « Je »)

Dans notre cas, et à travers l'analyse individuelle de chaque texte, le logiciel a identifié trois styles. Le style argumentatif pour les textes (T1, T4, T5, T8, T10, T11, T13, T15, T19, T20, T21), descriptif pour les textes (T2, T3, T12, T16, T23, T28, T31) et le style narratif pour les textes (T9, T27). Tandis que le style général des textes (T6, T7, T14, T24, T26, T29, T30) a été qualifié par tropes de style général non-identifié.

Le présent tableau représente les résultats obtenus du style général de chaque texte :

Tableau 10 : style général des textes

Texte	Style	Prise en charge	Tendances
Texte 1	plutôt argumentatif	A l'aide du « je »	Peu significatives

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Texte 2	Plutôt descriptif	/	Peu significatives
Texte 3	Plutôt descriptif	A l'aide du « je »	Peu significatives
Texte 4	plutôt argumentatif	/	Peu significatives
Texte 5	plutôt argumentatif	Par le narrateur	Peu significatives
Texte 6	Non- identifié	/	Peu significatives
Texte 7	Non- identifié	/	Peu significatives
Texte 8	plutôt argumentatif	/	Peu significatives
Texte 9	Plutôt narratif	/	Peu significatives
Texte 10	plutôt argumentatif	Par le narrateur /à l'aide du « je »	Peu significatives
Texte 11	plutôt argumentatif	/	Peu significatives
Texte 12	Plutôt descriptif	/	Peu significatives
Texte 13	plutôt argumentatif	A l'aide du « je »	Peu significatives
Texte 14	Non- identifié	/	Peu significatives
Texte 15	plutôt argumentatif	A l'aide du « je »	Peu significatives
Texte 16	Plutôt descriptif	Par le narrateur	Peu significatives
Texte 17	plutôt argumentatif	/	Peu significatives
Texte 18	plutôt argumentatif	Par le narrateur/ par le « je »	Peu significatives
Texte 19	plutôt argumentatif	Par le narrateur	Peu significatives
Texte 20	plutôt argumentatif	Par le narrateur	Peu significatives
Texte 23	Plutôt descriptif	A l'aide du « je »	Peu significatives
Texte 24	Non- identifié	/	
Texte 26	Non- identifié	/	Peu significatives
Texte 27	Plutôt narratif	/	Peu significatives
Texte 28	Plutôt descriptif	/	
Texte 29	Non- identifié	/	Peu significatives
Texte 30	Non- identifié	/	Peu significatives
Texte 31	Plutôt descriptif	A l'aide du « je »	Peu significatives
Texte 32	Plutôt descriptif	A l'aide du « je »	Peu significatives

En analysant les textes qui se caractérisent par le style argumentatif, nous avons remarqué que la prise en charge énonciative dans la majorité de ces textes a été réalisée à l'aide du pronom personnelle « Je ». Fréquemment, l'auteur du texte argumentatif s'implique dans son texte en employant le pronom personnel « je » afin de présenter, d'expliquer et d'étayer sa prise de position. Ce qui justifie le taux les 34.4% du pronom « je » dans ces

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

textes. Comme nous l'avons précédemment expliqué, nous avons constaté que l'emploi de la première personne du singulier dans ces textes a été aussi fait afin d'exprimer une opinion qui est l'une des caractéristiques du discours argumentatif. C'est le cas de : T1 et T13 « je suis contre », T4 « je vois », T18 « je pense » et T20 « je pense et je trouve ».

Nous avons aussi remarqué une alternance entre le pronom « il », largement employé avec un taux de 25 %, le pronom indéfini « On » avec un taux de 17,2 % et le pronom « nous » qui moins présent avec un taux de 3.1 %.

L'emploi du pronom de la troisième personne du singulier a été fait, soit pour indiquer un objet, soit pour indiquer, dans la majorité des cas, la personne grammaticale du verbe (dans notre cas le verbe falloir) qui ne renvoie à personne. Cet usage exprime l'obligation et la nécessité comme dans les phrases :

T10 : « *il faut travailler pour gagner l'argent* »,

T19 : « *il faut changer cette adoption de ce mode de nutrition* ».

En ce qui concerne l'emploi du pronom indéfini « on », nous avons compris, à travers la lecture des passages sur lesquels ce pronom figure, que cet usage se réfère à plusieurs personnes c'est-à-dire qu'il représente un groupe social auquel appartient dont le scripteur fait partie intégrante. Ces énoncés le démontrent :

T1 et T13 « on est obligé »

T17 « *on a trois repas* », « *on utilise* » et « *on mange* » dans ce cas le pronom « on » renvoie à une collectivité qui représente les Algériens.

Les textes descriptifs sont qualifiés ainsi par rapport à la description de quelqu'un ou de quelque chose. La mise en scène dans ces textes est ancrée dans le réel et exprime des états ou des notions de possession. Parfois, cette mise en scène est dynamique comme le cas du T23, car le contenu du texte exprime des faits ou des actions. Le logiciel nous a indiqué ces phrases qui expriment des actions comme : « *dans le passé l'Algérie se nourrissait des produits agricoles locaux* ». ²² Au niveau de tous les textes, nous avons remarqué une forte présence des verbes statifs qui expriment l'action. Dans ces textes, la prise en charge énonciative a été réalisée par plusieurs pronoms. Au premier rang, nous observons une fréquence élevée du pronom « il » 36,4%. Ce dernier est employé dans des tournures

²² Aucun correctif n'a été apporté aux produits des étudiants transcrits tels quels.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

impersonnelles où le pronom ne renvoie à personne comme le cas de T2 « *il manque des propretés* », T23 « *il n'existe pas* » et T31 « *il est impossible* ».

Le pronom indéfini « on » a été aussi présent dans ces textes avec une fréquence de 15,2% et il réfère à une ou à plusieurs personnes. Les pronoms ils et nous sont aussi employés une seule fois.

Les textes T9 et T27 sont les seuls textes qualifiés du style plutôt narratif. Cette qualification est faite par rapport à la narration d'une succession d'événements, à un moment donné et en un certain lieu. Le logiciel a identifié ces événements par le moyen des modalisateurs de temps comme « aujourd'hui » et « tous les jours ». La mise en scène de ces textes est généralement dynamique : ce qui justifie l'emploi fréquent des verbes d'action. Ces mêmes résultats démontrent que la première personne du singulier, avec un taux de 50%, est la formule référentielle la plus usitée dans ces deux textes. Une apparence légère des pronoms vous (une seule fois) et on (une seule fois) a été aussi enregistrée au niveau de ces deux textes.

Les textes T6, T7, T14, T24, T26, T29 et T30 dont la prise en charge est neutre, sont des textes qui ne contiennent pas suffisamment d'indices langagiers permettant l'identification du style. Cependant, la mise en scène de ces textes est ancrée dans le réel et elle exprime des états et des notions de possession. Parmi les expressions identifiées par tropes, nous trouvons :

T7 « *par ce que cela est contient des vitamines et protéines aussi des grass qui donne le corp une énergie* »

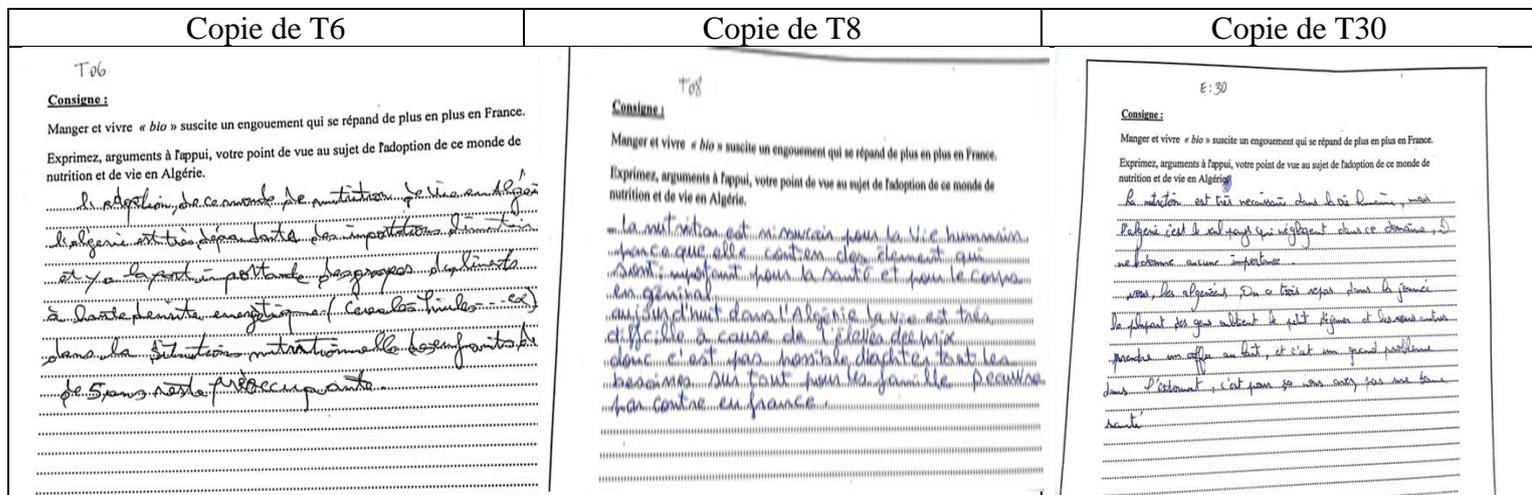
T26 « *chacun a sa manière de manger, certains mangent tous les aliments sans choisir le sain et certains d'entre eux sont respectent le temps des repas et mangent juste les aliments sain* »

T30 « *on a trois repas dans la journée la plupart des gens oublient le petit déjeuner et les autres prendre un coffee au lait* »

En ce qui concerne la prise en charge énonciative, nous avons remarqué la dominance du pronom « il » dans la forme impersonnelle, et une alternance entre le pronom vous et le pronom on avec une fréquence identique de 18,2%.

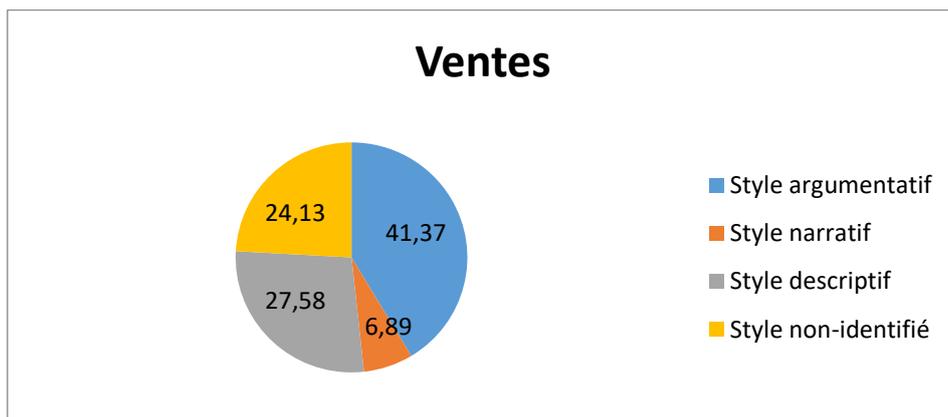
Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Il est à noter que le logiciel Tropes a indiqué que la tendance de ces textes analysés a été peu significative, puisque leur taille est trop courte pour que leur style général soit significatif. C'est ce que nous avons remarqué visuellement lors de notre analyse manuelle. Les photos suivantes montrent la courte taille de quelques textes :



A travers l'analyse des résultats obtenus sur le style général des textes et la prise en charge énonciative, nous pouvons avancer qu'un grand nombre d'étudiants n'a pas respecté la consigne qui consiste à écrire un texte argumentatif. Nous avons essayé de récapituler les résultats de tropes dans le suivant histogramme :

Histogramme 1 : pourcentage des textes ayant respectés le style d'écriture demandé



L'histogramme démontre que 41,37% de notre échantillon ont respecté le style demandé, tandis que 58,6% (plus que la moitié) n'ont pas rédigé un texte argumentatif. Dans ce sens, nous pouvons dire que les étudiants confondent entre les différents types de texte. Ceci est remarquable à travers le taux de 27,58% de la population qui a écrit un texte

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

contenant des indices descriptifs. En outre, la dernière catégorie du style non-identifié dont le taux est de 24,13, prouve que certains étudiants n'arrivent pas à structurer un texte ayant des caractéristiques bien déterminées permettant l'identification de son style général. Étant donné que notre travail met l'accent sur le texte argumentatif, nous pouvons souligner que ces étudiants éprouvent des insuffisances stylistiques du texte argumentatif.

1.3 Les propositions remarquables

C'est par le biais de la contraction du texte que les propositions remarquables sont obtenues. Cette opération consiste à extraire des propositions qui introduisent des personnages ou des thèmes principaux, qui expriment des événements nécessaires à la progression de l'histoire (attributions causales, des conséquences, des résultats, des buts)». (cf. Manuel de référence de tropes).

Afin d'extraire ces propositions, Tropes procède à un traitement complexe d'Analyse cognitivo-discursive(ACD). Ce traitement prend en charge le poids de la proposition, son ordre d'arrivée dans le texte et son rôle d'argumentation. Ces éléments permettront au logiciel de classer les propositions en leur attribuant un score. En effet, c'est en fonction de ce score alloué que les propositions seront par la suite classées et affichées. Tropes permet aussi de régler la contraction du texte dans le but de contrôler la quantité des propositions affichées et d'assurer que le résultat obtenu reflète bien le texte. (cf. Manuel de référence de tropes).

Les 13 propositions remarquables dans les textes sources de notre corpus

Pour les propositions remarquables, nous avons remarqué que le logiciel les a enregistrés uniquement au niveau de 9 textes (T1, T4, T5, T8, T11, T23, T27, T28, T29). Cela veut dire que les autres textes ne contiennent pas des propositions logiques et reliées par des modalisateurs permettant leur identification et leur classification.

Nous avons remarqué aussi au niveau des propositions obtenues par tropes que les phrases sont mal structurées. En outre, ces propositions expriment des rapports de causalité, des conséquences, des buts et formule, dans quelques textes, l'opinion. Les propositions obtenues sont les suivantes :

T1 (3 propositions) :

« A mon point de vue le système de les alimentation qui se compose par les maison en plastique des légumes et fruits et même les aliments des boites conservé »... « parce que ils sont fait un danger et risque a les consommateurs

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

car il contient des produit maladie, obesité, cardiovasculaire le diabète »... « et pour et pour notre santé n'a être pas en danger ».

*T4 (2 propositions) : « et aussi vivre en Algérie nous voyons beaucoup des **personne pas de tout les personnes** ne s'emmêlent **pas** les uns les autres pour que ce ne soit pas d'être humain, pas **tout le monde** dans certaines personnes, bon et un mal. »*

*T5 (2 propositions) : « a **mon avis** l'Algérie est très dépendante des **importation** alimentaires. »... « la part importante des **groupe** d'aliments à haute deusité énergétique (céréales, huiles, éducorante) pourrait être une des cause de l'apparition du **surpoids** et de l'obésité. »*

*T8 (une proposition) : « et pour **le corps** en général. aujourd'hui dans l'Algérie la vie est très difficile à cause de l'élevés de **prix** »*

*T11 (une préposition) : « **mais par contre** en Algérie ce sujet n'est pas important aux **gens et peuples Algérienne** »*

*T23 (une proposition) : « **Comme** dans le **passé** l'Algérie se nourrissait des **produits** agricoles locaux et adoptait une alimentation. »*

*T27 (une proposition) : « Manger et vivre c'est à dire manger **sainement** consiste à respecter un bonn équilibre **alimentation** »*

*T28 (une proposition) : « L'**adoption** de ce **monde** de **nutrition** et de **vie** en **Alger** est très répondu a cause de **puble** »*

*T29 (une proposition) : « La plupart des **Algériens** aller à la france pour une belle **vie** à cause de **chaummage** en **Algérie** »*

Nous tenons à préciser que les mots écrits en gras sont les mêmes termes identifiés par tropes. A travers la lecture de ces propositions, nous avons constaté la présence du substantif « Algérie » dans la majorité des énoncés. Or, plusieurs fautes d'orthographe et des problèmes d'enchaînement et de structuration ont été enregistrés au niveau de ces propositions. Nous citons les termes : deusité, énergétique, général, aujourd'hui, puble, chaummage²³.

Mise à part T1 et T5, aucun énoncé n'a été enregistré contenant des verbes d'opinion ou des organisateurs textuels du texte argumentatif.

²³ Les termes, mots et autres sont reproduits tels quels son correction appartenant au corpus

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Partant de l'idée qu'un message écrit ne pourra être efficace sauf si « *le registre s'avère approprié, la grammaire ne fait pas défaut, la progression thématique est bien structurée, le contenu et la longueur de texte sont adéquats* » (Rojas, 2012, p. 70), nous pouvons dire, à travers les propositions remarquables, que ces produits ne sont pas efficaces, car ils présentent des problèmes liés aux éléments cités ci-dessus.

1.4 Connecteurs et modalisateurs

En analysant l'ensemble des textes, nous avons constaté que les 29 produits n'ont pas articulé plusieurs connecteurs. Les taux enregistrés démontrent que les connecteurs d'addition sont les plus employés avec un taux de 61%. Cet usage se limitait uniquement à l'emploi de la conjonction de coordination « et ». En outre, nous avons observé l'emploi des connecteurs de cause avec un taux de 14,8% (parce que, car, alors, donc) et des connecteurs de comparaison avec un taux de 8,2% (comme, par rapport au). Nous avons identifié également la présence des connecteurs d'opposition avec un taux de 7,7% (mais, par contre) et la disjonction de 4,4% (ou bien, ou, soit). En dernier, les connecteurs de but, de condition et de temps ont été utilisés peu de fois avec un taux minimal de 1,1% (pour que), (si), (enfin). Nous tenons à souligner l'absence des connecteurs de lieu. Le tableau suivant regroupe les résultats de tropes :

Tableau 11: connecteurs employés et le nombre d'occurrence dans notre corpus source

	Condition	Cause	But	Addition	Disjonction	opposition	Comparaison	Temps	Lieu
Connecteurs	Si	Parce que, donc, car, alors	Pour que	Et, aussi	Ou bien, soit, ou	Mais, par contre	Comme, par rapport	enfin	
Nombre	2	27	2	111	8	14	15	3	0
Fréquence	1,1%	14,8%	1,1%	61%	4,4 %	7,7%	8,2%	1,6%	0%

A l'appui du nombre d'occurrence des différents connecteurs (argumentatifs dans notre cas), il apparaît évident que les textes sources de notre corpus ne sont pas bien structurés et ne sont pas intelligibles. A l'exception des connecteurs d'addition et de cause, nous avons remarqué que le nombre d'occurrence de tous les autres connecteurs est limité à 15 et 2 fois sur l'ensemble des 29 textes. Cela veut dire que certains textes ne contiennent que les connecteurs d'addition. S'inscrivons aussi dans la logique du texte argumentatif ou les

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

arguments sont surtout ponctués de marqueurs de relation à savoir l'addition, l'opposition, la cause, la conséquence et le raisonnement (Blain, 1990, p. 38), nous pouvons avancer que les scripteurs n'ont pas réussi à inscrire leurs propos dans cette logique et donc la structuration des arguments est fondée sur des phrases juxtaposées l'une à côté de l'autre.

Par ailleurs, si ces marqueurs de relation permettent d'enchaînement sémantiquement les différentes phrases dans le but de donner du sens, elles joueront aussi un rôle dans la structuration typologique du texte, l'articulation discursive et aussi à sa cohérence. De surcroît, les scripteurs de notre corpus n'ont pas établi des relations sémantiques entre les différentes phrases et paragraphes. Ce qui pourrait engendrer des problèmes de cohérence textuelle.

De l'avis des chercheurs ayant souligné que « *dans l'enchaînement linéaire du texte, les connecteurs sont des éléments de liaison entre des propositions ou des ensembles de propositions ; ils contribuent à la structuration du texte en marquant des relations sémantico-logique entre les propositions ou entre les séquences qui le composent.* » (Riegel, Pellat, & Rioul, 1998, pp. 616 - 617), nous pouvons ajouter qu'il aurait été plus utile d'employer davantage les différents connecteurs afin d'assurer, au niveau local et aussi global, la cohérence et la cohésion des différents discours.

Quant à la modalisation, nous avons observé que ces textes se caractérisent par une forte présence de l'intensif avec une fréquence de 49,1%. Parmi les mots les plus employés, nous citons beaucoup, tout, assez, encore et certain. Nous avons noté une fréquence élevée des adverbes de la négation 24,1 % (pas, aucun) et des taux faibles au niveau des adverbes de lieu 5,6%(ici, chez), de temps 2,8% (aujourd'hui) et d'affirmation 6,5% (vraiment et aussi). Aucun modalisateur de doute n'a été enregistré par tropes.

Pour ce qui est d'adjectif, nous avons repéré un équilibre entre la fréquence des adjectifs objectifs (43,4%) et les adjectifs subjectifs (51,3%) et un faible taux de l'emploi des adjectifs numériques (5,3%).

1.5. Un discours au présent

Dans l'ensemble, le temps verbal qui domine notre corpus est celui du présent. De plus, nous avons identifié l'emploi de trois catégories verbales. La première catégorie est celle des verbes statifs avec un taux de 48,7%. Ces verbes expriment des états ou des notions de possession comme le verbe être, avoir, composer, contenir, manquer et devenir. Parmi

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

cette liste de verbes, nous avons remarqué l'usage fréquent du verbe être (78fois) au niveau de tous les textes. De même, nous avons enregistré un emploi élevé du verbe avoir (38 occurrences). 30% est le pourcentage de la deuxième catégorie qui représente les verbes factifs. Ces verbes expriment des actions et sont marqués par les verbes : faire, prendre, conditionner, permettre, chasser, donner, terminer etc. La dernière catégorie représente les verbes déclaratifs qui expriment des déclarations sur un état, un objet, une action, un sentiment ou autres. Dans les textes analysés, les verbes comme voir, falloir, pouvoir, devoir et penser sont employés 45 fois.

Le logiciel n'a identifié aucun verbe performatif. Les résultats du logiciel sont récapitulés dans les deux tableaux suivants :

Tableau 12 : les types de verbes recensés par tropes

Verbes	Fréquence	Nombre d'occurrences
Factif	38%	128
Statif	48,7%	164
déclaratif	13,4%	45
Performant	0%	0

Tableau 13 : les verbes employés dans les textes sources

Verbe	Nombre d'occurrence	Verbe	Nombre d'occurrence	Verbe	Nombre d'occurrence	Verbe	Nombre d'occurrence
être	0078	falloir	0012	pouvoir	0004	causer	0003
Avoir	0036	faire	0007	exister	0004	aimer	0003
Rire	0029	trouver	0005	adopter	0004	pondre	0003
manger	0025	contenir	0005	penser	0003	manquer	0003
Vivre	0020	devoir	0005	aller	0003	prendre	0003

De façon générale, cette analyse nous a permis de constater une pauvreté lexicale au niveau des verbes employés, car le nombre d'occurrence de 14 verbes comme faire, aimer, prendre, contenir reste toujours insuffisant vu le nombre de textes analysés. Nous ajoutons également que certains verbes ne travaillent pas la thématique traitée. Aussi, il convient de noter que le logiciel n'a enregistré qu'un seul verbe d'opinion (penser), malgré que ces verbes sont indispensables dans le discours argumentatif afin d'exprimer l'avis de l'auteur. De la sorte, au niveau structurel, nous pouvons dire que l'une des parties du texte argumentatif qui est la présentation de la thèse est absente au niveau de la majorité des textes analysés.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

2. Analyse manuelle du corpus source

Malgré l'analyse lexicologie et discursive réalisées par le logiciel tropes, l'analyse d'autres aspects demeurent indispensable afin de compléter l'étude de notre corpus. Ces aspects concernent la structure textuelle du texte argumentatif qui touche deux niveaux : la superstructure concerne le niveau macro qui cible l'organisation de surface du discours argumentatif. Quant au second, il concerne le niveau micro structurel qui met l'accent sur l'organisation interne du discours argumentatif tel que l'emploi des arguments, la présence explicite ou implicite des articulateurs et les marques de modalisations etc.

L'analyse de ces critères suppose l'élaboration d'une grille d'analyse qui ressemble aux grilles habituellement utilisées lors des évaluations d'une production écrite. Comme nous l'avons expliqué dans partie méthodologique, notre élaboration a été opérée à la base de plusieurs grilles relatives au discours argumentatif. Nos lectures analytiques nous ont amené à construire trois grilles pour chaque niveau structurel

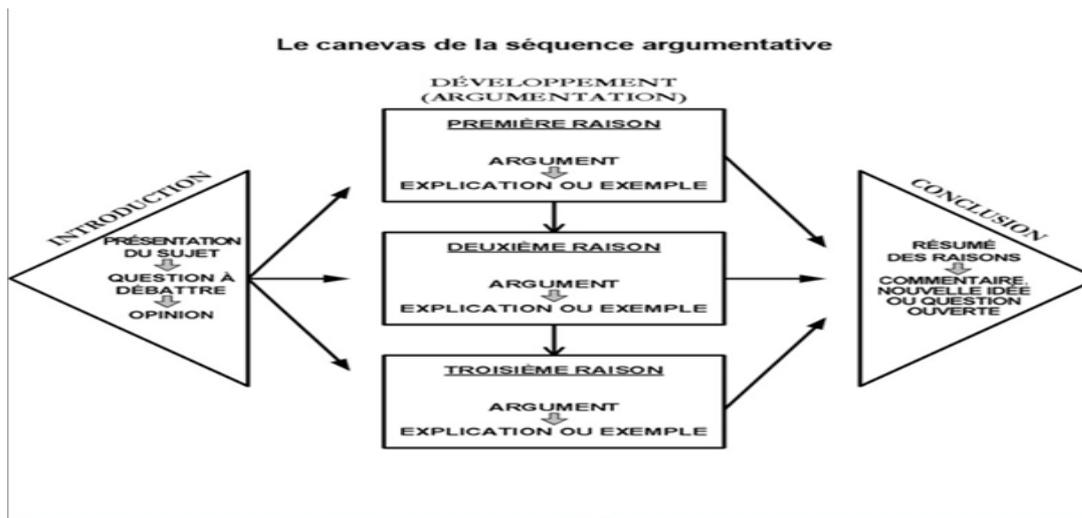
Notre grille est subdivisée en critères et en éléments observables. En effet, chaque niveau d'analyse est composé d'un ensemble de critères, chacun étant accompagné d'un élément observable ou plusieurs.

2.1. La grille du niveau macro - structurel du texte argumentatif

Tout texte argumentatif se caractérise par une structure externe et une organisation formelle qui lui sont propres et qui les différencie par rapport aux autres types de texte. Sur le plan visuel, la première remarque qu'un lecteur pourra faire est que la forme du texte argumentatif est composée de trois grandes parties distinctes. Ces dernières doivent être rédigées de manière à permettre au lecteur de les repérer avec aisance. BELLENGER, L (1978) avait souligné que la superstructure d'un texte argumentatif comporte une prémisse, un argument, une thèse et parfois une thèse antérieure. Ces catégories représentent l'introduction dans laquelle le scripteur présente sa thèse, un développement qui comporte des arguments soutenant la thèse et une conclusion. Le schéma suivant démontre cette structure :

Figure 20 : canevas de la séquence argumentative

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats



En effet, c’est à la base de ce modèle que nous avons commencé notre analyse manuelle par l’organisation formelle du texte argumentatif en mettant l’accent sur la présence des trois grandes parties démontrées dans le précédent schéma. Ces catégories représentent des éléments explicites qui caractérisent la surface du texte argumentatif. Pour ce faire, les textes du corpus témoin seront analysés d’un point de vue quantitative à travers le recours aux signes «+» ou « - » qui indique soit la présence ou l’absence des critères indiqués dans le tableau suivant :

Tableau 14: résultats d’analyse des textes sources niveau macro

Macro-planification du texte argumentatif				
Critères				
Textes	Structure textuelle externe Trois parties clairement distinctes	Présence des trois parties		
		Thèse	arguments	Conclusion
T 1AV	-	+	+	+
T 2AV	-	+	-	-
T 3AV	-	-	+	-
T 4AV	-	+	+	-
T 5AV	-	+	+	-

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

T 6AV	-	+	-	-
T 7AV	-	+	+	-
T 8AV	-	+	+	-
T 9AV	+	+	+	-
T 10AV	-	+	+	-
T 11AV	-	+	-	-
T 12AV	-	+	+	-
T 13AV	-	+	+	+
T 14AV	-	+	-	-
T 15AV	+	+	+	-
T 16AV	+	+	+	+
T 17AV	+	+	+	+
T 18AV	-	+	+	-
T 19AV	-	+	+	-
T 20AV	+	+	+	+
T 23AV	-	+	+	-
T 24AV	-	+	+	-
T 25AV	-	+	+	+
T 26AV	-	+	-	-
T 27AV	-	+	+	-
T 28AV	-	+	+	-
T 29AV	-	+	-	-
T30AV	-	+	-	-
T 31AV	-	+	+	-
T 32AV	-	+	+	-

Les résultats récapitulés dans le tableau démontrent que sur 30 textes, 5 scripteurs ont structuré leurs textes en trois parties visuellement distinctes. Cependant, sur ces 5 produits, 3 textes seulement contiennent réellement une thèse, des arguments et une conclusion. Par contre, les textes 1, 13, 25 contiennent les trois parties du texte argumentatif, mais la structure externe ne le démontre pas, car les parties sont condensées et rédigées en un seul bloc.

D'un autre côté, Nous avons remarqué l'absence de la conclusion au niveau des textes T9, T15, T18, T23, T24 et T31 qui ne contiennent que l'introduction et le développement.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

D'autres textes comme T23 et T24 ont été composés d'arguments et de conclusion. Nous pouvons ajouter que la taille des textes démontre une insuffisance au niveau des arguments.

Inversement au schéma habituel du texte argumentatif, les scripteurs des textes T16, T23 et T24 ont commencé par présenter les arguments en plaçant la thèse à la fin de la production ce qui donne l'image de deux blocs juxtaposés l'un à côté de l'autre sans avoir un rapport logique d'enchaînement. Donc, la réflexion de ces scripteurs consiste en la présentation d'une série d'argument qui donne lieu à la production d'une thèse. Cet enchaînement pourra être illustrée comme suit :

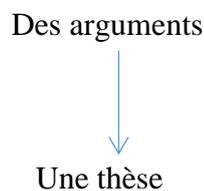
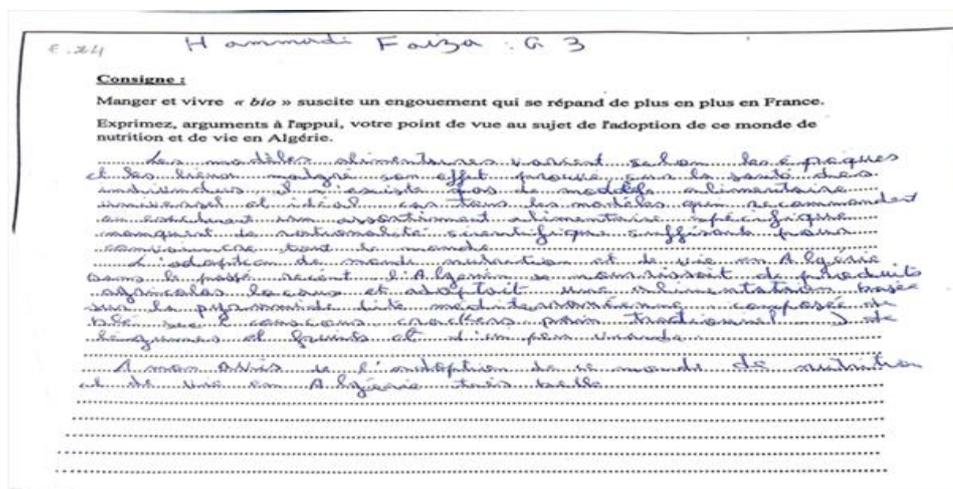


Figure 21 : copie du texte 24 du corpus témoin



Ces résultats démontrent un problème au niveau de l'organisation du texte argumentatif. Nous pensons que l'absence de l'une des parties dans la majorité des textes constitue une preuve que ces étudiants n'ont pas assimilé le plan d'écriture de ce type de texte. Nous renforçons nos propos par le décalage de partie observée au niveau de certaines copies comme celle de T24 où le scripteur a placé l'introduction à la fin.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Nous croyons aussi que la majorité de ces étudiants écrivent comme s'ils sont en situation d'expression orale libre où ils répondent oralement à une question posée sans penser à la manière dont ils doivent suivre pour présenter leurs idées. De la sorte, cette confusion entre l'oral et l'écrit est une autre raison qui nous pousse à avancer que les étudiants manifestent des problèmes en relation avec le contexte et la situation d'énonciation.

2.2. Le niveau micro – structurel

L'objectif de cette analyse est l'observation profonde de la teneur du discours argumentatif dans les textes témoins. La grille suivante étudie toutes les composantes internes de chaque partie du texte argumentatif. Elle comprend 4 grands critères et chacun est accompagné de plusieurs éléments observables

Tableau 15 : résultats d'analyse des textes sources niveau micro

Critères	Les éléments observables	échelles	Textes	Fréquence
Introduction	Respect de la consigne	Oui	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T15, T16, T17, T18, T20, T23, T24, T25, T26, T27, T28, T30, T31, T 32	90%
		Non	T14, T19, T29	10%
	Prise de position	Explicite	T1, T4, T5, T10, T13, T16, T18, T23, T24, T28	33,33%
		implicite	T6, T15	6,66%
		Non- exprimé	T2, T3, T7, T8, T9, T11, T12, T17, T20, T25, T26, T27, T30, T 31, T 32	60%
Développement (les arguments)	Nombre d'argument	Trois arguments	T16, T20, T27	10%
		Deux arguments	T1, T7, T12, T13, T15, T18, T24, T28, T32	30%
		Un seul argument	T2, T3, T4, T5, T8, T9, T10, T17, T23, T 25, T30, T31	40%

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

		Pas d'argument	T6, T11, T26, T19, T14, T29	20%
	Emploi des exemples	Employés	T2, T3, T4, T5, T12, T16, T17, T20, T23, T24, T31	33,33% 11
		Non- employés	T1, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T13, T18, T25, T26 T27, T28, T30, T31, T32 T19, T14, T29	46,66% 19
Etayage	Emploi des organisateurs textuels	Utilisé	T15, T16, T20, T25, t27, T28, T32	23,33%
		Non utilisé	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12 T13, T14, T17, T18, T23, T24, T26, T30, T31 T19, T29	76, 66%
	Marques de modélisation	utilisé	T1, T4, T5, T10, T13, T18, T20, T23, T24, T26, T28	36,66%
		Non utilisé	T2, T3, T6, T7, T8, T9, T11, T12, T15, T16, T17, T25, T27, T30, T31, T32, T19, T14, T29	63,33%
Conclusion	cohérente avec le reste du texte	Oui	T1, T13, T16, T17, T20, T25	20%
		Non	/	
		Pas de conclusion	T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T15 T18, T23, T24, T26, T27, T28, T30, T31, T32 T19, T14, T29	80%
	Redonne la position de l'énonciateur	Oui	T1, T13, T20, T25	13,33%
		Non	T16, T17	6,66%

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

2.2.1. Premier critère : introduction

Les résultats récapitulés dans le tableau démontrent que 90% des scripteurs ont respecté la consigne de rédaction qui consiste à écrire un texte qui parle de « l'alimentation bio ». Cependant, les 10% qui restent (T14, T19, T29), représentent les scripteurs qui n'ont pas respecté la consigne et que nous les considérons comme des textes « hors sujet ». En effet, le contenu informationnel de ces textes démontre que les scripteurs ont mal compris le sujet proposé, car le produit T14 a parlé de la vie en Algérie en la comparant avec les autres pays et le produit T19 a développé des idées sur l'augmentation de la consommation, mais ces idées restent toujours ambiguës. Tandis que le texte 29 a parlé des difficultés de vie en Algérie en citant le chômage comme exemple. Les extraits suivants illustrent nos propos :

T14 « *la vie en Algérie est très difficile il faut faire beaucoup des Activité et des travaux pour vivre bien* ».

T19 « *l'état doit mettre a fin a cette augmentation pour cela en suppose pour minimis cette augmentation reduire la consommation* ».

T29 « *la plupart des Algériens aller à la France pour vit une belle vie à cause de chaumage* ».

Il est vrai que 90% de la population source ont respecté le sujet traité, mais cette même population n'a pas respecté la structure textuelle du type exigé dans la même consigne. C'est ce que nous avons remarqué en analysant les composantes du premier critère tel que la prise de position. En réalité, 60% de la population, qui représente plus que la moitié de notre corpus, n'a pas exprimé une opinion, ce qui justifié l'absence de l'un des éléments constitutifs du texte argumentatif qui est la thèse. En réalité, l'introduction de ces textes ne contient qu'une présentation générale du sujet et dans quelques produits (T9, T11, T15, T19, T27) une question générale. Ces textes contenant des questions ont pris le caractère structurel d'une dissertation qui est l'un des cours proposé à ces étudiants dans le module du T.T.U

Partant de l'idée que la séquence minimale composé d'argument- conclusion ne pourra presque jamais constituer une réel pratique argumentative et que le prise de position c'est elle qui est responsable de la mobilisation de plusieurs lignes argumentative (DOURY, 2021, p. 121), nous pouvons dire que l'absence de la prise de position dans un texte argumentatif pourra nuire la structure d'une séquence argumentative et elle ne pourra pas être qualifiée d'une réel pratique argumentatif.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

33,33% représente les produits exprimant leurs points de vue au sujet proposé de manière explicite tandis que 6,66% (T6, T15) est la fréquence des textes ayant présenté leurs opinions de manière implicite. Suite à l'analyse macro – structurelle, nous tenons à souligner que notre observation que les textes T16, T23, T24, T25 ont placé leurs introductions à la fin du texte est liée à l'emplacement de la prise de position qui a été clairement exprimée à la fin de ces textes. A ce stade, plusieurs questions apparaissent sur la raison de ce choix d'emplacement en sachant que les arguments doivent découler à partir d'une idée générale. Nous pensons que ces étudiants fondent leurs textes sur une logique composée d'une séquence argumentative minimale composée d'arguments et de conclusion.

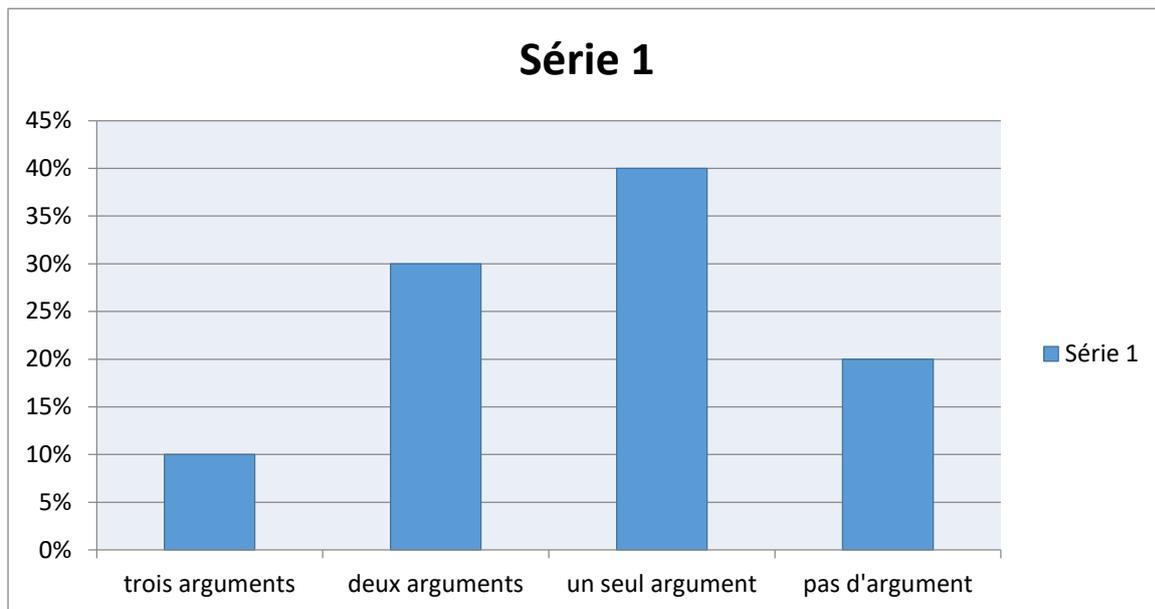
2.2.2. Développement des arguments

Si l'argument et la conclusion constituent une séquence argumentative minimale, l'association d'une opinion à des arguments constitue aussi la structure minimale d'une production argumentative (Golder, Justification et négociation en situation monogérée et polygérée dans les discours argumentatifs, 1992, p. 104). La validité d'une thèse dépend toujours de l'argument qui joue en réalité le rôle d'une preuve assurant la pertinence et la justesse de l'opinion exprimée. Généralement, une thèse peut être développée progressivement par trois arguments dont chacun sera étayé et aussi illustré par des exemples.

Au niveau de notre corpus témoin, nous avons remarqué qu'une grande partie des textes, avec un taux de 40%, a été développée à la base d'un seul argument. Les textes T1, T7, T12, T13, T15, T18, T24, T28, T32 qui représente 30% de notre échantillon ont fondé leur développement sur deux arguments, tandis que les textes T16, T20, T27 ont été les seuls textes développés avec trois arguments. Les textes qui restent T6, T11, T26, T19, T14, T29 et qui représentent 20% de notre échantillon n'ont fait aucun développement. Si la forme idéale doit être composée de trois arguments, nous pouvons dire, en comptant uniquement les textes sans arguments et les textes avec un seul argument, que les scripteurs de ces textes n'ont pas réussi à développer des arguments prouvant la validité de leurs propos.

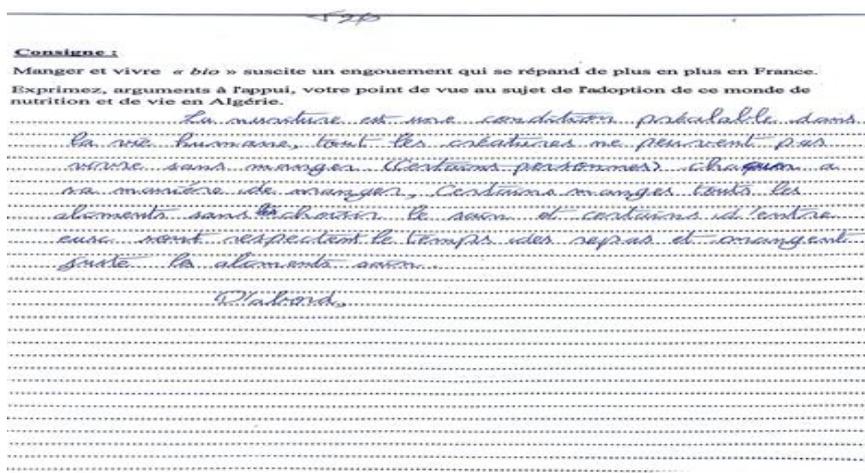
Histogramme 2 : Nombre d'argument dans les textes sources

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats



A la base de ces produits, qui représente 60% des textes analysés, nous pouvons dire que nous avons enregistré un échec au niveau de la production des arguments du texte argumentatif traitant la thématique de « l'alimentation bio. Nous ajoutons que cet échec pourra être le résultat de plusieurs facteurs ayant empêché l'acte d'écriture. Tout d'abord, nous pensons que ces étudiants n'ont pas suffisamment de connaissances sur le sujet, la preuve est les cas de hors sujet observés sur certains textes. Aussi, nous avons remarqué des interruptions d'écriture au niveau de certaines copies. C'est comme le cas de T26 qui a écrit uniquement un organisateur textuel pour introduire le premier argument.

Figure 22 : copie du texte 26 du corpus source



Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

2.2.3. Emploi des exemples

Comme nous l'avons déjà souligné, toute argumentation stipule un étayage et des exemples afin de justifier et de soutenir toute position prise. Les exemples à leur tour jouent un rôle dans la consolidation des arguments, car ils contribuent à donner des informations concrètes et précises sur le sujet surtout lorsqu'ils sont employés après l'explication d'un argument introduit.

Dans le cas de notre thématique, nous avons remarqué que 11 sur 30 textes, soit 36,33%, ont été les seuls textes ayant contenu des exemples dans leurs textes tandis que 19 textes, soit 63,33%, n'ont pas s'appuyer sur des exemples dans leurs arguments invoqués. Nous avons remarqué aussi l'emploi des mêmes exemples dans la majorité des textes, comme l'exemple des maladies qui a été fréquemment utilisé. Ceci indique une faiblesse au niveau des arguments et représente un signe de pauvreté informationnelle au niveau des idées.

2.2.4. Etayage des arguments

L'étayage d'une séquence argumentative dépend du choix d'argument, de leur articulation ainsi que leur organisation (Ntirampeba, 2010, p. 162). Ces deux derniers éléments nécessitent l'emploi des connecteurs, des organisateurs et aussi les modalisateurs. Dans notre analyse, nous avons mis l'accent sur les deux derniers, car ils caractérisent particulièrement le texte argumentatif.

Les organisateurs textuels, comme leur nom l'indique, sont les mots ou expressions qui assurent la transition et l'articulation entre les différentes parties du texte et qui établissent la progression entre les idées. L'emploi des organisateurs permet au scripteur d'organiser, surtout au niveau de son développement, l'introduction et la progression des différents arguments.

L'analyse de textes sources nous a montré que seulement 7 scripteurs sur 30, soit 23,33%, ont utilisé des organisateurs textuels de type : d'abord, ensuite, pour conclure. Tandis que 23 étudiants qui représentent 76,66% de la population n'ont utilisé aucun organisateur textuel. En effet, dans la majorité des cas, nous avons remarqué que les idées du texte ont été juxtaposées les unes après les autres. Ce qui justifie la difficulté à identifier le nombre d'arguments invoqués dans ces textes. Nous citons à titre d'exemple T7 qui a sauté d'une idée à une autre dans le passage suivant :

« elle doit Elle doit manger des aliments équilibrés et sains parce que cela est contient des vitamines et protéines aussi des grass qui donne le corp une energieI ce qui permet à une personne de terminer sa journée avec bonne santé 2

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

et pour le moment les prix est élevés et les gens ne sont plus en mesure de satisfaire leurs besoins nutritionnels.3 »

Les idées 1 et 2 sont complémentaires, car la deuxième est le résultat de la première, tandis que la troisième exprime une nouvelle idée tout à fait différente des deux premières. Donc, si on réorganise le discours en introduisant des organisateurs, le sens sera plus ou moins clair et logique.

2.2.5. Les modalisateurs

L'un des éléments qui caractérise particulièrement le texte argumentatif est les marques de modalisation. Ces marques sont employées par le locuteur afin de manifester et traduire sa marque de jugement. Dans cette même optique Dubois, J. avait souligné en définissant la modalisation « *la marque donnée par le sujet à son énoncé, c'est la composante du procès d'énonciation permettant d'estimer le degré d'adhésion du locuteur à son énoncé* » (2002, p. 305). Donc, ils sont aussi considérés comme des marques de subjectivité.

Il est vrai que dans certains textes argumentatifs, le scripteur peut exprimer explicitement ou implicitement sa prise de position, mais dans notre cas, la consigne exige au scripteur d'exprimer explicitement son opinion. Ce qui stipule l'emploi des marques de modalisation. En revanche, les résultats de notre analyse démontrent que les textes T1, T4, T5, T10, T13, T18, T20, T23, T24, T26, T28, soit 36,66%, ont été les seuls textes contenant des marques de modalisation :

T1 « *je suis contre mais on est obligé parce que ils sont fait un danger et risque* »

T5 « *A mon avis l'Algérie est très dépendante des importation alimentaires.* »

Néanmoins, certains scripteurs n'ont pas réussi à utiliser ces marqueurs pour construire des phrases syntaxiquement correctes. C'est le cas de T13 qui n'a pas réussi à construire des énoncés cohérents :

T13 « *A mon point de vue le système de les alimentation qui se compose par les maison en plastique des légumes et fruits et même les aliments des boites conservé, je suis contre mais on est obligé* »

Les scripteurs des autres textes et qui représentent 63,33% de notre échantillon n'ont pas utilisé des marques de modalisations, car ils n'ont pas exprimé leurs opinions.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

2.2.6. Conclusion

Elle se place à la fin du texte argumentatif, la conclusion est la partie dans laquelle le scripteur reprend brièvement toutes ses idées pour réaffirmer sa position prise au début de son texte. Comme elle est considérée comme composante minimale d'une séquence argumentative, son absence peut nuire à la construction du sens et à la structure du texte argumentatif.

C'est ce que nous avons constaté au niveau les textes T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T15 T18, T23, T24, T26, T27, T28, T30, T31, T32 T19, T14, T29, soit 80%, n'ont pas rédigé une conclusion

Les textes T1, T13, T16, T17, T20, T25 ont été les seuls textes qui contiennent une conclusion. Parmi ces 6 textes, 4 scripteurs uniquement ont réaffirmé leurs opinions prise au départ et les deux autres textes T16 et T17 ont exprimé une nouvelle idée en s'appuyant sur un rapport de but et de conséquence

T16 « *enfin, il faut suivé une façon saine de mongé pour protégé la santé* »

T17 « *la consommation des produits sucrés, salés et gras, bonbon, chocolat, etc chez les algériens est très haut donc nous sommes besoin de reduire-t-ils* »

2.3. Dimension transversales

La réussite de la tâche d'écriture ne dépend pas seulement des éléments précédemment cités. Un texte bien rédigé doit respecter le code orthographique de la langue, sa syntaxe pour présenter des phrases correctes et sa ponctuation pour assurer la bonne compréhension du sens.

Afin compléter notre analyse, nous nous attacherons à analyser ces dimensions transversales de nos textes sources. Le tableau suivant récapitule les données collectées lors de notre étude :

Tableau 16 : résultats de l'analyse des dimensions transversales des textes sources

Critères	Eléments observables	Textes	Fréquences
Lexique	Mots usuels	T1, T2, T3,T4, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17,	83, 33%

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

		T18, T19, T20, T23, T26, T28, T29, T31, T32	
	Riche et variée	T5, T24, 27, T30	13,33%
syntaxe	Phrases correctes	T4, T5, T6, T18, T23, T24, T30, T32	26, 66 %
	Phrases incorrectes	T1, T2, T3, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T19, T20, T26, T27, T28, T29, 31	73, 34
Ponctuation	Respecté	T5, T7, T30	26,66%
	Non respecté	T2, T1,T3, T6, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T19, T20, T23, T24, 27, T28, T29, T31, T32	80%
Orthographe	Correcte	T5, T18	6,6%
	Erreurs	T1, T2, T3, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T19, T20, T23, T24, T26, T27, T28, T29, T30 T31, T32	93, 5

Au niveau de tous les critères, nous avons remarqué que plus que la moitié des scripteurs n'ont pas respecté l'orthographe, n'ont pas réussi à construire des phrases correctes et n'ont pas respecté la ponctuation.

Tout d'abord, le lexique utilisé par les étudiants est généralement un lexique usuel que les scripteurs utilisent dans leur vie quotidienne. C'est ce que nous avons déjà soulevé avec le logiciel tropes. A ce propos, nous tenons à rappeler que le logiciel à souligner que la taille des textes était trop petite, chose qui a compliqué l'identification du genre discursif. Il est vrai que certains mots utilisés font partie du champ lexical général de la thématique, mais ils demeurent toujours limités et insuffisants par rapport aux termes scientifiques que les étudiants devraient employer. Dans ce sens, nous pouvons avancer que les étudiants n'ont pas

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

un bagage lexical suffisant qui leur permet de rédiger des textes longs, riches en lexique et en idée et aussi significatifs.

Cette insuffisance lexicale a affecté négativement la construction phrastique de la majorité des scripteurs, car ces derniers ont éprouvé des difficultés à enchaîner les phrases en l'absence des mots qualifiants le sens visé. Les exemples ici sont pluriels, nous en citons :

T3 : « Dans cette époque la est au 21ème siècle, le développement dans tout les domaines même le domaine alimentaire. L'Algérie un pays qui le touche cette progression. alors quelles dangers exprimer cette nutrition. »

T5 « la nourriture est nécessaire pour le plaisir, elle chasse l'anxiété, de toutes les formes de consommation il faut convenir que l'aliment n'est pas seulement les carburants qui permet de vivre. »

T19 « *Pour une vie belle contient. le besoin de vivre il faut chercher des solutions pour mettre fin à ces difficultés* »

Dans ces trois textes, nous pouvons facilement observer un problème de construction et de progression informationnelle qui est dû au manque de connaissances et d'informations sur le sujet en question.

D'autres facteurs ont aussi influé négativement sur la qualité de la production et le sens véhiculé. Nous citons, dans un premier lieu, les fautes d'orthographe enregistrées sur la plupart des feuilles et qui démontrent parfois un manque de concentration. En fait, sur l'ensemble de 30 textes, nous n'avons pas souligné des fautes uniquement au niveau de deux textes. Ces fautes sont variées, entre fautes d'orthographe, problème d'accord et parfois une confusion au niveau du genre. Ces fautes, sans aucun doute, nuisent à la qualité de la production écrite et la dévalorise. De la sorte, si le texte a une visée communicative argumentative, ces lacunes pourraient diminuer les chances de persuasion.

Fautes d'orthographe

T11 « interressi, permet », T12 « exemple tornez » T14 « déficile beaucoup stratégies », T15 « difference, peuple », T27 « protéines difficile à digérer » etc.

Problèmes d'accord : T13 « des produits », T15 « des positifs habitudes », T17 « on ne peut pas vivent » etc.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

D'un deuxième lieu, nous trouvons que la ponctuation a aussi posé un problème. A l'exception de T5, T7, T30, tous les autres textes n'ont pas respecté les signes de ponctuation. T14 et T18 représentent de bon exemples de ce problème, car les scripteur ont exprimé plusieurs idées sans les séparées et les organiser par des signes de ponctuation :

T14 « la vie en Algérie est très déficile il faut faire beacoup des activités et des travaux pour vivre bien et l'Algérie manque de plusieurs du chose »²⁴

T18 « je pense que cette façon va pas vraiment marcher parce que la majorité de notre peuple ne s'intéressent pas à quoi ils mangent ou bien d'où vient la source des produits qu'in consome. D'ailleurs il est possible qu'ils vont même pas remarqué que les produits ont changé »

En effet, les observations faites au niveau des dimensions transversales, nous mène à réfléchir autour du modèle d'écriture suivi par ces étudiants et la réalité de son utilisation. En réalité, la présentation de certaines feuilles et les fautes commises démontrent que ces étudiants n'ont pas utilisé un modèle d'écriture et que le produit final n'a pas été révisé et lu avant la remise des copies. Par ailleurs, les ratures observées sur la feuille du T31 est aussi un signe qui démontre aussi que l'étudiant n'est pas passé par l'écriture sur le brouillon, mais il a rédigé ses idées directement sur la feuille de réponse. A ce stade, plusieurs interrogations apparaissent sur le déroulement du processus d'écriture et sur la pratique enseignante utilisée pour déclencher la tâche d'écriture

3. Bilan des résultats de l'analyse des textes sources

Ce premier travail réalisé avec les étudiants de la deuxième année licence a constitué le premier bas de notre travail expérimental. Comme nous l'avons déjà expliqué dans la précédente partie qui justifie notre démarche méthodologique, cette première collecte a été réalisée à dessin pour faire le diagnostic. A partir des résultats présentés et analysés, nous avons pu mettre le point sur les lacunes et les faiblesses de notre public qui sont relatives au texte argumentatif.

D'abord, au niveau structurel, nous pouvons dire que la majorité des étudiants éprouvent des difficultés à structurer un texte argumentatif dont les traits de surface sont clairement distinctifs. Nous pouvons classer les textes en trois catégories. La première

²⁴ Il s'agit d'un corpus reproduit tel quel sans correction.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

catégorie qui représente une minorité de notre corpus ont condensé leurs parties. En fait, en visionnant la structure interne de ces textes, nous voyons l'image d'un texte écrit en un seul bloc, en sachant que le texte contient les trois parties. Cette première catégorie a besoin de faire des efforts au niveau de la méthodologie de la rédaction.

Une deuxième catégorie qui a inversé l'ordre des parties en plaçant l'introduction à la place de la conclusion, ce qui démontre un problème de confusion entre les parties. La dernière catégorie est celle des textes contenant un seul paragraphe. Cette dernière catégorie représente les scripteurs éprouvant des problèmes structurels et une incapacité à écrire un texte argumentatif. Nous pensons que ces étudiants n'ont pas assimilé la structure de ce genre de discours qui a été déjà enseigné durant plusieurs années de scolarisation et confondent aussi entre l'expression d'opinion dans la production orale libre et la norme d'écriture d'un texte argumentatif.

L'absence de la conclusion dans certains produits (voir l'annexe 3) contenant des arguments prouve que ces scripteurs considèrent le dernier argument comme une conclusion de son texte. La présence de l'opinion dans certains textes en l'absence d'argument et de conclusion éprouve une incapacité rédactionnelle et un blocage informationnel.

En outre, sur le plan interne, nous avons enregistré plusieurs problèmes de divers types. Le premier point qui a affecté la qualité de certains textes est l'absence de l'opinion qui était presque absente au niveau de plusieurs textes (plus que la moitié) en sachant que la consigne exigeait la prise de position du scripteur. Ce qui justifie l'absence presque totale de l'emploi des marques de modalisation. D'autres scripteurs ont exprimé leur opinion de manière implicite. Cette manière d'expression est faite involontairement, car le scripteur n'avait pas l'intention d'être objectif dans sa production. Ceci indique que le scripteur ne sait pas comment il devait exprimer son opinion et il ne possède pas une connaissance sur les marqueurs de modalisation et sur leurs fonctions.

En se référant à ces mêmes résultats, nous revenons aux résultats du logiciel tropes pour dire que l'absence de parties constitutives du texte argumentatif et des marqueurs de modalisation ont été les causes principales de la non-identification de certains textes et la qualification des autres textes de genre explicatif ou narratif.

Ces mêmes résultats démontrent que les étudiants ont un problème au niveau de la structuration d'arguments. En d'autres termes, nous avons remarqué des arguments faibles, illogiques, sans étayage et sans exemple. En effet, nous n'avons pas remarqué une utilisation

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

correcte des procédés argumentatifs. Nous pouvons attacher cette remarque à nos observations faites au niveau de l'analyse syntaxique qui démontre que les étudiants n'ont pas structuré des phrases correctes. Parfois, nous trouvons des phrases incomplètes et des phrases composées de mots mais qui ne construisent pas un sens logique ensemble.

Donc, en attachant la deuxième remarque avec la première, nous pouvons conclure que les phrases mal construites ont été la cause principale de la faiblesse des arguments. Nous ajoutons aussi que l'absence des organisateurs textuels qui aident le scripteur à organiser l'ordre d'apparition de ses arguments. Certes, le logiciel tropes a enregistré une utilisation des connecteurs logiques, mais cette utilisation était modérée et uniquement au niveau de quelques textes.

Majoritairement, les textes analysés ne contiennent pas un lexique varié, scientifique et soutenu, malgré que la thématique traitée articule plusieurs termes scientifiques. C'est ce que nous avons constaté à travers les univers de références sélectionnés par tropes. Le logiciel a aussi indiqué que la taille des textes est très petite et c'était exactement ce que nous avons observé sur les copies : des textes qui contiennent trois ou quatre lignes, des feuilles blanches et les textes contenant plus de lignes ont été hors sujet. A ce stade, plusieurs questions apparaissent autour de ces problèmes : pourquoi ces étudiants ne produisent pas ? Pourquoi nous avons enregistré des cas de coupure où le scripteur cesse d'écrire ? Pourquoi les textes ne sont pas organisés ?

Nous supposons, à la base des résultats démontrant une insuffisance lexicale, que les étudiants éprouvent des difficultés à écrire, car ils ne possèdent pas un bagage lexical qui leur permet de s'exprimer. Cette pauvreté lexicale est la cause de certains blocages observés au niveau de quelques copies. Nous croyons aussi, que ce problème serait la cause principale des hors sujet enregistré sur certaines feuilles, car un scripteur qui n'a pas un bagage lexical à écrire, ne réussit pas à comprendre un nouveau sujet proposé. Les feuilles blanches pourront être considérées aussi comme une preuve de ce problème, puisque la pauvreté lexical démotive et bloque l'étudiant à écrire. Même la méconnaissance du sujet pourrait démotiver et briser le processus d'écriture. Si l'enseignant a bien expliqué et discuté le sujet avec les étudiants, pourquoi nous avons enregistré des cas de hors sujet et des feuilles blanches ? Ceci pourrait indiquer que l'explication de l'enseignant n'est pas toujours suffisante pour que l'étudiant puisse comprendre. En effet, s'il s'agit de problème d'incompréhension, de

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

timidité ou autres, toutes ces causes mènent toujours au même résultat qui est l'échec de la tâche d'écriture.

Sur le plan de l'écriture, la présentation visuelle des feuilles montre que les scripteurs n'ont pas organisé la tâche d'écriture, n'ont pas utilisé le brouillon et ils n'ont pas pris le temps de bien écrire leurs textes. Des feuilles avec des ratures comme T 31, une orthographe qui n'est pas soignée, les problèmes d'accord et le non- respect des signes, en réalité tous problèmes sont des indices démontrant que les scripteurs n'ont pas révisé leurs textes. En somme, l'absence de planification, de l'utilisation du brouillon et aussi l'étape de la révision prouvent que ces étudiants ne suivent aucun modèle d'écriture organisant le processus d'écriture.

Ce qui reste à dire : quelles sont les solutions de ces problèmes ? Notre dispositif de formation pourrait-il réellement contribuer à la remédiation de ces problèmes ? Les réponses que nous supposons restent probables et à vérifier au cours de notre expérience. La prochaine partie sera consacrée à l'analyse des textes cibles et l'interprétation de l'analyse obtenue. A la fin de ce chapitre, nous présenterons une synthèse comparative montrant l'apport de notre dispositif sur la réécriture du texte argumentatif.

Analyse des textes cibles

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

1. Analyse via le logiciel Tropes

1.1. Style du discours et prise en charge énonciative (textes cibles)

L'analyse des textes cibles avec le logiciel tropes nous a indiqué que la plupart des textes, soit 25 sur 30 textes, ont rédigé un texte dont le style général est argumentatif. Par contre, les 5 textes qui restent ont été de styles différents : 2 textes (T12 et TT22) sont des textes descriptifs et un seul texte (T13) narratif. Le texte (T15) est de nature énonciative, mais nous pouvons le considérer comme un texte à visée argumentative, car le logiciel a précisé que son énonciation établit un rapport d'influence ou révèle un point de vue. Le texte qui reste (T23) a été un texte inconnu, car le logiciel n'a pas pu identifier suffisamment d'indices discursifs permettant la précision de son style. Le tableau suivant regroupe les résultats obtenus de l'analyse automatique de chaque texte :

Tableau 17 : style général des textes cible

Textes	Style du texte	Prise en charge
T1	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T2	Plutôt argumentatif	Par le narrateur
T3	Plutôt argumentatif	Par le narrateur
T4	Plutôt argumentatif	/
T5	Plutôt argumentatif	Par le narrateur- à l'aide du je
T6	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T7	Plutôt argumentatif	/
T8	Plutôt argumentatif	Par le narrateur
T9	Plutôt argumentatif	Par le narrateur et à l'aide du je
T10	Plutôt argumentatif	Par le narrateur et à l'aide du je
T11	Plutôt argumentatif	Par le narrateur
T12	Plutôt descriptif	A l'aide du je
T13	Plutôt narratif	/
T14	Plutôt argumentatif	/
T15	Plutôt énonciatif	A l'aide du je
T16	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T17	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T18	Plutôt argumentatif	Par le narrateur A l'aide du je
T19	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T20	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T21	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T22	Plutôt descriptif	/
T23	Non- identifié	A l'aide du je
T24	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T25	Plutôt argumentatif	Par le narrateur

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

T26	Plutôt argumentatif	Par le narrateur
T27	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T28	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T29	Plutôt argumentatif	A l'aide du je
T30	Plutôt argumentatif	A l'aide du je

Ces mêmes résultats démontrent que la prise en charge énonciative dans la majorité des textes a été faite par le narrateur à l'aide du pronom personnel « je ». Donc, dans 25 textes, soit 83,33% de notre corpus, le logiciel a détecté de nombreux pronoms personnels à la première personne du singulier tels que « je, me, moi ». Ces textes dont le style général est argumentatif contiennent des signes de subjectivité qui démontre le recours des scripteurs aux verbes d'opinion à travers lesquels ils expriment leurs visions et avis à propos du sujet traité. Parmi les expressions détectées par le logiciel, nous trouvons :

T1 « je pense que... Je trouve..., je mange. »

T6 « je dis, je pense, je pense »,

T8 « je donne », T15 « j'invite, je suis, j'aime »,

T16 « moi, je pense, je ne mange pas, je l'ai planté, je vais acheter »,

T27 « je crois, je vois, pense »

Il est vrai que le style du texte (T23) est non identifié, mais sa prise en charge a été faite à l'aide du pronom je : « *je pense, je vois* ». Ceci nous amène à nous interroger sur les éléments manquants qui ont empêché l'identification du style général. Cette identification se fera au fur et à mesure lors de l'interprétation des résultats des autres analyses et elle ne concerne pas uniquement ce texte mais aussi les textes T12, T13 et T22.

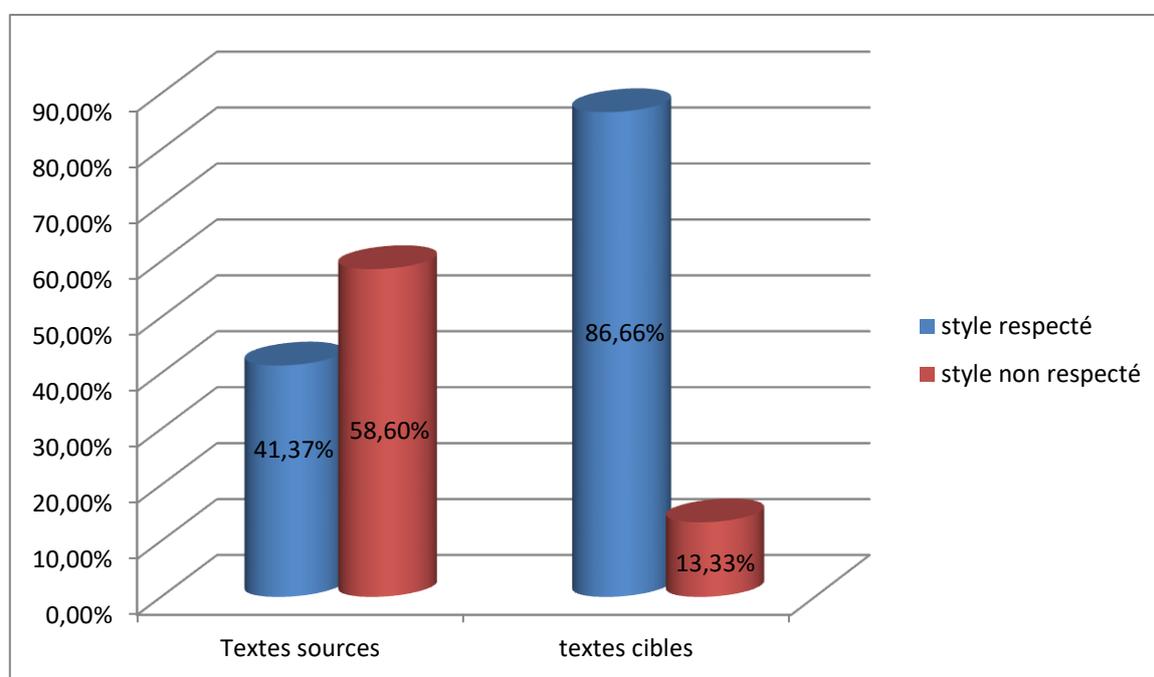
Ce que nous pouvons noter au début de cette analyse est que le taux enregistré de la prise en charge énonciative et du style général des textes au niveau de ce corpus est bien évidemment plus élevé par rapport à celui des textes sources. En observant les résultats du tableau « 2 » de l'analyse des textes sources, nous pouvons remarquer que sur 32 textes, 13 textes uniquement, soit 43,33%, ont employé le pronom personnel « je » et 12 textes uniquement ont respecté le style du discours demandé.

Nous tenons à préciser que nous avons focalisé notre attention sur la prise en charge énonciative à l'aide du pronom personnel « je » du fait qu'il joue un rôle important dans la

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

structuration interne du texte argumentatif et particulièrement la formulation d'une opinion clairement explicite. A ce stade, à travers l'étude comparative entre les deux corpus, nous soulignons la quasi-absence de cet élément dans les textes sources et son omniprésence au niveau des textes cibles. Etant donné que les scripteurs de ce corpus sont les mêmes scripteurs du corpus source, nous pouvons ajouter que lors de l'expérimentation (phase de réécriture) la majorité des étudiants ont respecté le type de texte demandé (argumentatif) lors de la réécriture de leurs textes. Chose qui n'a pas été prise en considération lors de l'écriture du premier produit. L'histogramme suivant résume les deux résultats précédemment expliqués :

Histogramme 3 : Comparaison entre les taux du respect non-respect du style du texte (les textes sources et cibles)



Cette première illustration comparative nous montre la progression des étudiants-scripteurs au niveau de deux aspects à savoir : le respect du style discursif et l'assurance de la prise en charge énonciative par le scripteur en lui-même pour exprimer son opinion. Contrairement à ces produits réécrits, plus que la moitié des textes initiaux n'ont pas respecté le style argumentatif et n'ont pas exprimé leurs avis sur le sujet traité.

1.2. Analyse du niveau lexical

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

A travers la lecture des données collectées du logiciel tropes, nous avons remarqué une variété lexicale composée de 38 grands thèmes. Les taux d'occurrence de l'univers de référence 1 démontrent que les sujets dominants font partie de l'univers d' « alimentation » avec 86 d'occurrence : nourriture, aliments, alimentation, pain, viande, couscous etc. Les autres sujets qui ont des taux d'occurrence élevés sont les objets des univers « production » (avec 70 d'occurrences) et « gens » (avec 54 d'occurrence). Les thèmes de santé, agriculture et vie ont été aussi présents avec des taux aussi élevés (40, 33, 35). Nous avons essayé de regrouper les univers détectés par le logiciel dans le tableau suivant :

Tableau 18 : univers de référence des textes cibles

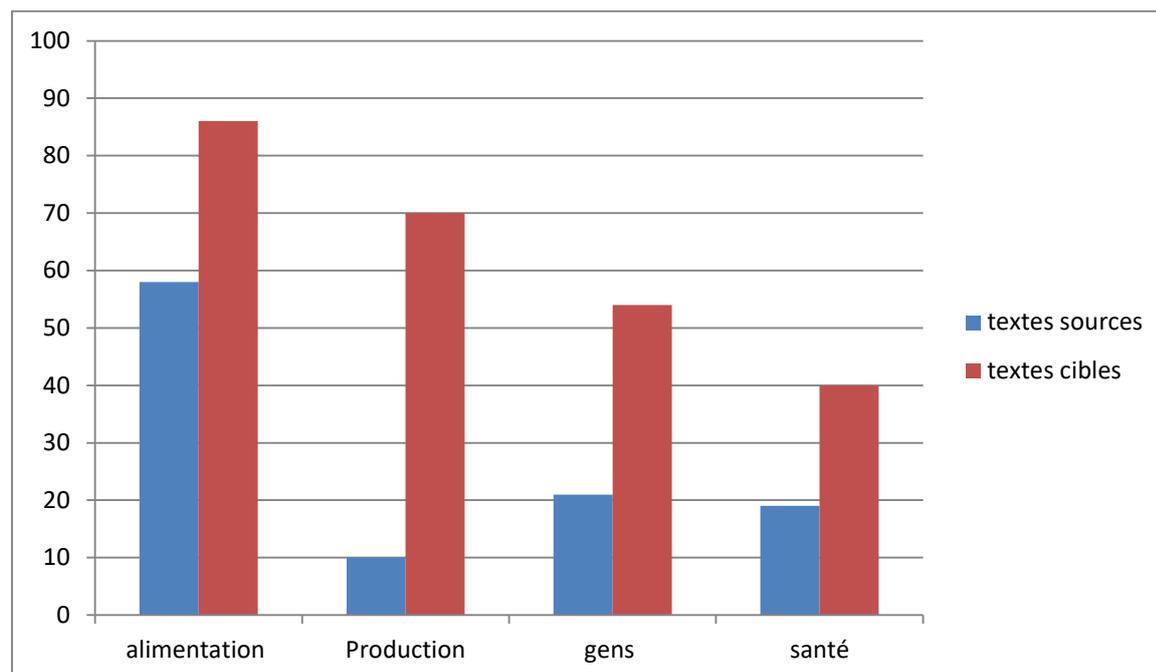
Substitutifs	Nombre d'occurrence	Substitutifs	Nombre d'occurrence	Substitutifs	Nombre d'occurrence
alimentation	0086	consommation	0012	substance	0005
production	0070	corps	0011	terre	0004
gens	0054	Cognition	0010	jugement	0004
santé	0040	Commerce	0009	enfant	0004
vie	0035	france	0008	croissance	0004
agriculture	0033	industrie	0007	femme	0004
plantes	0031	ville	0007	comportement	0004
Chimie	0029	Corps	0007	oiseaux	0003
nature	0024	Sentiment	0007	droit	0003
Environnement	0022	sécurité	0007	politique	0003
Finance	0019	Mammifères	0006	science	0003
nation	0015	habitat	0005	homme	0003
temps	0014	Afriques	0005		

Nous soulignons ici que le jugement de la progression et de la quantité d'occurrence est fait par rapport à l'univers de référence des textes sources. En réalité, si nous comparons l'univers de référence des textes cibles avec celui des textes sources, nous pouvons constater qu'il y a une diversification et une richesse lexicale au niveau des textes réécrits. L'univers de référence 1 des textes sources contient uniquement 20 univers tandis que l'univers de référence 1 des textes cibles contient 38 univers. A son tour, le nombre d'occurrence de plusieurs sujets employés dans les deux textes est aussi plus élevé au niveau des textes

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

réécrits. Nous citons à titre d'exemple le nombre d'occurrence des univers « alimentation », « gens » et « santé » qui sont employé fréquemment dans les textes écrits et réécrits, mais le nombre d'occurrence de ces univers est plus élevé dans les textes réécrits. L'histogramme suivant démontre l'écart entre chaque univers dans les deux situations :

Histogramme 4 : comparaison du nombre d'occurrence des univers dans les textes sources et ciblent



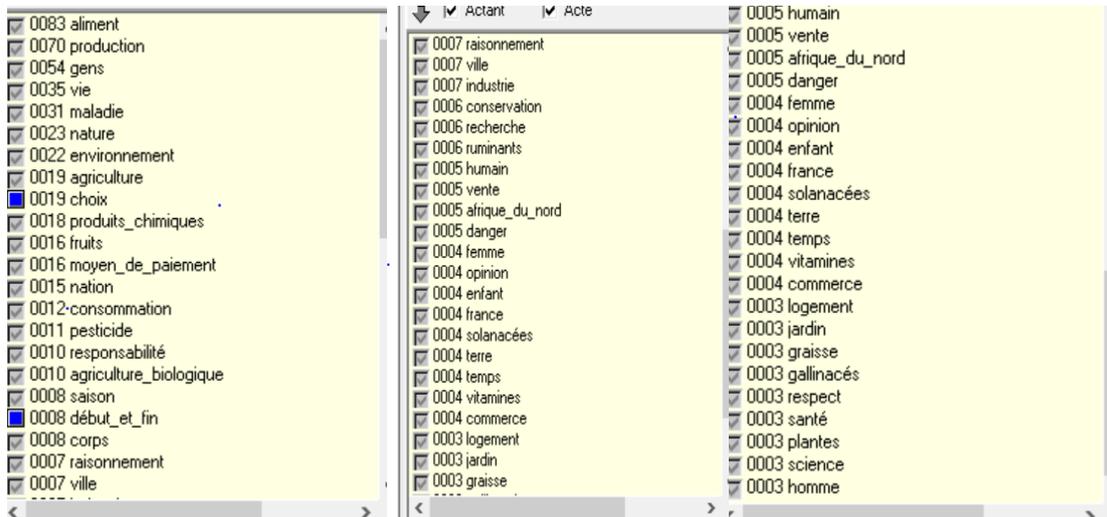
En effet, la comparaison entre les taux d'occurrence de ces quatre thèmes nous permet de dire que nous avons enregistré des améliorations significatives au niveau du lexique des textes réécrits. En d'autres termes, ces résultats démontrent que les scripteurs ont enrichi leurs textes par l'emploi de plusieurs mots qui font partie de ces champs lexicaux. Quand nous observons le nombre d'occurrence du thème production, nous remarquons que les mots apparentant à ce champ ont été employés 70 fois sur l'ensemble de 30 textes. En comparant ce chiffre avec celui des textes sources (10 occurrences), nous pouvons déduire que les textes réécrits ont été plus riches et plus long

Mis à part l'augmentation des taux d'occurrence, nous avons remarqué l'emploi de nouveaux mots qui font partie des thèmes : chimie, agriculture, finance, comportement, terre, commerce etc. En observant de manière plus détaillée l'univers de référence 2, nous avons pu

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

voir toute une longue liste de mots sur laquelle les thèmes sont classés par fréquence décroissante. Afin de démontrer cette variété lexical, nous avons capturé les résultats de l'univers de référence 2 :

Figure 23 : univers de référence 2 des textes cibles



Comme le démontre les captures, les textes cibles contient un lexique varié et riche par rapport aux premiers textes écrits qui ont été court et pauvre en lexique. La preuve est que nous avons mis l'accent lors de notre première analyse des textes sources que sur l'univers de référence 1, car l'univers de référence 2 (qui est censé être plus détaillé) ne contient que les mêmes thèmes détectés au premier univers. Les thèmes comme : agriculture biologique, produits-chimiques, pesticide, saison, vitamines, terre, graisse et autres ont une relation directe avec la thématique traité « l'alimentation bio » et ils sont présents dans le discours des spots publicitaires exploités. De la sorte, les scripteurs ont élargi leurs réflexions en traitant divers aspects de la thématique presque ignorée lors de la première écriture. Cet enrichissement est le résultat de l'exploitation et de l'analyse des spots visionnés en classe.

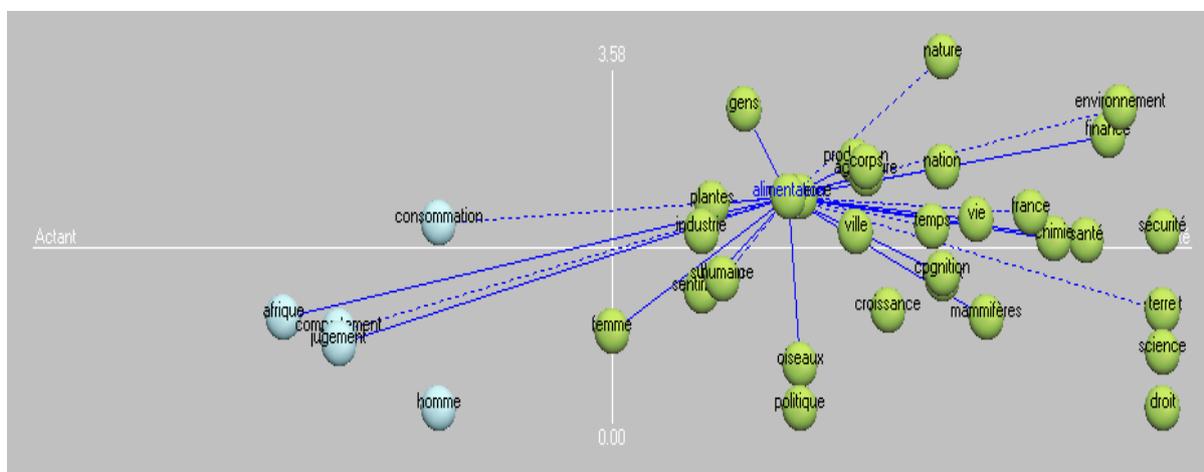
1.3.Relation actant /acté

Comme nous l'avons expliqué dans la précédente partie, le logiciel tropes offre la possibilité d'effectuer une analyse qui concerne les relations entre les acteurs des différentes classes identifiées. Cette analyse se présente sous forme de graphe qui représente la concentration de relation entre acteurs en précisant leurs emplacement sur deux axes « actant/acté ». La présentation graphique obtenue de l'analyse du corpus expérimental nous

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

démontre que la plupart des thèmes sont placés du côté de l'acté. On les voit en haut et en bas à gauche du graphe en couleur verte. Les quelques référents qui restent sont placés du côté de l'actant : on y retrouve les mots plantes et consommation, en haut, et les termes consommation, jugement et femme en bas. Pour mieux expliquer l'emplacement de ces référents et les relations entreprises entre eux, nous avons pris comme exemple quelques graphes du logiciel des référents ayant un grand nombre de relations. Dans un premier lieu, nous avons le graphe du référent « alimentation ». Ce graphe démontre l'emplacement des différents référents et les relations existantes entre le référent alimentation et les autres termes :

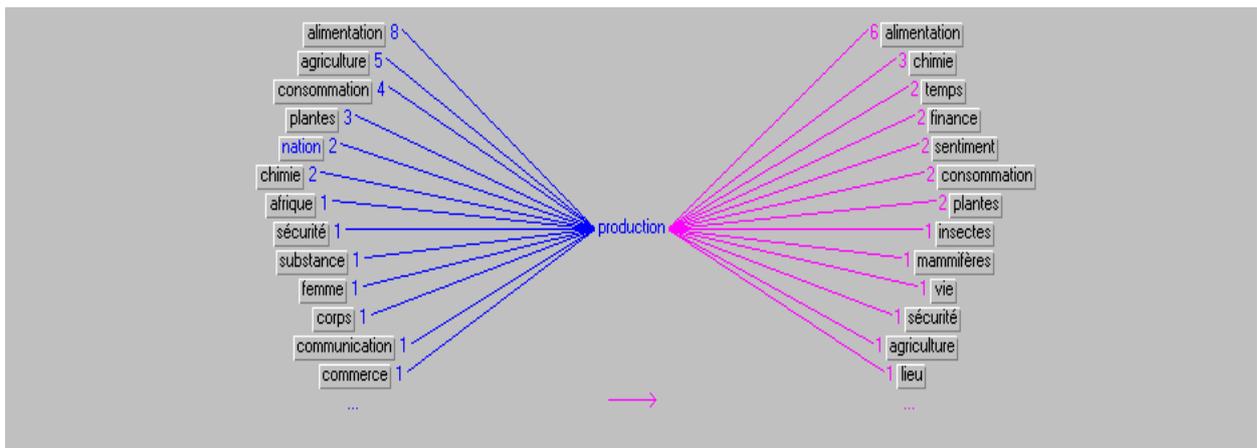
Figure 24 : graphe du terme alimentation



La première remarque que nous pouvons tirer de cette représentation est que les référents qui entourent la variable « alimentation » sont pluriels par rapport aux référents entourant la même variable dans le graphe des textes sources. Ce terme a des relations avec la majorité des référents. On voit des relations avec les référents placés du côté des actés tels que gens, production, santé, finance, habitat, mammifère, oiseaux etc et aussi des relations avec les référents placés du côté des actants comme : femme, jugement, plantes. A travers les traits en pointillé, on voit aussi des relations peu fréquentes avec les référents consommation, France, terre, environnement. Etant donné que le terme alimentation est un mot clé dans cette production, nous pouvons dire que les relations entreprises entre cette variable utilisé 75 fois et les autres référents peut être considéré comme un signe d'enrichissement et de bonne structuration phrastique, car les autres référents qui l'entoure ne sont pas juxtaposés sans avoir une relation significative et ils n'ont pas uniquement des relations peu fréquentes comme le cas de la même variable au niveau des textes sources.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Figure 26 : graphe étoilé du terme production



du côté gauche en bleu nommés prédécesseurs et des relations du côté droit en couleur rose. Cette dernière catégorie est nommée les successeurs. Les nombres qui apparaissent à côté de chaque référence représentent la quantité de relations avec chaque référence.

Lexicalement parlons, nous pouvons dire à travers les relations existantes entre le terme production et les autres termes que les scripteurs ont abordé le sujet différemment. On voit le terme production avec l'alimentation, avec la femme, avec la consommation et aussi avec chimie, sentiments et insectes. Ceci indique que les phrases produites sont plus riches et plus complexes.

1.4. Propositions remarquables

Si les propositions remarquables représentent l'ensemble des propositions qui exposent les personnages, les événements et les thèmes principaux du texte analysé, nous pouvons déduire que les textes réécrits contiennent plus d'éléments principaux par rapport aux premiers textes.

Lors de l'analyse collective de tous les textes réécrits, nous avons enregistré une progression significative au niveau des propositions remarquables détectées par le logiciel. En fait, lors de l'analyse du premier corpus, nous avons remarqué que tropes a détecté 13 propositions, tandis qu'il a détecté 32 propositions au niveau du corpus cible. Ceci indique que le second corpus contient plusieurs attributions causales, des buts, des conséquences etc et que les scripteurs du premier corpus n'ont pas utilisé beaucoup de connecteurs.

Parmi les expressions remarquables détectées, nous trouvons :

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

T1 « **parce que** ils donnent de l'importance à leurs ventres et non pas à leur santé »

T3 « **car** les personnes qui sont attachés à ce type d'aliments sont à la recherche d'une vie saine et indépendante »

T10 « le diabète, maladies cardiovasculaire, l'obésité etc. par ailleurs, l'alimentation bio concerne aussi les conditions de stockage **comme** le plastique, les produits conservateurs ».

T16 « et les conditions de production dans les saisons donc **si** nous unissons nos efforts nous pouvons dessiner une autre bio »

T20 « **mais** beaucoup de gens save pas cette importance »

T21 « beaucoup d'algériens ne savent **pas** le vrai danger de l'utilisation de pesticides dans l'agriculture »

1.5. Connecteurs et modalisateurs

L'analyse automatisée par tropes démontre que les textes réécrits contiennent plus de connecteurs par rapport aux textes sources. Les résultats obtenus par tropes ont été récapitulés dans le tableau suivant :

Tableau 19 : connecteurs employés dans les produits cibles

Connecteurs	Condition	Cause	But	Addition	Disjonction	Opposition	Comparaison	Temps
	Si, ou que	Par ce que, car, donc, alors,	Afin de, pour que	Et, ensuite, aussi, puis, ainsi que, en outre,	Ou, ou bien, soit,	Mais, en revanche, alors que,	Comme, tels que, mieux que, en tant que, plus que,	Enfin, lorsque, quand
Nombre	5	71	4	267	19	31	31	31
Fréquence	1,1%	15,3%	0,9%	57,5%	4,1%	6,7%	6,7 %	6,7%

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Le tableau démontre que les connecteurs les plus employés ont été les connecteurs d'addition. Il est vrai que ces connecteurs ont aussi été les plus utilisés dans les textes sources, mais le nombre d'occurrence dans les textes réécrits est plus élevé par rapport aux premiers. 267 d'occurrence, l'équivalent de 57,5%, représentent plus que le double du premier taux enregistré au niveau du premier corpus qui est équivalent à 111 d'occurrences.

Dans le cas du texte argumentatif, le recours aux connecteurs d'addition est évident, car ces connecteurs aident le scripteur à organiser ses idées et à marquer leurs différents liens, ce que justifie l'emploi excessif des connecteurs comme : ensuite, puis, ainsi dans les produits réécrits. Cette progression significative pourra être considérée comme un signe qui démontre que les étudiants ont développé leur réflexion et qu'ils ont fait appel à de nouvelles idées, à l'explication, à l'étayage et à la démonstration.

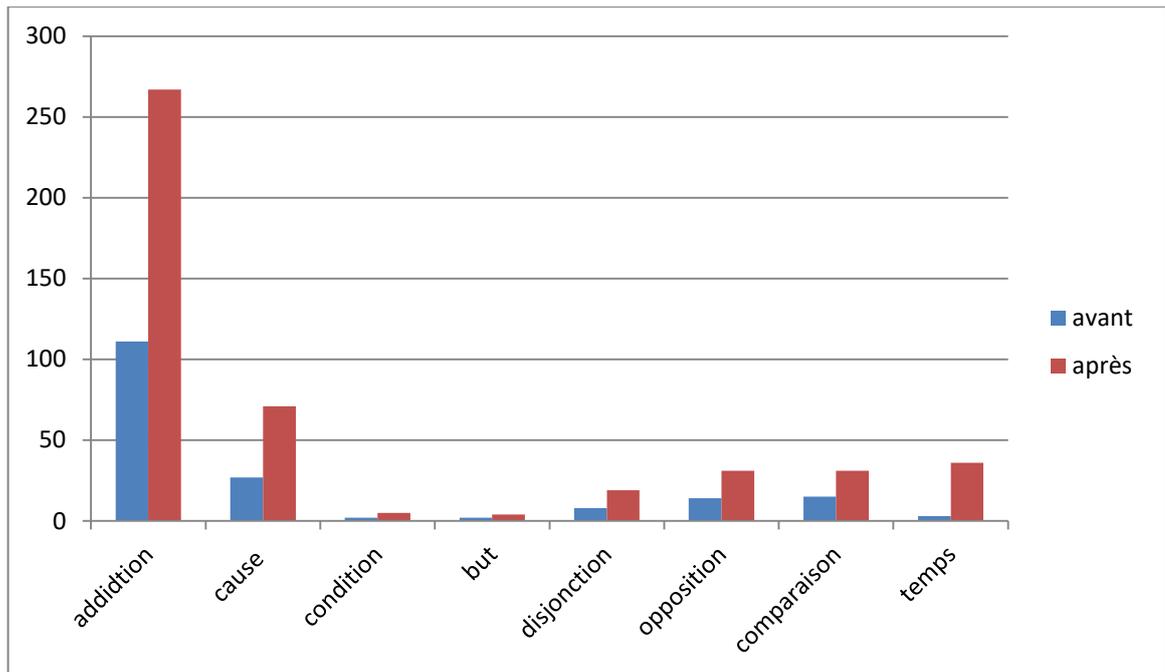
Les connecteurs de cause ont été aussi présents avec un taux plus supérieur par rapport au premier corpus. De 27 occurrences enregistrées au début à 71 utilisations au niveau du corpus réécrit, en réalité, le taux détecté reflète la structure textuelle des textes réécrits qui contiennent plus de phrases complexes exprimant des rapports de cause et aussi de conséquence.

Les connecteurs d'opposition (31 occurrences), de comparaison (31 occurrence) et de temps (36 occurrences) ont aussi été employés plusieurs fois. A l'appui des chiffres marqués, nous pouvons dire que ces connecteurs ont au moins été utilisés une seule fois dans les textes réécrits. Aussi, les connecteurs employés ont été plus variés par rapport aux textes sources où nous avons remarqué l'utilisation limitée des connecteurs comme : mais, par contre ou comme, par rapport ou encore enfin. Mais au niveau des textes réécrits, nous avons remarqué l'emploi de : Mais, en revanche, alors que, Comme, tels que, mieux que, en tant que, plus que, Enfin, lorsque et quand.

Les rapports de but, de condition et de disjonction ont aussi été exprimés à travers divers connecteurs tels que : si, pour que, afin que, ou, ou bien et soit. Certes, l'utilisation de ces connecteurs n'a pas été considérable comme les autres types, mais elle reste plus élevée par rapport à la fréquence enregistrée au niveau du corpus source.

Histogramme 5 : comparaison entre la fréquence d'emploi des différents connecteurs au niveau des textes sources et ciblé

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats



A ce stade, en se basant sur les données collectées du logiciel Tropes, nous pouvons avancer que la progression marquée au niveau des connecteurs usés constitue un avantage pour la construction sémantique du texte argumentatif. En effet, les relations et les rapports exprimés à travers les connecteurs servis aident le scripteur à tisser un discours logique et cohérent sur le plan local et externe. L'intensité d'utilisation des connecteurs comme l'addition et la cause indique que les scripteurs ont structuré plusieurs phrases simples et complexes, cela veut dire que les textes réécrits sont plus riches et plus longs par rapport aux premiers textes. C'est ce que nous avons souligné au niveau de nombre de propositions remarquables par le logiciel. Puisque les textes réécrits ont été rédigés par le même public, nous pouvons attester l'apport du contenu informationnel véhiculé par les spots exploités lors des séances d'expérimentation qui a aidé les scripteurs à revoir leurs textes, leurs idées et de les enrichir lors de la phase de la réécriture.

Cette progression notée n'a pas concerné uniquement les connecteurs, mais aussi les modalisateurs employés. Pareillement à ce que nous avons remarqué au niveau des précédents résultats, les étudiants ont fait appel à divers modalisateurs de façon plus élevée par rapport à la première écriture. Nous avons essayé de comparer les résultats obtenus de nos deux analyses dans le tableau suivant :

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Tableau 20 : comparaison entre les fréquences d'emploi des modalisateurs dans les textes sources et cibles

Modalisateurs	Temps	lieu	Manière	Affirmation	Négation	Intensité
Fréquence d'occurrence avant	6	3	13	7	26	53
Fréquence d'occurrence Après	25	10	32	15	51	141

Si nous faisons une comparaison entre les fréquences du premier corpus avec celles du second, nous pouvons constater des changements au niveau de tous les modalisateurs :

- D'abord, nous trouvons les modalisateurs d'intensité qu'ont été les modalisateurs les plus employés au niveau du corpus source et aussi au niveau du corpus cible, mais après le processus de la réécriture, ces modalisateurs ont été employé deux fois plus que la première fois. De 53 occurrences à 141 occurrences, le chiffre détecté après l'expérience indique que les textes contiennent plusieurs adverbes et locution indiquant l'intensité du verbe ou de l'adjectif en question. D'après le logiciel tropes, l'emploi de ce type de modalisateur permet au scripteur de dramatiser le discours. De la sorte, nous pouvons dire que l'usage de l'intensif parait naturel dans le cas de notre production, car la consigne proposée invite le scripteur à argumenter en s'appuyant sur sa vision personnelle. D'après le logiciel, nous remarquons l'emploi des modalisateurs comme : plus, de plus en plus, plusieurs, surtout, moins, peu, surtout, beaucoup plus, tout, beaucoup, mieux, encore, mondialement, presque, certains, même, très, pas encore, totalement, en particulier, quelque, bien, fortement etc.
- Ensuite, nous trouvons dans un deuxième rang l'usage des modalisateurs de négation avec 51 occurrences. La forme négative a été excessivement exprimée à l'aide du modalisateur « pas ». Dans les autres phrases, la négation a été formulée à l'aide des modalisateurs suivants : rien, aucun, non, ni et personne. Cette fois-ci, les modalisateurs ont été plus variés par rapport à ceux qui ont été employés lors de la première écriture.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

- Au troisième rang, nous voyons les modalisateurs de manière et de temps. Pour les premiers, nous avons remarqué que les scripteurs les ont employés dans le but de nuancer le discours. Pour le faire, nous avons remarqué l'emploi de l'adverbe interrogatif comment ou les adverbes ou locution : seulement, automatiquement, ainsi, en vrac, progressivement, directement, notamment, personnellement, normalement, également, qualitativement, facilement. Quant aux modalisateurs de temps, ils ont été employés 25 fois afin de situer l'action dans une durée bien précise. Nous remarquons des indicateurs comme : depuis, toujours, en permanence, avant, tous les jours, maintenant, aujourd'hui, souvent etc.
- En dernier et avec une fréquence de 15 occurrences et 10 occurrences, nous trouvons les modalisateurs d'affirmation et de lieu. Comme leur nom l'indique, les indicateurs d'affirmation sont utilisés afin de garantir et d'assurer quelques choses surtout dans le cas où le scripteur cherche à s'impliquer. Dans notre cas, les scripteurs ayant employé ces indicateurs ont comme objectif l'affirmation de leurs propos, ce qui justifie l'usage des mots comme : certain, vrai et certainement. Quant aux modalisateurs de temps, leur fréquence a été minimale par rapport aux autres modalisateurs, mais elle était supérieure à la fréquence des textes sources.

En gros, les résultats obtenus jusque-là sont significatifs et démontrent que les cours proposés ont un certain apport sur la réécriture du texte argumentatif.

1.6. Verbes employés et pronoms personnels

Parmi les catégories qui ont marqué une progression remarquable et exceptionnelle est la catégorie des verbes. L'ensemble des textes ont été réécrits au temps présent. Lors de cette réécriture nous avons remarqué la présence de tous les types de verbe. Afin de montrer l'amélioration enregistrée et comparer les deux résultats, nous avons récapitulé les données enregistrées par tropes dans le tableau suivant :

Tableau 21 fréquence des verbes employés dans le corpus source et cible

Type de verbe	Factif	Statif	Déclaratif	performatif
Fréquence	128	164	45	0

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

avant				
Fréquence	353	398	175	1
après				

A travers ce tableau récapitulatif, nous pouvons remarquer un grand écart entre les fréquences du premier corpus avec celle du second. De 128 à 353 verbes factifs et de 164 à 398 verbes statifs, ces chiffres détectés démontrent que les produits réécrits sont plus riches en verbe. La conclusion que nous venons d'avancer est basée sur l'idée que le verbe est le noyau de la phrase. S'inscrivant dans cette logique, nous pouvons dire que le nombre total des verbes peut représenter le nombre de phrases construites dans ces produits réécrits. Même si nous éliminons les verbes employés à l'infinitif, le nombre de verbes conjugués reste toujours considérable.

Pour ce qui est de la nature des verbes employés, nous voyons que les verbes factifs exprimant des actions et les verbes statifs exprimant des états ou des notions de possessions ont été les verbes les plus employés. Les verbes déclaratifs ont aussi été présents dans les produits réécrits avec un taux plus élevé. Etant donné que ces verbes expriment des déclarations sur des états, des sentiments ou autres, nous pouvons considérer cet usage comme rétroaction positive, car cet emploi prouve que les scripteurs ont exprimé leurs avis et opinions sur le sujet en question. C'est ce que nous avons remarqué lorsque nous avons lu la liste des verbes déclaratifs détectés par tropes : penser, trouver, conclure, croire, dire, vouloir, pouvoir, savoir etc. Nous pouvons ajouter que lors de cette réécriture les deux scripteurs ont employé des verbes performatifs qui ont comme mission l'expression d'un acte par et dans le langage.

En ce qui concerne les verbes employés, nous avons remarqué une richesse et une variété de verbes par rapport au premier corpus. Statistiquement, le logiciel Trope a détecté 20 verbes dans le corpus sources, tandis que le corpus expérimental a contenu 57 verbes. Nous avons repris toute la liste des verbes usés dans le tableau suivant accompagnée de la fréquence d'occurrence :

Tableau 22 : les verbes employés dans les textes cibles

verbe	Fréque	Verbe	Fréquen	verbe	Fréquen	verbe	Fréqu
	nce		ce		ce		ence

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Etre	0223	dire	0011	Prendre	0006	Sentir	0004
avoir	0059	voir	0010	Poquer	0005	conclure	0004
manger	0054	contenir	0010	Croire	0005	taire	0003
rire	0041	Utiliser	0009	Pondre	0005	Vendre	0003
Vivre	0031	vouloir	0009	Savoir	0005	Planter	0003
pouvoir	0029	Devenir	0008	aimer	0005	Rendre	0003
devoir	0028	respecter	0008	Encourage r	0004	Exister	0003
pouvoir	0024	Suivre	0008	Travailler	0004	Tourner	0003
falloir	0021	importer	0007	Chercher	0004	Aider	0003
faire	0020	Provoquer	0007	Donner	0004	Inciter	0003
adopter	0019	Causer	0007	Gagner	0004	mourir	0003
changer	0017	trouver	0007	Maintenir	0004	Contribue r	0003
penser	0014	Consomme r	0006	Pendre	0004	Garder	0003
						Susciter	0003
produire	0011	acheter	0006	Fournir	0004	Signifier	0003
						recourir	0003

En voyant les résultats des verbes employés, nous pouvons confirmer nos remarques faites au niveau du tableau des types de verbes. Comme le montre le tableau, les scripteurs ont varié les verbes employés, ont employé des verbes d'opinion et enrichi leurs textes réécrits. Nous voyons aussi que les verbes employés dans le corpus sources comme « être », « avoir », « manger » et « vivre » sont employés dans les textes réécrits avec des fréquences plus élevée. Nous remarquons que le verbe « être » a été employé plus que deux fois plus la première fois. La même observation a été faite sur les autres verbes déjà employés au niveau du premier corpus. Les textes réécrits contiennent une variété de nouveaux verbes qui font partie du champ lexical de la thématique comme « produire », « consommer », « planter », « vendre », « suivre » et autres.

Les résultats analysés nous mènent à poser une question importante qui est « pourquoi ces étudiants n'ont pas utilisé ces verbes lors de la première écriture ? ». Les réponses qui paraissent logiques dans notre cas d'étude est que ces étudiants ont déjà

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

suffisamment d'idées sur le sujet et que cette méconnaissance peut être considérée comme la source de la démotivation des étudiants lors de la première écriture. Dans le cas contraire, quand les scripteurs ont étudié la thématique sur plusieurs séances et ils l'ont découvert au fur et à mesure à travers les spots exploités, ils ont été influencés, motivés et prêts à réécrire les textes initiaux. En effet, cette liste indique également que les scripteurs ont puisé des mots, des phrases et des informations des spots visionnés.

Quant aux pronoms personnels, nous avons remarqué l'usage de la majorité des pronoms personnels. Les résultats de tropes sont classés dans le tableau suivant :

Tableau 23 : pronoms employés dans les textes cibles

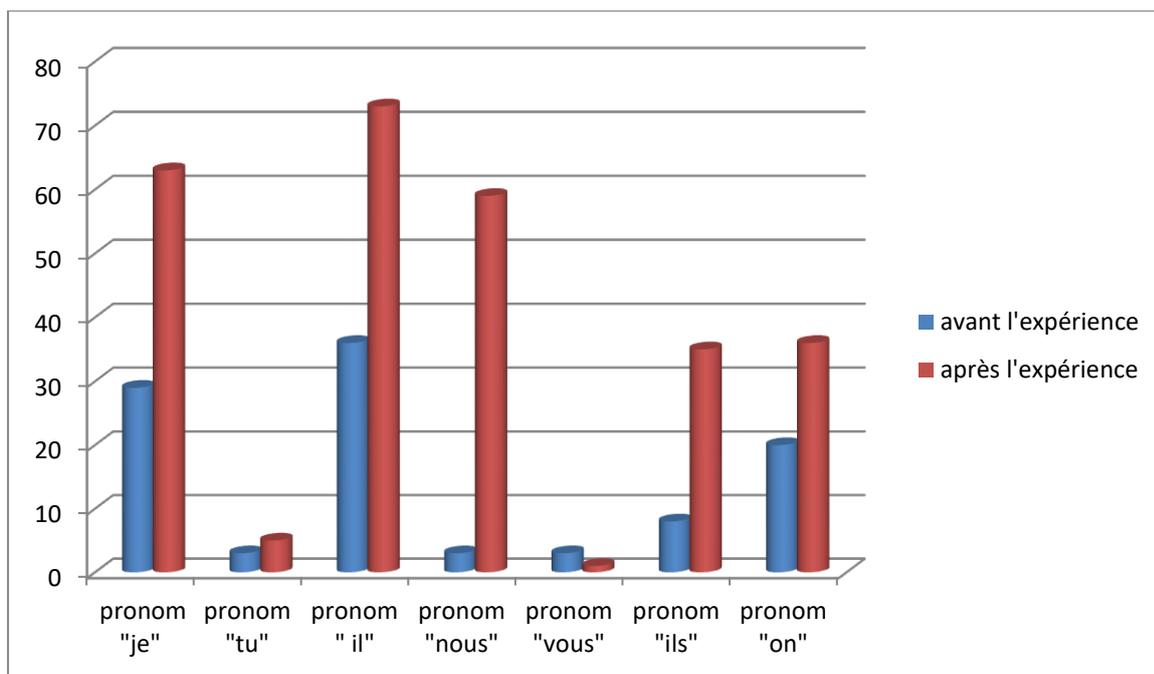
Pronom	Je	tu	il	Nous	vous	ils	on
Nombre d'occurrence	63	5	73	59	1	35	36

Le pronom « je » qui joue un rôle très important dans la construction du texte argumentatif a été présent 63 fois. Chose qui a été déjà remarquée au niveau de la prise en charge énonciative de la majorité des textes. Le pronom « nous » a été employé plusieurs fois (59 occurrences), mais son rôle consistait à exprimer l'avis de la collectivité. Le taux le plus élevé a été pour le pronom « il » avec 73 occurrences. Dans plusieurs cas, nous avons remarqué l'emploi de ce pronom personnel dans la forme impersonnelle. Cet usage est fait dans le but d'inciter les gens à faire quelque chose, de faire un appel ou pour donner des conseils. Parmi les verbes les plus employés avec « il » est le verbe « falloir ». Les scripteurs ayant employé le pronom « on » (36 occurrences) ont essayé d'exprimer leurs opinions de manière objective et qui représente une opinion collective de la société algérienne. Le pronom « il » a été aussi employé pour éviter la répétition des noms comme producteurs et consommateurs. Nous avons observé l'emploi du pronom « tu » et du « vous ».

Les résultats obtenus au niveau des pronoms personnels utilisés dans ces textes démontrent aussi une progression significative par rapport aux premiers textes écrits. L'histogramme suivant montre l'écart entre les deux taux enregistrés :

Histogramme 6 : nombre d'occurrence des pronoms personnels dans les textes sources et cibles

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats



1.7. Adjectifs utilisés dans les textes sources et cibles

Afin d'attester l'enrichissement lexical des produits réécrits, nous avons jugé essentiel de faire une comparaison entre les adjectifs employés avant et après l'expérience. En réalité, les résultats de la première analyse montrent que le corpus source ne contient que 11 adjectifs sur l'ensemble de 30 textes. De plus, nous pouvons considérer que 6 adjectifs uniquement font partie du champ lexical de la thématique traitée à savoir : alimentaire, universel, sain, agricole ; humain et bon. Aussi, avons-nous remarqué que la fréquence de ces adjectifs est limitée entre 3 et 6 fois. L'adjectif alimentaire a été le seul adjectif employé 9 fois.

Tableau 24 : les adjectifs utilisés dans les textes sources

adjectif	fréquence	Adjectif	fréquence	adjectif	fréquence	adjectif	fréquence
alimentaire	0009	sain	0006	important	0005	humain	0005
Grand	0004	Bon	0004	haut	0003	certain	0003
universel	0003	agricole	0003	beau	0003		

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Contrairement à ces résultats, les textes réécrits sont plus riches en adjectifs, car ils contiennent 27 adjectifs avec des occurrences considérables pour certains adjectifs.

Tableau 25 : adjectifs employés dans les textes cibles

Adjectif	fréquence	adjectif	Fréquence	Adjectif	fréquence	adjectif	fréquence
naturel	0033	sain	0015	alimentaire	0013	artificiel	0011
grand	0011	bon	0010	local	0008	difficile	0007
chimique	0006	libre	0006	important	0006	petit	0006
nocif	0004	pendant	0004	positif	0004	biologique	0004
impossible	0003	vrai	0003	humain	0003	frais	0003
Nombreux	0003	possible	0003	plein	0003	responsable	0003
meilleur	0003	agricole	0003	dangereux	0003		

La lecture des résultats récapitulés nous permet de déduire que les textes réécrits sont plus riches en adjectifs. Nous voyons l'emploi des adjectifs ayant une relation avec le champ lexical de la thématique comme « chimie », « biologique », « frais », « artificiel », « local » etc. Certains adjectifs usés nous font comprendre que les scripteurs ont invoqué des arguments négatifs sur l'alimentation non naturel, nous trouvons les adjectifs dépréciatifs comme « chimique, nocif, impossible, dangereux et artificiel ». D'autres adjectifs appréciatifs indiquent les arguments employés pour défendre l'alimentation bio comme « naturel, meilleur, agricole, bon, sain, beau, positif, humain et frais ».

2. Analyse manuelle du corpus expérimental

2.2. Niveau macro structurel

Suite à ce que nous avons fait au niveau des analyses précédentes, nous allons passer à analyser la structure discursive des textes réécrits pour voir si les étudiants ont pris en considération la typologie textuelle du texte argumentatif. Pour ce faire, nous allons commencer notre analyse par le niveau macro- structurel du texte argumentatif. Comme nous

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

l'avons fait avec le premier corpus, nous avons regroupé les données collectées de notre analyse manuelle dans le tableau suivant :

Tableau 26 : résultats d'analyse

Macro-planification du texte argumentatif				
Critères				
	Structure textuelle externe	Présence des trois parties		
Textes	Trois parties clairement distinctes	Thèse	arguments	Conclusion
T 1AP	+	+	+	+
T 2AP	+	+	+	+
T 3AP	+	+	+	+
T 4AP	+	+	+	+
T 5AP	+	+	+	+
T 6AP	+	+	+	+
T 7AP	+	+	+	+
T 8AP	+	+	+	+
T 9AP	+	+	+	+
T 10AP	-	+	+	+
T 11AP	+	+	+	+
T 12AP	+	+	+	+
T 13AP	+	+	+	+
T 14AP	+	+	+	+
T 15AP	-	+	-	+
T 16AP	+	+	+	+
T 17AP	+	+	+	+
T 18AP	+	+	+	+
T 19AP	+	+	+	+
T 20AP	+	+	+	+
T 21AP	+	+	+	+

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

T 22AP	-	+	+	+
T 23AP	+	+	+	+
T 24AP	+	+	+	+
T 25AP	+	+	+	+
T 26AP	+	+	+	+
T 27AP	+	+	+	+
T 28AP	+	+	+	+
T 29AP	-	+	+	-
T 30AP	+	+	+	+

Suite à notre conclusion obtenue au niveau de l'analyse automatisé, nous pouvons dire à travers les résultats récapitulés dans le présent tableau que sur 30 textes réécrits, 26 uniquement ont respecté la structure externe du texte argumentatif. En effet, les scripteurs de ces textes ont rédigé des textes composés de trois parties clairement distinctes. Tandis que les 4 textes qui restent T10, T15, T22 et T24 n'ont pas rédigé des textes structurés en trois parties distinctes mais plutôt en un seul bloc.

Nous avons remarqué que tous les scripteurs ont rédigé une thèse suivie d'une série d'arguments et une conclusion. Dans ce sens, nous pouvons dire que les étudiants ont respecté le schéma rédactionnel du texte argumentatif. Nous trouvons que le respect du schéma argumentatif a été faite grâce aux cours proposés qui ont mis un accent sur cet aspect structurel.

D'un autre côté, nous avons constaté que les textes T15 et T29 ont été les seuls textes à ne pas contenir les trois éléments. Le texte T15 a rédigé uniquement une longue introduction et une conclusion, donc nous avons remarqué l'absence d'arguments. Quant au texte 29, nous avons remarqué l'absence de la conclusion au niveau de son texte, malgré que le scripteur ait présenté sa thèse suivie d'une série arguments bien expliqués.

Contrairement aux résultats détectés par le logiciel tropes qui indiquent que le style général des textes T12, T13, T22 et T23 n'est pas argumentatif, nous avons remarqué que ces mêmes textes ont été réécrits suivant le schéma argumentatif et ils contiennent les trois parties. Certes, les scripteurs de ces textes argumentent et expriment leurs visions, mais en se basant pour la description pour les textes T12 et T22, et la narration pour le texte T13 et T23.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

En effet, nous avons remarqué que les scripteurs des textes 12 et 22 ont décrit la nutrition en Algérie, décrit aussi l'agriculture et les produits locaux, ce qui justifie l'emploi excessif des verbes statifs qui expriment des états. Quant aux textes narratifs, les scripteurs ont essayé de relater le mode de nutrition de l'Algérie dans une époque ancienne. C'est pour cette raison, nous remarquons l'emploi des verbes conjugués à l'imparfait et passé composé :

- T13 « *le style de manger et vivre bio était...* », « *les gens ont mangé des moutons naturels et frais comme le lait des vache* ».
- T23 « *en Algérie, à l'époque antique, la plupart des gens vivaient dans les campagnes* »

De la sorte, nous pouvons dire que ces scripteurs ont réécrit des textes argumentatifs qui niveau macrostructurel, mais ils ont fait appel à d'autres types de texte afin d'exprimer et d'expliquer leur position. Donc, la description et la narration ont été utilisées au service de l'argumentation.

2.2. Niveau microstructurel

Si les précédentes analyses ont démontré certaines améliorations structurelles et lexicales, nous aurons besoin d'analyser le fond de nos textes afin de compléter et généraliser nos conclusions. Lors de l'analyse microstructurelle au niveau du premier corpus, nous avons identifié les problèmes rencontrés par les étudiants lors de la première écriture. A la base des résultats obtenus, nous avons fixé des objectifs à atteindre lors de la deuxième écriture. En bref, les objectifs consistent à réécrire un texte contenant une thèse qui exprime une opinion, des arguments expliqués et étayés et une conclusion claire et cohérente avec le reste du texte. Tous ces éléments doivent être articulés par des connecteurs et organisés à l'aide d'organisateur textuels.

A travers une lecture minutieuse du contenu informationnel de chaque texte réécrit, nous avons analysé les textes et récapitulé les résultats dans la grille suivante :

Tableau 27 : résultats d'analyse du niveau microstructurel des textes cibles

Critères	Les éléments observables	échelles	Textes	Fréquence
Introduction	Respect de la consigne	Oui	Tous les textes	100%
		Non	0	0%
	Prise de position	Explicite	T1, T3, T4, T5, T6, T7, T8,	33,33%

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

			T9,T10, T16, T17, T19, T18, T21, T22,T24, T25,T27, T28, T29, T30	70%
		implicite	T2, T11, T12, T14, T20, T23	20%
		Non- exprimé	T13, T15, T26	10%
Développement (les arguments)	Nombre d'argument	Trois arguments	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18, T20, T21, T22, T23, T24, T19, T25, T26, T27, T28, T29, T30	93,33%
		Deux arguments	T10, T15	6,6%
		Un seul argument		
		Pas d'argument		
	Emploi des exemples	Employés	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T9, T13, T15, T16, T17, T18, T19 T21, T22, T23, T25, T27, T28, T29, T30	70%
		Non- employés	T7, T8, T10, T11, T12, T14, T20, T24, T26,	30%
Etayage des arguments	Emploi des organiseurs textuels	Utilisé	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18, T19, T29, T20, T21, T22, T23, T24, T25, T26, T27, T28, T30	96, 66%
		Non utilisé	T10	3, 33%
	Marques de modélisation	utilisé	T1, T2, T3, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T16, T15, T16, T17, T18, T19, T20, T21, T22, T23, T25, T26, T27, T28, T29, T30	93, 33%
		Non utilisé	T4, T24	6, 66%
	cohérente avec le reste du texte	Oui	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14,	96, 66%

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Conclusion			T15, T16, T17, T18, T19, T20, T21, T22, T23, T24, T25, T26, T27, T28, 30	
		Non		
		Pas de conclusion		80%
	Redonne la position de l'énonciateur	Oui	T1, T2, T3, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T19, T20, T21, T24, T25, T26, T27, T28, T30	93,33%
		Non	T4, T22	6,66%

Commençons, d'abord, par l'introduction des textes réécrits, nous avons remarqué que tous les scripteurs ont respecté la consigne d'écriture et la thématique traitée. Sur cette population, nous avons constaté que 20 scripteurs, soit 70%, ont formulé explicitement leurs points de vue. 6 scripteurs, soit 20%, ont exprimé explicitement leurs prises de position. Le taux qui reste et celui des scripteurs qui n'ont pas exprimé leurs avis sur le sujet et qui représentent 3 scripteurs, soit 10% de notre population.

Les taux enregistrés démontrent que les scripteurs ont réussi à réécrire l'introduction par rapport à la première écriture. Au niveau des textes sources, nous avons enregistré des cas de hors sujet, mais les textes réécrits ont respecté le sujet proposé. Ceci signifie que tous les scripteurs ont compris la thématique et les cours ont contribué à faciliter et élargir la compréhension. Ce qui a été nouveau lors de cette réécriture, c'est que plusieurs scripteurs ont terminé l'introduction par une question pour l'élargir et l'expliquer dans le développement. Nous citons à titre d'exemple :

T1 « *est ce qu'on peut adopter le mode bio en Algérie ?* »

T8 « *peut-on adopter ce mode en Algérie ?* »

T24 « *dans quelle mesure cela est applicable dans notre pays ?* »

T25 « *comment être bio et comment changer nos habitudes vers le BIO* »

Au niveau du développement, nous tenons à souligner que tous les scripteurs ont essayé de développer le sujet par rapport à la première écriture qui s'est caractérisée par une

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

pauvreté au niveau lexical et informationnel. Dans l'ensemble, 28 textes, soit 93,33%, contiennent trois arguments organisés à l'aide des organisateurs textuels. Les scripteurs des textes T10 et T15 ont invoqué deux arguments uniquement. Contrairement aux premiers produits qui ne contiennent, dans la majorité des cas, qu'un seul argument.

En outre, les arguments invoqués sont expliqués en détail, chose qui justifie les taux de rapport de cause détectés par le logiciel tropes et aussi les connecteurs d'addition. Il est aussi à souligner que lors de cette réécriture, les étudiants ont utilisés plusieurs procédés argumentatifs comme l'exemple, la citation et le questionnement. La majorité des citations ont été reprises des différents spots visionnés. L'absence de ces procédés lors de la première écriture nous conduit à conclure que l'analyse des spots a aidé les étudiants à renforcer leurs stratégies argumentatives

Les exemples ont été largement employés sur 21 textes (70%). Parmi les exemples utilisés les types de maladies, des aliments, parfois des solutions :

T1 « *ils favorisent les conserves comme : la tomate conservée, le lait poudre* »

T4 « composée de blé sec (couscous, craquelin, pain traditionnel)

T9 « *ces deux provoquent des maladies comme le cancer et le diabète* »

T22 « *par exemple, on peut faire un petit jardin et mange ce qu'on plante avec nos mains* »

Les autres textes qui représentent 33,33% de notre population, n'ont pas utilisé des exemples, mais ils ont bien étayé et expliqués leurs arguments. De manière générale, 28 scripteurs, soit 93,33%, ont employé des organisateurs textuels pour ordonner leurs arguments. Les organisateurs les plus utilisés sont : *d'abord, ensuite par ailleurs, ainsi, en effet*. Les scripteurs du T11 et T21 n'ont utilisé qu'un seul organisateur « premièrement », « *en revanche* ».

Comme nous l'avons souligné précédemment, Tropes a détecté un large usage des modalisateurs. En réalité, les textes réécrits contiennent plusieurs marques de modalisation. Nous avons d'abord, les verbes d'opinion à travers lesquels l'auteur s'implique explicitement, ensuite, nous trouvons le vocabulaire appréciatif et dépréciatif qui indique implicitement la position du scripteur ou encore les adverbes d'intensité. Le scripteur du T24 a été le seul scripteur qui a structuré son discours de façon neutre.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

En ce qui concerne la conclusion, nous avons remarqué que 29 textes, soit 96,66%, ont terminé leurs textes par une conclusion cohérente avec le reste du texte. En outre, dans plusieurs cas, les scripteurs ont redonné leurs avis sur le sujet de manière directe ou indirecte. Ces conclusions ont été introduites à l'aide d'un organisateur textuel qui indique la fin du discours. Nous citons :

T1 « *Pour conclure, je pense que manger et vivre bio est un choix impossible* »

T3 « *enfin, il faut éviter l'industrialisation, l'emballage* »

T5 « *en conclusion, pour moi, l'adoption de ce mode en Algérie contribue à développer la santé* »

T6 « *enfin, c'est nous désirons que le bio nous rassemble nous devons le préserver* »

T14 « *en conclusion, nous pouvons dire que la société n'est pas bio mais artificiel beaucoup plus* »

Ce qui est nouveau au niveau du corpus cible est que nous avons enregistré un cas de développement qui contient une thèse et une antithèse. En fait, T30 évoque dans la première partie les avantages de l'alimentation bio et dans la seconde partie (l'antithèse) il a mis l'accent sur les personnes irresponsables qui achètent les produits artificiels.

En outre, les résultats obtenus au niveau microstructurel montrent la progression et la réussite des étudiants à réécrire convenablement un texte argumentatif. Nous pouvons dire que nous avons pu réaliser une grande partie de nos objectifs fixés au chapitre méthodologique. Des textes mal structurés qui ne contiennent pas d'argument et de conclusion à des textes entièrement construits, les étudiants ont réussi à rédiger une introduction qui commence parfois par des définitions et se termine par une interrogation. Les arguments invoqués contiennent de nouvelles idées et explications et ils reflètent réellement l'avis des scripteurs comme le cas suivant :

T1 « *ils veulent manger de tous toutes l'année parce qu'ils donnent l'importance à leurs ventres et non pas à leurs santé* »

2.2.1. L'apport des spots sur les textes réécrits

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Quand nous observons les produits réécrits, nous pouvons constater que la taille des textes est plus grande par rapport au premier corpus. A ce stade, une question paraît indispensable : pourquoi ces étudiants n'ont pas produit de la même manière lors de la première écriture ? Nous pouvons déduire que ces étudiants ont été influencés par les spots visionnés. En fait, les publicités exploitées ont frappé l'imaginaire des étudiants, car ils ont utilisé des arguments qui concernent le contexte algérien. Ils ont essayé de comparer l'image véhiculée dans les spots avec la réalité de l'entourage qui les entoure. Ce qui nous prouve nos conclusions est que plusieurs scripteurs ont pris des phrases complètes des spots pour développer leurs propos.

T1 « *ils veulent manger de tous toute l'année* »

T5 « *transmettre à chacun l'envie de changer ses habitudes alimentaires* »

T7 « *le bio nous rassemble* »

T16 « *pour nous c'est éthique* », « *nous unissons nos effort, nous pouvons dessiner une autre bio* »

T28 « *y a pas un rêve qui est impossible* »

Plusieurs étudiants ont été inspirés du spot 1 qui lie l'indépendance au choix de l'alimentation. C'est pourquoi, nous remarquons que plusieurs textes ont évoqué le sujet de la liberté pour parler de l'alimentation.

La phrase de T12 « *manger et vivre bio est plus qu'un choix* » est inspirée du spot 1 la vie claire. Ce spot commence par la phrase « *L'indépendance, est plus qu'un caractère* »

2.3. Les dimensions transversales

Même si le logiciel Tropes a mis l'accent sur plusieurs catégories grammaticales et sur le style du discours, l'analyse manuelle des différentes dimensions transversales d'une production écrite demeure toujours importante afin de porter un jugement sur la qualité des textes réécrits de tous les angles. En réalité, cette tâche a nécessité une concentration lors de la lecture des différents textes afin d'identifier les faiblesses de ces produits réécrits.

Pour ces produits réécrits, nous avons utilisé la même grille utilisée lors de la première analyse. Les résultats sont présentés dans le tableau suivant :

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Tableau 28 : résultats de l'analyse des dimensions transversales des textes cibles

Critères	Éléments observables	Textes	Fréquences
Lexique	Mots usuels	T19	3,33 %
	Riche et variée	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T20, T21, T22, T23, T24, T25, T26, T27, T28, T29, T30	96,66%
syntaxe	Phrases correctes	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T12, T14, T15, T16, T17, T19, T20, T21, T22, T24, T25, T26, T27, T29, T30	83,33 %
	Phrases incorrectes	T11, T13, T18, T23, T28	16, 66%
Ponctuation	Respecté	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T12, T13, T14, T16, T17, T18, T19, T21, T22, T23, T24, T25, T26, T27, T28, T29, T30	86,66%
	Non respecté	T10, T11, T15, T20,	13,33%
Orthographe	Correcte	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8, T9, T10, T12, T14, T16, T17, T21, T24, T25, T26, T27, T29	63,33%
	Erreurs	T7, T11, T13, T15, T18, T19, T20, T22, T23, T28, T30	36, 66%

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Les résultats de la dimension lexicale prouvent notre conclusion obtenue au niveau de l'analyse automatisée. Effectivement, la lecture des textes démontre que les étudiants ont utilisé un vocabulaire riche et varié. Nous avons remarqué l'emploi des mots scientifiques comme « pesticides, insecticides, herbicides, agriculture intensive, maladie cardiovasculaire, écoresponsable, matériaux, agro-industrie, agro-alimentation etc. ». Les exemples sont pluriels, les scripteurs ont varié les verbes employés, les adjectifs, les noms et les adverbes employés. Le scripteur du T4 a utilisé des statistiques pour décrire la situation. Pour T19, nous avons remarqué qu'il a utilisé un langage courant pour exprimer son point de vue.

Les résultats obtenus démontrent que les étudiants ont enrichi leurs textes réécrits, car nous avons remarqué un large écart entre les résultats des textes sources et des textes cibles. En effet, les premiers résultats démontrent que **83,33%** de la population ont utilisé des mots usuels tandis que **96,66%** de la population ont utilisé un lexique riche et varié lors de la réécriture.

En ce qui concerne la dimension syntaxique, nous avons remarqué qu'une grande partie du groupe a structuré des phrases correctes et complexes articulées et enchaînées par des connecteurs logiques. Contrairement à ce que nous avons remarqué lors de la première analyse, **83,33 %** des scripteurs ont réussi à restructurer convenablement les phrases de leurs discours réécrits. Les scripteurs qui restent et qui représentent **16,66%** ont fait des efforts pour réécrire leurs textes, mais malgré certaines phrases restent mal formées. Nous citons à titre d'exemple :

T11 « *il faut pour les magasins et les soupirate vendre des produit bio parce qu'il est participe dans l'augmentation des d'argent et très nécessaire pour la santé.* »

T13 « *le style de manger et vivre bio était dépend en algérie à l'époque avant la guerre et pendant elle les gens ont mangé des moutons naturelles.* »

T18 « *je la vois pas profiter de ce système de santé ne pas manger des graisses régulièrement* »

T23 « *peu de catégories restantes dans cette situation car les gens en concept de modernité et de progrès et à cause de la paresse et procarastination* »

T28 « *manger et vivre bio veut dire utilisent tout ce qui naturel n'est par artificiel et tout ce qui ne contient pas les produits chimiques* »

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Pour la ponctuation, nous avons remarqué que la majorité des étudiants, soit 86,66%, ont utilisé plusieurs signes de ponctuation entre point, virgule, point d'interrogation, deux points et les parenthèses. Après chaque organisateur textuel, nous avons remarqué que les étudiants ont mis une virgule, et c'est pareil lorsqu'ils emploient des connecteurs. L'image structurelle externe des différents textes démontrent que les étudiants ont essayé de respecter les espacements entre les trois parties, l'alinéa pour chaque début d'argument introduit par un organisateur textuel.

La partie qui reste de l'échantillon et qui représente **13,33%**, n'ont pas utilisé les signes de ponctuation à bon escient ou les ont rarement utilisés. En revanche, le signe le plus fréquemment employé au niveau de ces textes a été le point. Ces taux reflètent aussi la prise en conscience des scripteurs de l'importance d'utiliser des signes de ponctuation lors de l'écriture.

Même si les résultats enregistrés au niveau de la dimension orthographique n'étaient pas élevés comme les autres dimensions, le pourcentage de **63,33%** indiquerait que les scripteurs ont corrigé certaines erreurs commises lors de la première écriture et ont soigné leurs discours.

Par rapport au premier taux enregistré qui indique que **93, 5%** de l'échantillon ont rédigé des textes pleins d'erreurs de tous types, nous pouvons dire que les étudiants ont aussi progressé au niveau de l'écriture correcte des mots. Les 13 scripteurs restants, soit **43, 33%**, ont commis des erreurs orthographiques et d'accord. Nous avons relevé quelques exemples de notre corpus :

T7 « chimique, les mauvais havidudes, l'influence est plus grand »

T11 « des produit chémique, certain persone, les agriculture naturele »

T13 « dépend, l'attention, un grand différence »

T18 « profotier, percription »

T20 « gens save, on est rassembler »

T22 « indesturel, nous sentons responsable et devient, des independant »

T23 « les gens ont été vivaient, il faut que ont soi »

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

T28 « veut dire utilisent, les produits chimique, de respecte, »

T30 « on peut évitez, priservent. »

3. Synthèse des résultats : comparaison entre les résultats des deux corpus

La lecture et la comparaison des résultats obtenus au niveau des deux corpus nous a permis d'aboutir à des conclusions sur l'apport de notre intervention didactique sur la réécriture du texte argumentatif. Suivant l'ordre d'analyse, nous allons tout d'abord commencer par les remarques faites à travers l'analyse automatisé pour passer ensuite à celles réalisées de l'analyse manuelle.

Les données collectées avec le logiciel Tropes nous ont permis de mesurer la progression enregistrée au niveau des textes cibles. Du style général des textes, le lexique utilisé et les propositions les plus remarquables à l'analyse détaillée de toutes les catégories grammaticales, le logiciel tropes a mis l'accent sur tous les éléments constitutifs des discours analysés. Cette mise en relief nous a donné l'occasion d'identifier les lacunes des produits sources et d'identifier les problèmes rédactionnels de nos scripteurs. Les résultats obtenus au niveau de la première analyse, nous ont aidée à préparer des cours ayant comme finalité la remédiation des textes écrits à travers des supports pédagogiques par l'exploitation du spot était possible de rendre meilleurs. L'analyse des textes rendus de notre expérience nous a confirmé qu'il est possible à remédier les premiers textes rédigés. En fait, les scripteurs ont fait une rétroaction de leurs textes écrits en les rendant plus riches et plus détaillés.

A travers Tropes, nous avons pu voir les progressions au niveau externe et interne des différents textes. En effet, nous pouvons récapituler les résultats dans les points suivants :

- Restructuration du discours en respectant le style discursif demandé.
- Emploi de l'expression d'opinion qui était presque absente au niveau des textes sources.
- Amélioration significative au niveau du lexique utilisé qui était plus riche et variés par rapport aux premiers textes.
- Cette richesse a été clairement perçue au niveau des catégories analysées : nous trouvons une large liste variée, composée de: 57 verbes employés, 27 adjectifs « appréciatifs et dépréciatifs »et plusieurs modalisateurs.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

- Toutes ces catégories ont été articulées convenablement à l'aide de plusieurs types de connecteurs, chose qui assure la cohérence et la cohésion des textes réécrits.
- En somme, à travers une vision externe ou formelle des textes réécrits, nous pouvons ajouter que la taille des textes réécrits est plus grande par rapport aux textes sources. Chose qui démontre la progression, la variété et la riche lexical.

Au fil de toutes les lectures analytiques effectuées au niveau de l'analyse manuelle du corpus cible, nous avons pu observer la progression des étudiants au niveau de la réécriture du texte argumentatif. Nous pouvons avancer que les cours proposés à travers notre intervention didactique ont contribué à une meilleure réécriture correcte, sur le plan externe et interne, du texte argumentatif. Dans ce sens, nous pouvons dire qu'à travers le processus de la réécriture, nous avons pu apercevoir la réalisation de l'ensemble des objectifs fixés au début de notre expérience. En effet, le travail réalisé a influencé positivement divers dimensions structurelle, linguistique et aussi discursive. Nous allons essayer de les résumer dans les points suivants :

- Le cours proposé sur la structure externe du texte argumentatif a aidé positivement les étudiants à réécrire leurs textes en trois grandes parties distinctes selon le schéma du texte argumentatif.
- La majorité des scripteurs ont construit des introductions composées d'une définition ou une présentation générale du sujet, l'expression d'opinion et une question qui ouvre la parenthèse du développement.
- Les spots visionnés ont aidé les étudiants à collecter des informations sur la thématique.
- La grille proposée lors du visionnage a facilité la tâche de la prise de note.
- La lecture des différentes grilles nous a permis de détecter les mots et expressions retenus des spots et qui ont été ultérieurement employés dans les textes réécrits (voir l'annexe 5).
- L'image socioculturelle et les valeurs humaines véhiculées dans différents spots ont frappé et nourri à l'imaginaire des étudiants. Chose qui a poussé les scripteurs à élargir leur réflexion à présenter l'ancien et l'actuel mode de nutrition en Algérie et à passer des messages de sensibilisation. Les scripteurs sont allés plus loin en proposant des solutions pour vivre avec le bio. D'autres

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

ont parlé de la réalité sociale de certaines personnes qui s'intéressent uniquement à la bouf ou les producteurs qui cherchent que l'argent.

- Nous avons remarqué l'emploi des exemples pris de la réalité algérienne.
- L'emploi de plusieurs types de connecteurs et de moralisateurs afin d'organiser le texte sur les deux plans interne et externe. Cette organisation a assuré la cohérence et la cohésion des textes réécrits.
- Les conclusions des textes réécrits ont été plus expliquées et détaillées et dans plusieurs cas, les scripteurs ont redonné leurs prise de position à propos du sujet traité.
- Pour les dimensions transversales, nous pouvons dire que tous les étudiants ont fait des progrès remarquables au niveau de toute la dimension, commençons du lexique qui était varié et riches, passant à la structuration des phrases qui ont été plus logiques et complexes; elles ont été articulées et enchainées par le biais de divers connecteurs logiques.
- Même si les résultats de l'orthographe n'étaient pas élevés comme les autres résultats, l'effort des scripteurs à corriger et à soigner l'orthographe restera toujours considérable vis-à-vis des premiers résultats.

En somme, nous pouvons affirmer que le dispositif de cours proposé lors de notre expérience (intervention didactique) a impacté positivement les produits réécrits. En réalité, le travail sur plusieurs séances a aidé les étudiants à acquérir beaucoup d'informations relatives au sujet. Aussi, l'idée de travailler plusieurs aspects du texte argumentatif sur la même thématique a-t-elle aidé les étudiants à accentuer leurs efforts sur la compréhension des différentes composantes du texte argumentatif en élargissant et approfondissant en même temps leurs connaissances sur le sujet de l'alimentation bio. En plus, l'argumentation utilisée dans les spots a donné l'occasion aux étudiants de découvrir d'autres procédés et situations argumentatifs pour s'en servir par la suite dans le processus de la réécriture. Le temps procuré à ces activités a donné la possibilité aux étudiants d'organiser leurs textes. Nous ajoutons que l'idée de la grille du plan rédactionnel a contribué à présenter à la fin un produit réécrit de manière organisée et propre sans ratures.

Aussi, l'idée de réécrire un texte sur une thématique déjà traité a permis aux scripteurs de revoir leurs textes et leurs idées. Il s'agit d'un regard autocorrectif. De la sorte, d'après les résultats notés, nous pouvons dire que les scripteurs ont fait une rétroaction efficace.

Partie 3 : Analyse et interprétation des résultats

Conclusion

Si l'acte d'écriture demeure une tâche complexe et ardue, la réalisation d'un travail expérimental pareil demeure plus difficile à réaliser. En fait, la proposition didactique constitue l'une des tâches les plus complexes pour l'enseignant. Il ne s'agit pas de choisir des supports et des méthodes de manière aléatoire, mais ce travail exige le passage par une procédure de travail logique et scientifique permettant l'identification des meilleures méthodes, moyens et supports d'enseignement.

Ceci n'exclut pas que les fruits cueillis de cette intervention didactique qui a aidé efficacement les étudiants à comprendre la notion de l'argumentation écrite en leur a donnant l'occasion de faire une rétroaction de leurs textes. Au final, les objectifs fixés au début de cette expérience ont été atteints et le rendement final nous a permis de confirmer l'apport incontestablement bénéfique de notre intervention didactique.

Conclusion générale

Conclusion générale

La publicité télévisuelle est à l'origine de cette étude. En réalité, la constitution de notre sujet est passée par des étapes. Dans un premier temps, on était très intéressée par le sujet de l'exploitation de la publicité en classe de langue. Cependant, ce qui nous a posé problème, par contre, c'est le type(s) de compétence(s) que nous cherchions à développer à travers l'exploitation de ce support. En effet, l'idée d'utiliser le spot au service du développement structurel d'un texte a été limitée uniquement à un simple enrichissement lexical, mais nos expériences réalisées au niveau de nos articles scientifiques nous ont conduite à comprendre qu'il était possible de lier la publicité à l'argumentation écrite. De la sorte, nous nous sommes fixée comme objectif le perfectionnement linguistique, discursif et structurel du texte argumentatif.

En ce qui concerne notre démarche méthodologique, la collecte des informations à propos des lacunes des étudiants au niveau de la rédaction d'un texte argumentatif a été la raison de notre recours à l'ingénierie pédagogique. En réalité, en vue de s'approcher de la réalité du terrain, nous avons collecté un corpus lors de notre deuxième année de doctorat. En effet, la lecture analytique de ces copies nous a amenée à comprendre qu'il n'était pas évident de travailler la publicité et la rédaction en une seule séance. Aussi, et il faut le signaler, l'intégration de la publicité dans ce genre de cours ne devrait pas se faire de manière aléatoire. Pour ces raisons, nous avons discuté le choix de la démarche de la recherche avec notre directeur de recherche et nous avons abouti à une seule voie directrice qui est la démarche de l'ingénierie pédagogique.

Notre deuxième défi se situait au niveau du choix de spots permettant à l'étudiant de comprendre le schéma communicatif et structurel du texte argumentatif. A ce stade, le choix de garder une seule thématique tout au long de notre travail nous est apparu indispensable afin de donner l'occasion aux étudiants de comprendre et d'assimiler suffisamment de connaissances et d'informations relatives au sujet. Notre intention a été plus ambitieuse dans la mesure où nous avons pensé à proposer le travail sur plusieurs thématiques, mais, nous n'avions pas le temps suffisant pour réaliser ce projet. A la fin, nous nous sommes limitée à une seule proposition didactique comprenant cinq 5 cours.

Conclusion générale

Au terme de cette conclusion, après avoir discuté et analysé les résultats de notre expérience au niveau de la précédente partie, nous allons essayer de reprendre l'essentiel de notre cheminement méthodologique et les résultats obtenus afin de répondre à nos questions de départ et affirmer ou infirmer nos hypothèses émises.

Tout d'abord, nous ne pouvons pas parler de notre démarche expérimentale sans souligner les avantages de la démarche d'ingénierie pédagogique. En réalité, le recours à telle méthode nous a donnée l'occasion d'organiser notre réflexion et d'inscrire notre étude dans un cadre scientifique logique et cohérent. Chaque étape de l'ingénierie pédagogique a contribué efficacement à nourrir et à élargir notre proposition didactique. L'étape de l'analyse des besoins nous a aidée à identifier les lacunes et les difficultés éprouvant les étudiants au niveau de l'écriture du texte argumentatif. Sans doute, cette étape ne pourrait pas être réalisée sans le recours à des outils d'analyse performants. Le logiciel Tropes et les grilles d'évaluation utilisées ont joué un rôle très important dans l'analyse de nos corpus, car ils nous ont permis de décortiquer les textes sur le plan discursif, linguistique et aussi structurel.

L'articulation de plusieurs composantes communicationnelles, des images variées, des aspects culturels véhiculés implicitement et explicitement, différents styles discursifs, tous ces éléments ont rendu la tâche du choix des spots publicitaires plus compliqué. Cependant, les objectifs d'apprentissage choisis lors de la seconde étape nous ont aidés à trier les quatre spots choisis. En effet, la motivation des étudiants lors de la conduite de l'expérience peut constituer une preuve assurant que les spots choisis ont réussi à susciter l'intérêt de notre population.

L'aboutissement aux fiches pédagogiques finales n'est que le fruit des trois premières étapes de l'ingénierie pédagogique et des interventions des enseignants assurant la mise en pratique de notre intervention didactique. Il est important de souligner que les fiches élaborées ne présentent pas un modèle idéal des fiches pédagogiques. En effet, notre travail a été focalisé sur une démarche assurant le passage entre trois grandes étapes à savoir : la compréhension orale, l'analyse discursive et structurelle du genre argumentatif et l'assimilation des connaissances et des informations pour arriver à la troisième phase « la réécriture du texte argumentatif ». Étant donné que le spot télévisuel est un document audiovisuel, nous avons choisi la démarche des trois écoutes comme une méthode facilitant le passage entre les deux premières phases.

Conclusion générale

Les outils d'analyse, manuelle et automatisé, ont facilité l'étape de l'évaluation. La comparaison entre les résultats obtenus de l'analyse du corpus source et cible nous a aidée à souligner les points suivants ;

Dans un premier temps, nous tenons à souligner les avantages de l'exploitation du spot publicitaire dans un cours portant sur l'argumentation écrite. En se référant aux résultats obtenus, nous pouvons dire que le spot publicitaire a aidé les étudiants à comprendre la notion d'argumentation. L'ensemble des spots ont présenté un exemple pour une argumentation explicite et implicite. Le travail sur le spot afin d'identifier les différentes parties du discours argumentatif a aidé les étudiants à retenir les composantes d'un texte argumentatif.

Nous avons remarqué que l'exercice de l'identification du thème, de l'opinion et de l'argument a guidé les étudiants à mettre l'accent sur ces notions de base. Au niveau des textes sources, nous avons remarqué que la présentation de la thématique et l'utilisation de l'expression d'opinion ont été quasiment absentes, mais après l'intervention didactique à travers les supports pédagogiques fruits de l'exploitation des spots et le travail réalisé, nous avons remarqué une amélioration des productions écrites et une présentation détaillée du sujet accompagnée, parfois, de définitions, d'explication et d'opinions clairement exprimés dans la majorité des textes. Ceci a aussi concerné l'emploi des arguments, rares ou absents dans les premiers textes, et remarquablement, plus nombreux dans les textes réécrits.

La formulation d'une question au niveau de l'introduction des textes réécrits représente aussi une preuve que le spot a influencé l'attitude des apprenants, puisque les publicités choisies ont présenté diverses façons d'argumenter/ stratégies argumentatives et offert plusieurs choix aux étudiants scripteurs. La nature des idées évoquées dans les textes réécrits nous confirme que les spots ont été bénéfiques comme supports à notre public, car ils ont évoqué des arguments de la vie réelle des algériens comme les comportements alimentaires et la vie à la ferme. Ceci indique que les images animées véhiculées dans les spots publicitaires ont poussé les étudiants à comparer le mode de vie des français avec celui des algériens

Ces résultats nous ont conduite à confirmer nos deux premières hypothèses en soulignant le rôle incontournable de la publicité comme support pédagogique dans l'imprégnation d'un savoir-faire, relatifs à l'argumentation et aux stratégies argumentatives mobilisées dans les spots publicitaires. Suite aux améliorations significatives enregistrées au

Conclusion générale

niveau des produits réécrits à travers l'analyse automatisée et manuelle, nous pouvons avancer que le spot représente une excellente source d'enrichissement lexical. C'est ce que nous avons remarqué à travers l'analyse des différentes catégories grammaticales détectées par le logiciel. Ces supports ont aidé les étudiants à comprendre le sujet, élargir leurs réflexions, découvrir de nouveaux mots et enrichir leur registre lexical.

Sur le plan structurel, nous avons pu apercevoir des textes nettement meilleurs en matière de structuration. Des idées ordonnées et articulées par des connecteurs logiques, des parties clairement distinctes organisées par des organisateurs textuels. Par conséquent, nous pouvons attester la réussite de notre expérimentation dans la mesure où nous avons atteints tous nos objectifs assignés au départ de cette recherche.

Il est à noter que les résultats obtenus au niveau des textes réécrits sont le fruit d'un long travail d'exploitation et d'application sur cinq séances. Ceci dit que le processus de rédaction nécessite du temps afin de prendre en charge toutes les dimensions structurelles du texte produit. Dans cette même optique, nous tenons à souligner l'importance d'exploiter les spots publicitaires sur plusieurs séances afin de donner à l'étudiant l'occasion de se familiariser avec les différentes situations de communications proposées et d'assimiler suffisamment de connaissances.

Aussi, nous pouvons confirmer la troisième hypothèse, car l'analyse des grilles d'observation nous a affirmée que les spots ont constitué pour les étudiants un excellent support pour étudier le genre discursif et pour comprendre les mécanismes argumentatifs. Nous avons pu constater que les étudiants ont réussi à identifier la thématique et la thèse de chaque spot, les arguments invoqués et à préciser la nature du vocabulaire employé.

En ce qui concerne le passage de l'écrit à l'écriture, nous pouvons affirmer que cette transition a aidé les étudiants à prendre la distance à l'égard de leurs textes et à les revoir avec un œil critique. Cette distanciation permet à l'étudiant d'identifier ses lacunes et de comprendre leurs causes. En s'autocorrigant, l'apprenant devient entièrement responsable de son savoir et suit sa progression de manière logique.

De plus, cette technique n'est pas nouvelle, car la tâche d'écriture passe toujours par des moments de planification et d'organisation du travail rédactionnel. Mais la focalisation sur le processus de l'écriture vient du constat que les étudiants ne suivent pas un modèle de planification et ils ne donnent pas de l'importance à la phase de la réécriture. L'application de

Conclusion générale

ces genres de phases (planification/ révision) dans les tâche d'écriture conduira l'apprenant à suivre automatiquement un modèle organisationnel plus élaboré et rentable de la tâche écrite. De la sorte, nous pouvons avancer que le recours au processus de la réécriture contribue, à son tour, au développement des habiletés rédactionnelles.

Force est de souligner, que l'exploitation du spot dans le cours de langue contribuera à l'amélioration de plusieurs dimensions langagières, mais pour atteindre les objectifs attendus, une intervention didactique s'avère indispensable avant son exploitation. Ce travail est intimement lié au besoin du public en question, la nature des sujets traités et le choix du spot publicitaire. Encore, faut-il une attention particulière lors de la sélection des spots publicitaires loin d'être tous exploitables.

Il va de soi que les résultats obtenus au niveau des textes réécrits restent loin d'être parfaits. En réalité, ceux-ci démontrent que les étudiants ont toujours des problèmes au niveau des dimensions transversales (ponctuation, orthographe et lexique). Même s'ils prouvent qu'il y a eu une progression au niveau de l'orthographe, des accords et de la construction correcte des phases grâce aux images et au sous-titrage, ces améliorations restent inconstantes. D'ailleurs, notre intervention ne contient pas des cours visant la correction des erreurs orthographiques ou de régler les problèmes d'accord. De la sorte, notre intervention reste toujours limitée à nos objectifs de recherche. Cependant, ceci n'exclut pas la possibilité d'exploiter la publicité en vue de proposer des cours traitant l'orthographe, la conjugaison ou la concordance des temps. Il suffit de chercher le bon spot qui aide à la réalisation de cet enseignement.

En sommes, tous les résultats obtenus nous mènent à confirmer qu'un enseignement du genre argumentatif par l'exploitation du spot télévisé peut constituer une piste innovante et motivante pour les étudiants. Les enseignants peuvent analyser la structure argumentative du discours publicitaire, ses marques d'énonciation, les enchaînements logiques et la nature des arguments invoqués. Ces analyses forment une source riche d'informations fournissant à l'étudiant un outillage de lexique, d'idées et de structures linguistiques de la langue française. Au niveau textuel, les enseignants ont un large éventail de possibilités. Ils peuvent travailler sur les fonctions du langage, sur le sens des mots, les figures de styles, les métaphores ou encore ils effectuent une étude sur le non-dit, sur le présupposé et le sous-entendu. Conséquemment, les apprenants améliorent leurs performances rédactionnelles du genre argumentatif et apprennent à mieux structurer de nouvelles idées en s'inspirant du contenu de

Conclusion générale

spots. Dans ce sens, l'étudiant reproduit son texte argumentatif en le rendant meilleur, plus cohérent et plus riche en lexique et en idées.

Allant plus loin, notre intérêt à la publicité nous a prouvée qu'il est possible de travailler diverses dimensions. Nous pourrions exploiter le spot dans un cours de culture, comparer des spots de différentes cultures afin de traiter la thématique de l'interculturalité et de la pluri-culturalité afin de souligner le rôle de la prise en charge de cette dimension pour réussir l'acte persuasif. Dans un cours de communication, la publicité pourra présenter un excellent modèle aidant à l'explication des différents schémas communicationnels. La pluralité de ces composantes favorise aussi la planification des cours sur la sémiologie et l'analyse du discours.

En guise de conclusion, nous tenons à rappeler que notre travail représente une modeste réflexion sur l'enseignement de l'argumentation écrite basée sur le spot publicitaire et la réécriture. Il est vrai que notre travail est loin d'être parfait, mais nous pensons que cette expérience pourrait ouvrir de nouvelles pistes de recherche sur la possibilité d'élaborer des dispositifs de formation basés sur la publicité télévisuelle comme support pédagogique. Nous souhaiterions voir l'apport de l'utilisation de ce support à l'enseignement des matières comme : l'oral, l'écrit, la sémiologie, l'analyse du discours, la communication, la culture et l'interculturel ou autres.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Ouvrages

Adam, J. M., & Bonhomme, M. (2007). *L'argumentation publicitaire Rhétorique de l'éloge et de la persuasion*. Paris: Armand Colin.

Adam, J.-M., & BONHOMME, M. (2012). *L'argumentation publicitaire : rhétorique de l'éloge et de la persuasion*. Paris: Nathan,.

Akmoun, H. (2014). *Exploration des effets du transfert de certaines stratégies rédactionnelles automatisées en L1 sur la production d'un écrit argumentatif en L2 : cas des schémas argumentatifs*. Blida 2: Université de Blida.

Al ahmad, H. (2019). *Les slogans publicitaires comme support didactique dans l'apprentissage du Français Langue Etrangère*. Université de Picardie Jules Verne.

Alberta Education . (1998). *La banque de stratégies d'écriture* . Territoires du Nord-Ouest, Éducation, Culture et Formation .

Amossy, R. (2006). *L'argumentation dans le discours*. Paris: Armand Colin.

Anscombe, J.-C., & Ducrot, O. (1983). *L'argumentation dans la langue*. Paris: P. Mardaga.

Barré-de miniac, C. (2015). *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion.

Bellenger, L. (1978). *Les techniques d'argumentation et de négociation*. Paris: Entreprise moderne d'édition.

Bellenger, L. (1992). *L'Argumentation, principe et méthodes*. Paris: E.S.F.

Benamar, A. (2013 / 2014). *L'impact de la publicité télévisuelle sur les consommateurs Algériens durant les années 2008 -2010 étude du secteur des télécommunications*. Oran: Université d'Oran, Faculté des sciences économiques, des sciences de gestion et des sciences commerciales.

Benveniste, E. (1966). *problèmes de linguistique générale I*. Paris: Gallimard.

Bérard, E. (1991). *L'approche communicative*. Paris: CLE International.

- Berthelot-Guiet, K. (2015). *Analyser les discours publicitaires*. Paris: Armand colin .
- Black, C., & Chaput, L. (2011). *Découverte et Communication: Français Oral Pour les Niveaux Intermédiaire et Avancé*. Canadian Scholars' Press.
- Boudreau, G. (1994). Les processus cognitifs en production de textes et interventions pédagogiques. *Actes du colloque Vers un modèle de l'enseignement apprentissage de l'écriture*. Université du Québec à Hull.
- Breton, P. (2003). *L'argumentation dans la communication* (éd. 3). Paris: La Découverte.
- Breton, P., & Gauthier, G. (2000). *Histoire des théories de l'argumentation*. (L. Découverte, Éd.) Paris.
- Brochand, B., & Lendrevie, J. (1987). *Le Publicitor*. Paris: Dalloz.
- Brochand, B., Lendrevie, J., & Grandjean, M. G. (2001). *Le Nouveau Publicitor : Publicité, Médias, Hors médias, Internet*. Paris: Editions Dalloz.
- Bucheton, D. (2015). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris: Retz.
- Burgelin, O. (1965). la sémiologie et la publicité. *Les Cahiers de la publicité*(15).
- Burger, M., Martel, G., & Gauthier, G. (2005). *Argumentation et communication dans les médias. langue et pratiques discursives*. Nota bene.
- Chaignet, A.-É. (1988). *La rhétorique et son histoire*. Paris: E. Bouillon & E. Vieweg.
- Charaudeau, P. (1983). *Langage et discours : Eléments de sémiolinguistique*. Paris : Hachette.
- Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette livre.
- Charaudeau, P. (2007). De l'argumentation entre les visées d'influence de la situation de la communication. Dans C. Boix, *Argumentation, Manipulation, Persuasion*. Paris: L'Harmattan.
- Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). *Dominique* . Paris: Seuil.
- Charolles, M. (1979, Février 1, 2, 3). Notes sur le discours argumentatif. *argumentation et communication. Actes des journées d'études BELC,*.

- Charolles, M. (2002). *La Référence Et Les Expressions Référentielles En Français*.
- Cicurel, F. (1991). *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Conseil de l'Education aux Médias. (2007). *comprendre la publicité*. Bruxelles: Fondamental secondaire.
- Conseil de l'Europe. (2018). *CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES : APPRENDRE, ENSEIGNER, ÉVALUER VOLUME COMPLÉMENTAIRE*. Strasbourg.
- Cornaire, C., & raymond, P. (1999). *La production écrite*. Paris: Clé international.
- Côté, R., & Tardif, J. (2011). *Élaboration d'une grille d'évaluation*. Université du Québec: Groupe ECEM.
- Courchelle, C., & Randanne, F. (2002). *Les fichiers Français 3ème*. Paris: Vuibert.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Clé International.
- Cuq, J. P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG.
- Dabene, M. (1987). *L'adulte et l'écriture : contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*. Bruxelles: De Boeck Université.
- D'almeida, N. (2011). *L'argumentation*. Paris: CNRS Éditions.
- David, J., & Plane, S. (1996). *L'apprentissage de l'écriture, de l'école au collège*. Paris : PUF.
- De Jonge, E. (2011). *Pertinence de l'utilisation du modèle de Toulmin dans l'analyse du corpus*.
- De Koninck,, G. (2006). *Les types de discours et de textes*. Québec: Commission scolaire Kativik, Services éducatif.
- Declercq, G. (1993). *L'art d'argumenter*. Editions universitaires.
- Dhénin, J.-F., & al. (2004). *Communication BTS MUC 1e et 2e années*. Paris: Bréal.

Direction de la formation générale des jeunes. . (2002). *grille d'évaluation de l'épreuve unique d'écriture 2002 français, langue d'enseignement* . Québec: Ministère de l'Éducation.

Doury, M. (2021). *Argumentation analyser textes et discours* (éd. 2). Armand colin.

DOURY, & S. MOIRAND, *L'argumentation aujourd'hui. Positions théoriques en confrontation* . Paris: Presses Sorbonne Nouvelle.

Dubois , J., Giacomo, M., guespin , L., Marcellesi , C., marcellesi, J.-B., & Mével, J.-P. (2002). *Dictionnaire de linguistique*. Larousse Bordas/VUEF.

Edmüller, A., & Wilhelm, T. (2012). *L'Art d'argumenter Ou comment sortir gagnant de toute discussion !* Bruxelles: Ixelles éditions.

Eemeren, F. V., & GROOTENDORST, R. (1996). *La nouvelle dialectique*,. (S. Bruxelles, M. Doury, & V. Traverso, Trads.) Paris: Editions Kimé.

Gérard, A. B. (1972). *la publicité: branche-clé du marketing*. Paris: Dunod.

Ghiglione, R., & Blanchet, A. (1991). *Analyse de contenu et contenus d'analyses*. . Paris : Dunod.

Ghiglione, R., Landré, A., Bromberg, M., & Molette , P. (1998). *L'Analyse automatique des contenus*. DUNOD.

Giordan, A. (1998). *Apprendre!* Paris: Débats Belin.

Grize, J.-B. (1990). *Logique et langage*. Paris : Ophrys.

Intartaglia, J. (2019). *La pub qui cartonne !: Les dessous des techniques publicitaires qui font vendre*. De Boeck Supérieur.

Joannis, H., & Barnier, V. (2010). *De la stratégie marketing à la création publicitaire* (éd. 3). (M. -A.-T. -, Éd.) DUNOD.

Jorge, G. (1994). Les locutions métalinguistiques à l'oral. *Atas do 5º Congresso da International For Dialogue Analysis: Nouvelles perspectives dans l'analyse de l'interaction verbale*,.

Jouve, M. (1994). *Communication et publicité : Théories et pratique* (éd. 2). Paris: Bréal.

- Kachai, M. (2019). *Étude pragmatico-discursive du discours sur l'économie nationale, dans la presse algérienne d'expression française, en période de « crise pétrolière », après janvier Cas d'EL WATAN et d'EL MOUDJAHID*. Alger: Université d'Alger 2 Abou El Kacem Saadallah.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *L'Énonciation – De la subjectivité dans le langage*. Paris: Armand Colin.
- Koen, T., & Luiggi, M.-H. (2001). *Catépub: quand la publicité parle de nous*. Editions Olivetan.
- Kotler, P., Dubois, B., & Manceau, D. (2015). *Marketing management* (éd. 11). Paris: édition française.
- Lamouroux, T. (2013). Ressources audiovisuelles sur internet élaborées pour l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) à un public adulte non- captif. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*.
- Larminaux, C. (2010). *Traduction-adaptation du discours publicitaire : analyse comparée des sites internet du groupe Danone, version pour la France et pour l'Espagne*. Université de Salamanca.
- Lavanant, D. (2008). *Vices et Vertus de la publicité: Quand le discours publicitaire pose questions*. Vuibert.
- Le Grand Robert. (2001). Paris: Le Robert.
- Lebrun, N., & Berthelot, S. (1994). *Plan pédagogique: une démarche systématique de planification de l'enseignement*. De Boeck université.
- Leduc, R. (1987). *La publicité, une force au service de l'entreprise* (éd. 9). Paris: Dunod.
- Lieutaud, S., & MOLL, G. (1983). *97 publicités télévisées pour découvrir la langue et la civilisation françaises*. Paris: Hachette.
- Lugrin, G. (2006). *Généricité et intertextualité dans le discours publicitaire de presse écrite*. Bern: Peter Lang.
- Majouba, k. (2012). *stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE cas de la première année moyenne*. Oran: Université d'Oran.

- Mager, R. (1971). *comment définir des objectifs d'apprentissage* . Paris : Gauthier-Villars.
- Mège courteix, M. C. (1999). *les aides spécialisées au bénéfice des élèves*. Paris: ESF.
- Melyani, M. (2013). ce qui détermine l'excellence universitaire. Dans *enseignement supérieur et nouvelle gouvernance au Maghreb*. Paris: L'Harmattan.
- Menaceur, D. (2019-2020). *Le recyclage de la culture par la publicité :Pour une analyse linguistique du phénomène d'intertextualité dans le discours publicitaire de la presse écrite en Algérie*. Batna: Université Mustapha Benboulaïd -Batna 2-.
- Meyer, B. (2004). *Maitriser l'argumentation*. Belgique: armand colin.
- Moeschler, J. (1985). *Argumentation et conversation. Eléments pour une analyse pragmatique du*. Paris: Hatier-Crédif.
- Moirand, S. (1979). *Situation d'écrit, compréhension et production en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Mostefaoui , A. (2014). *ENSEIGNER LE FRANÇAIS DES SCIENCES ET TECHNOLOGIE PAR LE TEXTE : cas des étudiants inscrits en première année LMD- université Ibn Khaldoun- Tiaret*. Mostaganem: Université de Mostaganem.
- NJAH, M. (2011). *L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE L'ARGUMENTATION DANS LA COMMUNICATION PROFESSIONNELLE EN FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPECIFIQUES*. Paris: UNIVERSITE SORBONNE NOUVELLE PARIS 3.
- Oléron, P. (1993). *L'Argumentation*,. Paris: PUF.
- Perelman, C., & Olbrechts-tyteca, L. (1958). *La nouvelle rhétorique. Traité de* (Vol. 2). Paris: Presses Universitaires de France,.
- Plane, S. (1994). *Didactique et pratiques d'écriture : écrire au collège*. Paris : Edition Nathan.
- Plantin, C. (1996). *L'argumentation*. Paris: le seuil.
- Plantin, C. (2016). *Dictionnaire de l'argumentation: une introduction aux études argumentatives* (Vol. 1). Layon: ENS Editions.

- Platon, C. (1990). *Essais sur l'argumentation, Introduction à l'étude linguistique de la parole argumentative*. Paris: Kimé.
- Rebouillet, A. (1997). *Guide pédagogique pour le professeur de FLE*. Paris: Hachette.
- Reuter, Y. (2002). *Enseigner et apprendre à écrire: construire une didactique de l'écriture*. Paris: ESF.
- Riberolles, C. (2006). *Travailler à partir d'affiches publicitaires pour développer un regard critique*.
- Riegel, M., Pellat, J.-C., & Rioul, R. (1998). *grammaire méthodique du français*. Paris: PUF.
- Robrieux, J.-J. (2000). *Rhétorique et argumentation*. Paris: Editions NATHAN/HER.
- Shannon, C. E. (1975). *Théorie mathématique de la communication*. Paris: Edition Retz.
- Taleb Ibrahim, K. (2004). L'Algérie : coexistence et concurrence des langues. *L'Année du Maghreb*(1), pp. 207-218.
- Thoveron, G. (2005, Juillet). L'histoire des médias contée par la publicité, dans «Espace libertés». *Magazine du Centre d'Action laïque*(333).
- Tremblay, R., Lacroix, J.-G., & Lacerte, L. (1994). *le texte argumentatif et les marqueurs de relation*. Montréal: Cégep du Vieux.
- Viallon, P., & Lugo, V. J. (2009). Vingt ans après: quelques éléments de l'évolution de la publicité télévisée française. Dans Y. Lebtahi, & F. Minot, *La publicité d'aujourd'hui: discours, formes et pratiques*. Paris: L'Harmattan.
- Yin, R. K. (1991). *Case study research. Design and methods* (éd. 2). Newbury Park: Sage Publications.
- Zaoui, A. (2017). Préface. Dans A. TESSA, *l'impossible éradication: l'enseignement de la langue française en Algérie*. (p. 213). Paris: L'Harmattan.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.

Articles

Abdellatif Mami, N. (2013, septembre). La diversité linguistique et culturelle dans le système éducatif algérien. *La Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 55-65.

Abid-Houcine, S. (2007). Enseignement et éducation en langues étrangères en Algérie : la compétition entre le français et l'anglais. *Droit et Cultures est*, 143-156.

Abraham, M. (2015). La publicité en FLE : un support didactique transgressif et motivant. *Voix plurielles 12.1* (), 12(1), 283 - 297.

Aid, S. (2016, 1 12). Le Français En Algérie. Statut Du Français Dans Les Textes Et Discours Officiels Algériens Et Dans La Réalité Sociolinguistique (langue étrangère Ou Langue Seconde ?). *الممارسات اللغوية*, 7(4), 1 - 14.

AIT AMAR MEZIANE, O. (2022). Réflexions croisées sur la notion de stratégie, une notion centrale en didactique des langues. *Journal of Faslo el-khitab*, 11(1), 627- 636.

Ammouden, M., & Cortier, C. (2016). Faciliter l'acculturation à l'écriture universitaire des étudiants de licence de français en Algérie : genres discursifs et rapport à l'écrit. *la revue Recherches en didactique des langues et des cultures – Les Cahiers de l'Acedle (RDLC)*, 13(1).

Amossy, R., & Koren, R. (2009). Rhétorique et argumentation : approches croisées. *Argumentation et analyse du discours*(2), 1 - 24.

Andrei, C. (2007). Ressorts argumentatifs dans le discours publicitaire. *Communication and Argumentation in the Public Sphere*, 1(1), 126-139.

Bahia, N., & Mostefaoui, A. (2022). L'apport de la publicité télévisuelle à la reproduction d'un texte argumentatif par des étudiants de la première année licence. *Journal of Faslo el-khitab* , 667 - 682.

Bahia, N., Mostefaoui , A., & Adib, Y. (2022). La chanson publicitaire télévisuelle: entre richesse linguistico-culturelle et réussite de l'acte persuasif. *Revue algérienne des lettres*, 6(1), 100 - 115.

- Barthes, R. (1963). Le message publicitaire, rêve et poésie. *Les Cahiers de la publicité*(7), 91-96.
- Barthes, R. (1964). Rhétorique de l'image. *Communications*(4), 40 - 51.
- Barthes, R. (1970). L'ancienne rhétorique. *Communications*, 172-223.
- Benazouz, N. (2021, 1 30). Objectifs Et Perspectives De L'évaluation En Contexte Universitaire. *مجلة كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الإجتماعية*, 14(1), pp. 81-90.
- Biagioli, N. (1999). École, Écrit et Créativité. *Le Français Aujourd'hui*, « Écritures créatives »(127), 7-16.
- Blain, R. (1990). Expériences autour du texte argumentatif. *Québec français*(79), 54- 62.
- Blain, R. (1990). Le discours argumentatif dans tous ses états. *Québec français*, 36 -38.
- Blanchet, P. (2006). Le français dans l'enseignement des langues en Algérie : d'un plurilingue de fait à un plurilinguisme didactisé. *La Lettre de l'AIRDF*, 31 - 36.
- Boubaour, S. (2008). ÉTUDIER LE FRANÇAIS... QUELLE HISTOIRE ! *Le Français en Afrique - revue du réseau des observatoires du français contemporain en Afrique* (,)(23), 51-68.
- Boukhannouche, L. (2015). La langue française À l'université algérienne : changement de statut et impact. *Carnets*, 2(8), 1 - 15.
- Boukhannouche, L. (2016, 11 30). La langue française À l'université algérienne : changement de statut et impact. *Carnet*.
- Boyer, J.-Y., Dionne, J.-P., & Raymond, P. (1995). La production de textes : vers un modèle d'enseignement de l'écriture. *Les éditions logiques.*, 17-48.
- Burgelin, O. (1965). la sémiologie et la publicité. *Les Cahiers de la publicité*(15), 98-104.
- Carré, P., & Jeunesse , C. (2017). Chapitre 25: l'ingénierie pédagogique. Dans P. Carré , & P. Caspar, *Traité des sciences et des techniques de la formation* (éd. 4, pp. 501- 5018). Dunod.

- Caubet, D. (1998). Alternance de codes au Maghreb : Pourquoi le Français est-il arabisé ? *plurilinguisme, alternance des langues et apprentissage en contextes plurilingues*.
- Chaetrand, S.-G. (1991). L'argumentation, aussi un fait de langue. *Québec français*(79), 40 - 42.
- Charaudeau, P. (2001). Langue, discours et identité culturelle. *revue de didactologie des langues-cultures*(123), 341 – 348.
- Chartrand, S.-G. (1995). *Modèle pour une didactique du discours argumentatif écrit en classe de français*. Montréal: Université de Montréal.
- CHERBAL, F. (2004). La réforme LMD et l'université algérienne : les vrais enjeux (1re partie). *EL WATAN*, 1 - 5.
- Chevalier, M., & Dubois, P.-L. (2009). La politique de communication et la publicité. Dans M. Chevalier, & P.-L. Dubois, *Les 100 mots du marketing* (pp. 105 - 116). Paris: Presses Universitaires de France.
- Conte, S. (2008). La rhétorique au XVIIe siècle : un règne contesté. *Modèles linguistiques* , 58, 111 - 130.
- Coste, D. (1970). Textes et documents authentiques au niveau 2. *Le français dans le monde n°73*, 88-95.
- De Jonge, E. (2011). *Pertinence de l'utilisation du modèle de Toulmin dans l'analyse du corpus*.
- Desîlets, C., & Gauthier, G. (2013). L'usage de l'argumentation publicitaire. *Communication*, 32(2).
- Di Vito, S. (2013). L'utilisation des corpus dans l'analyse linguistique et dans l'apprentissage du FLE. *La revue Linx*, 159-176.
- Doury, M. (2003). L'évaluation des arguments dans les discours ordinaires. Le cas de l'accusation d'amalgame. *Langage et société*(105), 9-37.

Ducrot, O. (1993). Opérateurs argumentatifs et visée argumentative. . *Cahiers de Linguistique Française*, 7 - 36.

Ferhani, F. F. (2006). ALGÉRIE, L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À LA LUMIÈRE DE LA RÉFORME. *Le français aujourd'hui*(154), 11 à 18.

Forget, M.-H. (2012). Qu'est-ce que justifier ? *Québec français*(167), 61–62.

Gaouaou, M. (2008). L'apport de l'image publicitaire en cours de FLE. Quel support utiliser et quel type de publicités exploiter ? *Synergies Algérie*(2), 57-63.

Golder, C. (1992). Justification et négociation en situation monogérée et polygérée dans les discours argumentatifs. *Enfance*(1 - 2), 99 - 112.

IJsseling, S. (1976). Rhétorique et philosophie. Platon et les Sophistes, ou la tradition métaphysique et la tradition rhétorique. *Revue Philosophique de Louvain*(22), 193-210.

Justo, L. (2012). Développer une compétence argumentative écrite : connaissances théoriques à maîtriser par l'enseignant. *Synergies Venezuela*(7), 39-53.

Kandsi, A., & Ouahmiche, G. (2021). Processus de réécriture de la production écrite chez les élèves de 2 AS: de la planification à la production proprement dite. *EL - HAKIKA (the Truth) Journal*, 20, 401-423.

Laflamme, S. (2007). Analyses qualitatives et quantitatives : deux visions, une même science. *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, 3(1), 141- 149.

Mäkelä, K. (1990). Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Dans *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja arviointi* (p. 42-61). Helsinki : Gaudeamus: Mäkelä.

Mebarki, L. (2015). L'argumentation écrite en milieu universitaire : Constats et propositions didactiques pour développer une compétence argumentative écrite. *Revue des Sciences Humaines*, 7 - 19.

Meyer, M. (1996). les fondements de l'argumentation. Dans C. Hoogaert, *Argumentation et questionnement* (p. 13 - 36). Paris: Presses universitaires de France.

Ntirampeba, P. (2010). La progression en didactique du texte argumentatif écrit. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 159 -169.

Qian, Y. (2009). Spots publicitaires en didactique du FLE en Chine :Pour une compétence de communication interculturelle. *Synergies Chine*(4), 153-162.

Rojas, M. (2012). Analyse informationnelle d'un texte argumentatif d'un apprenant de FLE. *Letras*(52), 69 - 77.

Sacriste, V. (2002). Communication publicitaire et consommation d'objet dans la société moderne. *Cahiers internationaux de sociologie* 2(112), 123-150.

Schmetz, R. (1997). D'un bon usage du Traité de l'argumentation de C. Perelman. *Revue interdisciplinaire d'études juridiques*, 39(2), 69-105.

Sprenger-Charoiles, L. (1980). Le résumé de texte. *Pratiques*(26).

Taleb Ibrahim, K. (2004). L'Algérie : coexistence et concurrence des langues. *L'Année du Maghreb*(1), p. 207-218.

Vigner, G. (2015). L'écrit et la langue : Quelles priorités ? Quelles articulations ? *Études de linguistique appliquée*(179), 269 - 280.

Yvonne , G., & Alain , J. (2016). Pourquoi je préfère la recherche quantitative/Pourquoi je préfère la recherche qualitative. *Revue internationale P.M.E*, 29(2), 7-188.

Zammuner, V. L. (1990). Argumentation discourse. *Nancy : Presses Universitaires de Nancy*, 111-125.

Zidouri, C., & Kharroubi, S. (2022, 06). De la médiation pédagogique à la médiatisation : quelle place pour la compétence rédactionnelle dans les dispositifs d'enseignement à distance ? *Revue EL-BAHITH en des Sciences Humaine et Sciences Sociales*, pp. 20-38.

Sites web

Afonso, C. (s.d.). Consulté le 3 25, 2023, sur <https://catherineafonso.weebly.com/-une-conduite-de-projet.html>

Biocoop - La bio nous rassemble. (2020, 2 28). *Youtube*. Récupéré sur [Biocoop - La bio nous rassemble - YouTube](#)

BJORG, BONNETERRE ET COMPAGNIE. (2020, 2 21). *Youtube*. Récupéré sur [BJORG, BONNETERRE ET COMPAGNIE - YouTube](#)

Charpentier, S. (2022, novembre 17). *L'actualité en Algérie*. Consulté le Mars 3, 2023, sur TV5Monde: <https://information.tv5monde.com/afrique/sommet-de-la-francophonie-pourquoi-lalgerie-ne-veut-pas-dune-adhesion-loif-1437962>

Dictionnaire Larousse. (2022, Aout 11). Consulté le 12 1, 2020, sur Larousse: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/publicit%C3%A9/64964>

Pour les magasins spécialisés bio, la bio c'est avant tout une éthique. (2020, 2 28). *Youtube*. Récupéré sur [Pour les magasins spécialisés bio, la bio c'est avant tout une éthique - YouTube](#)

Spot publicitaire TV 2019 (sous-titré) - La Vie Claire. (2020, 2 21). *Youtube*. Récupéré sur <https://www.youtube.com/watch?v=9uttE7aoOuU>

Table des matières

Remerciements	2
Dédicace.....	3
Listes des tableaux	4
Liste des figures	5
Introduction générale	7
Partie 1 : Cadre contextuel et théorique	14
Chapitre 1 : Statut de la langue en française et situation linguistique en Algérie.....	15
Introduction.....	16
I.1 La situation linguistique en Algérie.....	16
I.1.1 La diversité des sphères linguistique en Algérie	16
I.1.2 La langue française en Algérie : histoire et statut.....	17
I.2 Réforme éducative et langue française	19
I.2.1 Politique éducative algérienne : quels changements pour quelles finalités ?	19
I.2.2 La réforme et l'université algérienne.....	21
I.2.3 Pédagogique et programme d'enseignement dans le département de langue française	23
I.2.4 L'organisation du système d'enseignement de la licence au département des lettres et langues étrangères	24
I.3 L'enseignement et la place de l'écrit au supérieur	26
I.3.1 Programme et objectifs d'apprentissage de l'écrit socle commun.....	27
I.3.2 Les outils d'évaluation du module l'écrit à l'université Algérienne.....	29
I.3.3 L'argumentation à l'université	30
I.4 Présentation du contexte et du public expérimental	34
I.4.1 La structure du département de langues de l'université de Tissemsilt	34
I.4. Description général de notre public	34
Conclusion du chapitre	36
Chapitre 2 : L'argumentation.....	37
Introduction.....	38
1. L'origine et l'histoire de l'argumentation	38
1.1 Parcours de l'art oratoire et l'argumentation	38
1.2.1 La nouvelle rhétorique de Perelman et Olbrechts-Tyteca (Renaissance d'un ancien art)....	42
1.2.2 La théorie de Toulmin.....	42
1.2.3 De la théorie l'argumentation au courant pragma-dialectique	44

1.3 Les approches de l'argumentation	45
2. Qu'est-ce que l'argumentation ?	45
3. L'argumentation et la communication	48
4. Pourquoi argumenter ?	51
4.1 Convaincre : entre l'argumentation et la manipulation.....	51
4.2 Persuader vs convaincre.....	53
4.3 Justifier, négocier et démontrer.....	53
5. Les composantes de l'argumentation	55
6. C'est quoi un argument ?	55
7. Les modèles de l'argumentation	56
7.1 Le modèle syllogistique	56
7.2 Le modèle dialectique	56
7.3 La méthode américaine	56
8. Les types et les formes de l'argumentation.....	57
8.1 La stratégie argumentative	59
9. L'enseignement de l'argumentation au supérieur.....	59
9.1 L'organisation du texte argumentatif et son enseignement.....	62
9.2 La compétence argumentative écrite.....	63
Conclusion	65
Chapitre 3 : La publicité, de la chaîne télévisée à la classe de langue	66
Introduction.....	67
I Un aperçu historique de l'évolution de l'art d'expression.....	67
II. Qu'est-ce que la publicité.....	70
II.1 Publicité et communication publicitaire.....	73
II.2 Les objectifs de la publicité.....	77
II.3 Les types de la publicité	78
II.4 Les différents types de la communication publicitaire	80
II.4.1 La publicité persuasive et informative	80
II.4.2 La publicité péjorative et intégrative	80
II.4.3 La publicité mécaniste.....	81
II.4.4 La publicité suggestive.....	81
II.5 Quelle forme pour quel objectif ?.....	82
II.5.1 L'affiche	82
II.5.2 La publicité de presse	82

II.5.3 La publicité radiophonique.....	83
II. 5. 4 La publicité sur internet.....	83
II.5.5 La publicité télévisuelle.....	84
III. 1 La publicité comme genre discursif à part entière	85
III.2 Caractéristiques du discours publicitaire télévisuel	86
III .3 Les composante du discours publicitaire télévisuel	86
III.3.1 La composante linguistique	86
III. 3.1.1 La marque	87
III.3.1.2 Le slogan.....	87
III .3.1.3 Le logo	88
III.3.2 La composante iconique.....	88
IV. L’argumentation dans le discours publicitaire.....	90
IV.1. L’argumentation publicitaire dans le texte	91
IV. 2 Les connecteurs argumentatifs.....	92
IV. 3 La contre argumentation comme stratégie argumentative	93
IV.4 L’inférence et l’argumentation publicitaire	94
IV.5 La rhétorique au service de l’argumentation publicitaire	95
IV. 6 Les procédés discursifs utilisés au service de l’argumentation.....	96
V. La publicité télévisuelle en classe de langue : Vers une approche favorisant les situations de communication authentiques	98
V.1 Les caractéristiques d’un document authentique	99
V. 2 Comment choisir un document authentique ?.....	100
V. 3 La publicité télévisuelle comme support authentique	101
V. 4 L’exploitation de la publicité télévisuelle en classe de langue au supérieur.....	103
Conclusion	106
Chapitre 4 : La publicité télévisuelle en classe de langue.....	107
Introduction.....	108
1. L’écrit : un acte communicationnel à part entière.....	108
2. L’écrit comme un objet d’enseignement.....	109
3. Le processus d’écriture	110
4. Les modèles de la compétence écrite/production écrite.....	110
4.1. Le modèle linéaire de ROHMER (1965)	111
4.2. Le modèle de Sophie Moirand : quatre composantes(1979).....	111
4.3. Le modèle non linéaire : Dans le modèle de Hayes et Flower (1980)	112

4.4. Les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987).....	114
4. 5. Le modèle de DIEPE (1995).....	114
4.6. Le modèle de Michèle Dabène.....	116
5. L'écriture et la réécriture.....	117
Conclusion	119
Partie 2: Méthodologie de la recherche.....	120
Introduction.....	121
1. Rappel de la thématique et des questions de recherche	121
2. L'ingénierie pédagogique comme démarche soutenant l'élaboration des dispositifs d'apprentissage	124
2.1. Les cinq étapes de l'ingénierie pédagogique	126
2.1.1 Le diagnostic	126
2.1.2 Le design	126
2.1.3 Le développement.....	127
2.1.4 La conduite.....	127
2.1.5. L'évaluation	128
3. Présentation de notre échantillon	128
4. Collecte du premier corpus (textes sources)	128
5. La thématique proposée	129
6. Le corpus et les outils d'analyse	130
6.1. Analyse par ordinateur (logiciel Tropes)	130
6.2. Analyse manuelle via une grille d'analyse.....	133
7. La méthode expérimentale et l'ingénierie pédagogique	135
7.1. 1 ^{ER} moment de travail: la collecte d'un corpus témoin.....	135
7.1.1 Le diagnostic	135
7.1.2 Le design.....	136
7.1.3 Le développement.....	144
7.2. 2 ^{ième} moment : l'intervention didactique : l'exploitation de la publicité télévisuelle comme support d'aide à la rédaction d'un texte argumentatif.....	150
7.2.1 Groupe expérimental.....	150
7.2.2 La conduite.....	150
7.2.3 Collecte du deuxième corpus	151
7.2.4. L'évaluation	151
Conclusion	152
Partie 3 : Expérimentale.....	153

Analyse et interprétation des textes sources	154
Introduction.....	155
1. Analyse automatisée avec tropes	155
1.1 Analyse lexicale	155
1.2. Style du discours et prise en charge énonciative.....	158
1.3 Les propositions remarquables.....	163
1.4 Connecteurs et modalisateurs.....	165
1.5. Un discours au présent	166
2. Analyse manuelle du corpus source.....	168
2.1. La grille du niveau macro - structurel	168
2.2. Le niveau micro – structurel	172
2.2.1. Premier critère : introduction	174
2.2.2. Développement des arguments	175
2.2.3. Emploi des exemples	177
2.2.4. Etayage des arguments.....	177
2.2.5. Les modalisateurs.....	178
2.2.6. Conclusion	179
2.3. Dimension transversales	179
3. Bilan des résultats de l'analyse des textes sources.....	182
Analyse des textes cibles	186
1. Analyse via le logiciel tropes	187
1.1. Style du discours et prise en charge énonciative (textes cibles)	187
1.2. Analyse du niveau lexical	189
1.3. Relation actant /acté.....	192
1.4. Propositions remarquables	195
1.5. Connecteurs et modalisateurs.....	196
1.6. Verbes employés et pronoms personnels	200
1.7. Adjectifs utilisés dans les textes sources et cibles	204
2. Analyse manuelle du corpus expérimental	205
2.2. Niveau macro structurel	205
2.2. Niveau microstructurel.....	208
2.2.1. L'apport des spots sur les textes réécrits.....	212
2.3. Les dimensions transversales	213
3. Synthèse des résultats : comparaison entre les résultats des deux corpus.....	217

Conclusion générale.....	221
Références bibliographiques.....	228
Table des matières.....	241
Annexes	247
Résumé.....	292

Annexes

Annexe 1 : programme des enseignements du socle commun de licence

Socle commun domaine « lettres et langue étrangères »

Socle commun domaine "Lettres et Langues Etrangères"

Semestre 1

Unités d'enseignements	Matières Intitulé	Crédits	Coefficient	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			Contrôle Continu	Examen
UE Fondamentale Code : UEF1.1 Crédits : 10 Coefficients : 6	Compréhension et expression écrite 1	6	4		4h30		67h30	45h00	50%	50%
	Compréhension et expression orale 1	4	2		3h00		45h00	45h00	50%	50%
UE Fondamentale Code : UEF1.1 Crédits : 8 Coefficients : 4	Grammaire de la langue d'étude 1	4	2		3h00		45h00	45h00	50%	50%
	Phonétique correctrice et articulatoire 1	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
	Initiation à la linguistique 1 (concepts)	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
UE Fondamentale Code : UEF 1.1 Crédits : 4 Coefficients : 2	Initiation aux textes littéraires	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
	Culture (s)/ Civilisation(s) de la Langue 1	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
UE Méthodologique Code : UEM 1.1 Crédits : 4 Coefficients : 1	Techniques du travail universitaire 1	4	1		3h00		45h00	45h00	x	
UE Découverte Code : UED11 Crédits : 2 Coefficients : 1	Sciences sociales et humaines 1	2	1	1h30			22h30	45h00		x
UE Transversale Code : UET 1.1 Crédits : 2 Coefficients : 1	Langue(s) étrangère(s) 1	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
Total semestre 1		30	15	1h30	21h00		337h30	450h00		

* travail complémentaire en consultation semestrielle

Annexe : Programme des enseignements au socle commun de licence

Socle commun domaine "Lettres et Langues Etrangères"

Semestre 2

Unités d'enseignements	Matières Intitulé	Crédits	Coefficient	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			Contrôle Continu	Examen
UE Fondamentale Code : UEF 1.2 Crédits : 10 Coefficients : 6	Compréhension et expression écrite 2	6	4		3h00		67h30	45h00	50%	50%
	Compréhension et expression orale 2	4	2		4h30		45h00	45h00	50%	50%
UE Fondamentale Code : UEF 1.2 Crédits : 8 Coefficients : 4	Grammaire de la langue d'étude 2	4	2		3h00		45h00	45h00	50%	50%
	Phonétique correctrice et articulatoire 2	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
	Initiation à la linguistique 2 (concepts)	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
UE Fondamentale Code : UEF 1.2 Crédits : 4 Coefficients : 2	Littératures de la langue d'étude 1	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
	Culture (s)/ Civilisation(s) de la Langue 2	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
UE Méthodologique Code : UEM 1.2 Crédits : 4 Coefficients : 1	Techniques du travail universitaire 2	4	1		3h00		45h00	45h00	x	
UE Découverte Code : UED 1.2 Crédits : 2 Coefficients : 1	Sciences sociales et humaines 2	2	1	1h30			22h30	45h00		x
UE Transversale Code : UET 1.2 Crédits : 2 Coefficients : 1	Langue(s) étrangère(s) 2	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
Total semestre 2		30	15	1h30	21h00		337h00	450h00		

* travail complémentaire en consultation semestrielle

Socle commun domaine Lettres et Langues Etrangères

Semestre 3

Unités d'enseignements	Matières Intitulé	Crédits	Coefficient	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			Contrôle Continu	Examen
UE Fondamentale Code : UEF 2.1 Crédits : 10 Coefficients : 6	Compréhension et expression écrite 3	6	4		4h30		67h30	45h00	50%	50%
	Compréhension et expression orale 3	4	2		3h00		45h00	45h00	50%	50%
UE Fondamentale Code : UEF 2.1 Crédits : 8 Coefficients : 4	Grammaire de la langue d'étude 3	4	2		3h00		45h00	45h00	50%	50%
	Phonétique corrective et articulatoire 3	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
	Introduction à la linguistique 1	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
UE Fondamentale Code : UEF 2.1 Crédits : 4 Coefficients : 2	Littératures de la langue d'étude 2	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
	Culture (s)/ Civilisation(s) de la Langue 3	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
UE Méthodologique Code : UEM 1.3. Crédits : 2 Coefficients : 1	Techniques du travail universitaire 3	2	1		1h30		22h30	45h00	x	
UE Découverte Code : UED 2.1 Crédits : 4 Coefficients : 1	Initiation à la traduction 1	4	1		3h00		45h00	45h00	50%	50%
UE Transversale Code : UET 2.1 Crédits : 2 Coefficients : 1	Langue(s) étrangère(s) 3	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
Total semestre 3		30	15		22h30		315h00	450h00		

* travail complémentaire en consultation semestrielle

Socle commun domaine Lettres et Langues Etrangères

Semestre 3

Unités d'enseignements	Matières Intitulé	Crédits	Coefficient	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			Contrôle Continu	Examen
UE Fondamentale Code : UEF 2.1 Crédits : 10 Coefficients : 6	Compréhension et expression écrite 3	6	4		4h30		67h30	45h00	50%	50%
	Compréhension et expression orale 3	4	2		3h00		45h00	45h00	50%	50%
UE Fondamentale Code : UEF 2.1 Crédits : 8 Coefficients : 4	Grammaire de la langue d'étude 3	4	2		3h00		45h00	45h00	50%	50%
	Phonétique corrective et articulatoire 3	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
	Introduction à la linguistique 1	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
UE Fondamentale Code : UEF 2.1 Crédits : 4 Coefficients : 2	Littératures de la langue d'étude 2	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
	Culture (s)/ Civilisation(s) de la Langue 3	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
UE Méthodologique Code : UEM 1.3. Crédits : 2 Coefficients : 1	Techniques du travail universitaire 3	2	1		1h30		22h30	45h00	x	
UE Découverte Code : UED 2.1 Crédits : 4 Coefficients : 1	Initiation à la traduction 1	4	1		3h00		45h00	45h00	50%	50%
UE Transversale Code : UET 2.1 Crédits : 2 Coefficients : 1	Langue(s) étrangère(s) 3	2	1		1h30		22h30	45h00	50%	50%
Total semestre 3		30	15		22h30		315h00	450h00		

* travail complémentaire en consultation semestrielle

**Annexe 2 : notes des
étudiants de la 1^{ère}
année et la 2^{ième} année
licence- module de
l'écrit**

Notes du semestre 1

Module: CEE 1		Semestre: 1		Date: 11/12/2023	
Enseignant:		Date:		11/12/2023	
Liste des Notes					
Information Etudiant		Notes			
N°	Nom & Prénom	Examen	TD	TP	Par
1	ABAR Ismail		ABS		
2	ABER Djallia	5,00	9,00		
3	ABROUS Amina	9,00	11,00		
4	ACI Meriem Wafa	10,00	11,00		
5	ADANE Malika Hanna	7,00	9,00		
6	ADEM Amira Roumoussa	3,00	11,50		
7	ADIIRE Leyla	6,00	10,00		
8	ADJOUI Amira	4,00	9,00		
9	AFER Hadjira	12,00	11,00		
10	AIT HAMOU Rabeh	8,00	10,00		
11	AMICHE Chahinaze	4,50	9,50		
12	AGOUNE Amna	2,00	6,50		
13	AYAD Abdelhak				
14	AZZAZ Youcef				
15	BAHOUI Hafidha Nour Elhouda		3,50		
16	BAHRI Fatima				
17	BATA Ahmed	3,00	10,00		
18	BEKDA Salha	16,00	13,00		
19	BELACEL Chahrazed	6,00	9,00		
20	BELBAHI Mahdjouba	6,00	9,50		
21	BELBAHI Souad	9,00	7,50		
22	BELDOUIHER Aya	6,00	9,00		
23	BENNA Malika	4,00	7,00		
24	BENSAID Abdelhak				
25	BENSMAIL Mohamed Rayane		9,50		
26	BEKANE Anouli				
27	BESSEM Feryal	4,00			
28	BETTOUNI Malak	11,00	12,50		
29	BIRZEMZEM Ilyes Abdellilah				
30	BIT Razika	5,00	8,50		
31	BOUDIAF Rima	3,00	9,50		
32	BOUGHENDIA Djihane Ikrum	9,00	13,00		
33	BOUGHENDIA Zineb Wissal	7,00	10,00		
34	BOUGUETIFA Marwa	7,00	8,00		
35	BOUHAFS Akram Abdelkader	3,00	7,00		
36	BOUHOUILI Leyla	9,00	9,00		
37	BOURIBA Ikrum El Chaymaa	7,00	10,00		
38	BOUROUGA Souhila	7,00	9,00		
39	CHABIL Basma	5,00	8,00		
40	CHAIB Rofaida	3,00	8,50		
41	CHAMI Amina	2,00	10,50		
42	CHENABBI Salha	3,00	8,50		
43	CHENAH Khadija Lyne	9,00	10,50		
44	CHIKH Fatima	8,00	11,50		
45	DAHOU Meriem	5,00	8,00		
46	DAHRI Rachida				
47	DAMENE Salah Eddine	8,00	11,50		
48	DELLAL Jil				
49	DERAR Mohamed	5,00	ABS		
50	DERDAR Nour Eddine		8,00		
51	DERDICHE Malissa	8,00	8,50		
52	DIHOUM Meriem	8,00	10,50		
53	DIAROUJ Rachid				
54	DIEBBAR Imane	8,00	9,00		
55	DIEMEL Aham	6,00	10,00		
56	DIEMEL Batimalla Hibat Errahmane	2,00	9,00		
57	DIEMEL Hosseyn		6,00		
58	DOUCENE Zoulikha	4,00	9,50		
59	DOUMER Salima	5,00	10,00		
60	DROUI Hadjira		14,00		
61	FECIH Hadjir				
62	FERACHE Chahinez	3,00	ABS		
63	FENDIL Ghania		ABS		
64	FERHAT Mohamed Hossem Eddine	3,00	8,50		
65	GHADIR Aya Shahinez	6,00	12,50		
66	GHALEM Abdelkarim	6,00	8,00		
67	GHANES Chaima	3,00	8,00		
68	GHANES Karima	4,00	11,00		
69	GHANES Mohamed	3,00	9,00		
70	GLUZ Yacine		7,00		
71	HADI Oussam	6,00	12,00		
72	HARIZI Adil	0,50	6,00		
73	HATTAK Zahia	14,00	12,00		
74	HELLA Bouzid Younes	4,00	8,00		
75	HOSNI Hadjer Imane	8,00	11,00		
76	KABA Meriem	4,00	9,50		
77	KABEL Fouzia	7,00	7,50		
78	KADI Ikrum				
79	KAMEL Nadia				
80	KANAY Youcef		9,00		
81	KAROUNE Souda	6,00	8,00		
82	KASDI Khayra	11,00	10,00		
83	KEBBI Karima	7,00	11,00		
84	KHATTAF ELMENDI Mustapha				
85	KHEBZI Babah				
86	KHEMACHE Nour El Houda Imane	15,00	14,00		
87	KHEMIS Abdelbassir	5,00	8,50		
88	KHOUDIA Miloud	8,00	10,00		
89	LAALLALI Zakaria	8,00	9,50		
90	LABBOUN Nour Elhouda	5,00	11,50		
91	LADJAL Mustapha				
92	LADJI Wafa	3,00	7,50		
93	LAHIANI Benchohra	4,00	ABS		
94	LAISSAOUI Fatma		ABS		
95	LAKLI Halima	7,00	8,00		
96	MAHIDI Anlem	6,00	10,00		
97	MAHI Amel	5,00	8,00		
98	MAHOUIS Fatima	6,00	12,50		
99	MAHOUS Nour Elhouda	6,00	8,50		
100	MAHRI Houria	10,00	10,50		
101	MAMMARI Brahim				
102	MANSOUR KHODJA Hadjira	4,00	11,00		
103	MAZROUA Byham		7,00	8,00	
104	MECHID Nadia	4,00	9,50		
105	MECIF Marwa	3,00	6,50		
106	MEDDAH Abdelghani				
107	MEDDAS Hennaane	5,00	11,00		
108	MEGHALET Aya				
109	MEKABRET Belkacem	3,00	7,50		
110	MEKOUAR Kamar	7,00	6,00		
111	MESSAI Yamna				
112	METININE Mohamed Aymen	5,00	ABS		
113	MEZAR Yassamine	2,00	9,00		
114	MOFREDI Nabill				
115	MOHAMEDI Halima				
116	MOHAMMED CHERIF Fatma Zohra	8,00	10,50		
117	MOULAY Fatma Zahra	9,00	12,00		
118	MOUSSIL Abdelmalk	7,00	13,00		
119	NAAMANE Amira	5,00	6,00		
120	NAHAL Rania	3,00	8,50		
121	NAHAL Ikrum	4,00	7,50		
122	NAHAL Zakaria	4,00	7,00		
123	NECHAE Siham		ABS		
124	NEKHMA Bilal	2,00	8,00		
125	NOURINE MAMMAR Aicha		12,50		
126	OUAFAA Baya				
127	OUZANE Rouiba	11,00	10,50		
128	RABANI Ikrum	9,00	8,00		
129	RADOUANE Nihad	7,00	11,50		
130	RANI Ahmed	5,00	11,00		
131	RATOUL Meriem	5,00	10,50		
132	REMOUS Roumoussa	2,00	10,00		
133	RENDI Meriem	6,50	9,00		
134	ROUCHECH Chaimaa	6,00	11,00		
135	SADEK Zakia Sanaa	5,00	8,50		
136	SAMI Fatima Zohra	8,00	6,50		
137	SEBBI Roumoussa	5,00	9,00		
138	SEBBI Abdelkhalik	3,00	7,50		
139	SIFOU Turkuya	5,00	12,00		
140	TAHRI Abir Aya	6,00			
141	TAIR Maha Achouak	6,00	8,50		
142	TALEM Nihad	4,00	7,00		
143	TD Youcef Islem				
144	YECHKOUR Asmae	7,00	10,00		
145	YOUSSEFI Fatma Zohra	4,00	11,50		
146	ZABOUNE Hayat	4,00	8,50		
147	ZEKRI Nawal	3,00	8,50		
148	ZERROUK Abdelkhalik	3,00	7,50		
CHALGHOUAM ANFAL					
MENDAS KHADIDJA					
KERKACHE KHAMNEZ					
TOUREK NARIMEN					
BIRZEMZEM ILYES ABDELLILAH					
LAALLALI ZAKARIA					

Notes du semestre 2

Module: CEE 2		Semestre: 2		Date: 26/12/2023	
Enseignant:		Date:		26/12/2023	
Liste des Notes					
Information Etudiant		Notes			
N°	Nom & Prénom	Examen	TD	TP	Par
1	ABBAZ Asmaa				
2	ABER Djallia	10,00	8,00		
3	ABROUS Amina	9,00	10,00		
4	ACI Meriem Wafa	10,00	10,00		
5	ADANE Malika Hanna	9,00	7,00		
6	ADEM Amira Roumoussa	11,00	9,00		
7	ADIIRE Leyla	9,00			
8	ADJOUI Amira	10,00	7,00		
9	AFER Hadjira	12,00	13,00		
10	AGOUNE Ferial		8,5		
11	AIT HAMOU Rabeh	8,00	7,00		
12	AMICHE Chahinaze	6,00	10,00		
13	ANNOUNI Hayet	7,00	6,00		
14	AOUNE Amna				
15	AZZAZ Youcef	12,00			
16	AZZAZ RAHMANNI Amel				
17	BACHA Oussama	8,00	3,5		
18	BAHOUI Hafidha Nour Elhouda	12,00	3,00		
19	BAHRI Fatima				
20	BATA Ahmed	6,00	11,00		
21	BEKDA Salha	13,00	12,00		
22	BELACEL Chahrazed	7,00	5,00		
23	BELBAHI Mahdjouba	2,00	8,00		
24	BELBAHI Souad	4,00	7,00		
25	BELDOUIHER Aya	13,00	9,00		
26	BEN ALI Faouci	7,00			
27	BENNA Malika	5,00	10,00		
28	BENOMAR Miloud		1,0		
29	BENSMAIL Mohamed Rayane	10,00	10,00		
30	BESSEM Feryal	6,00	8		
31	BESSES Oum	8,00			
32	BETTOUNI Malak	8,00	12,00		
33	BIRZEMZEM Ilyes Abdellilah	10,00	8,00		
34	BIT Razika	10,00	8,00		
35	BOUDIAF Rima	6,00			
36	BOUGHENDIA Djihane Ikrum	12,00	10,00		
37	BOUGHENDIA Zineb Wissal	7,00	9,00		
38	BOUHAFS Akram Abdelkader	9,00	3,00		
39	BOUHOUILI Leyla	10,00	12,00		
40	BOURIBA Ikrum El Chaymaa	6,00	9,00		
41	BOUROUGA Souhila	14,00	9,00		
42	CHABIL Basma	7,00	2,00		
43	CHAIB Rofaida	7,00	7,00		
44	CHAMI Amina	8,00	4,00		
45	CHALGHOUAM ANFAL				
46	CHENABBI Salha	7,00	8,00		
47	CHENAH Khadija Lyne	9,00	3,00		
48	CHIKH Fatima	8,00	11,00		
49	CHOUAIB Houda	9,00	10,00		
50	CHOUAIB Houda	9,00	10,00		
51	CHOUAIB Houda	9,00	10,00		
52	CHOUAIB Houda	9,00	10,00		
53	DAMENE Salah Eddine	2,00	5,00		
54	DERAR Mohamed	7,00	2,00		
55	DERDICHE Malissa	2,00	5,00		
56	DIHOUM Meriem	7,00	11,00		
57	DIEMEL Hosseyn	2,00			
58	DIEBBAR Imane	2,00			
59	DIEMEL Batimalla Hibat Errahmane	7,00	2,00		
60	DOUCENE Zoulikha	10,00	3,00		
61	DROUI Hadjira	8,00	10,00</		

Notes semestre 3

Module: CEE 3						Date: 11/12/20	
Semestre: 3							
Enseignant:							
Liste des Notes							
Information Etudiant			Notes				
N°	Nom & Prénom	Examen	TD	TP	Rat		
1	ABBAD Asmaa	2.50					
2	ABSI Nadia	3.00					
3	ADJOU Fatima						
4	ADJOUTE Amina	10.00	13.00				
5	AGGOUN Fatima Elzahra	5.00					
6	ARBAOUI Ahmed Issame	8.00	12.00				
7	AYAD Aboubakre	7.50	11.50				
8	AZZAZ Youcef	5.00	2.00				
9	AZZAZ RAHMANI Amel	5.00	5.50				
10	BACHA Oussama	6.50	5.50				
11	BARKAT Amina	4.50	11.00				
12	BECHRI Romalissa	9.00	15.50				
13	BELALA Nessrine	8.00	13.50				
14	BELATTAF Ikram	8.00	14.50				
15	BELLADGHEM Chahrazed	7.50	15.00				
16	BENAOUDA Djamilia	7.00	13.00				
17	BENMOUHOUB Abderahim	5.00	13.50				
18	BENOMAR Miloud	7.50	5.50				
19	BENTAMRA Nerdjes Zhor		10.00				
20	BERCHICHE Nadhir	3.00					
21	BERROUCHI Lamia	7.00	15.00				
22	BESSEM Feryal	3.00	7.00				
23	BOUAZIZ Nadjwa	4.50					
24	BOUKACEM Aya	4.50					
25	BOUNOUA Mohamed	3.50					
26	BOUZAR Ratiba	6.50	11.00				
27	CHAACHOUA Elalia	8.50	14.00				
28	CHAMI Adem	8.00	14.00				
29	CHAOUNE Meriem	3.00					
30	CHEBOUB Asmaa	4.00					
31	CHEHAB Samia Fatima Zohra	5.50	13.00				
32	CHELGHOUAM Hadil	9.50					
33	CHELLI Zohra	9.00	14.50				
34	CHETTIF Mohamed		13.00				
35	CHOUCHANE Imane Elddine Fatima	6.00	14.00				
36	DAMOU Fatima	5.00	15.00				
37	DEBIHI Chourouk	4.50	10.00				
38	DEHINI Nadjet	4.00	6.50				
39	DHAMENE Zhor	13.00	15.00				
40	DJABALI Sonia	8.50	14.00				
41	DJABOUR Mohand	3.00	13.50				
42	DJEMLI Hosseyn	4.00	8.50				
43	DJIDEL Rabah		6.00				
44	DOUA Ayet Elrahmane	10.00	14.00				
45	FETTOUH Larbi	11.50	16.00				
46	GACEM Denia	8.00					
47	GHALEM Wiam		10.50	15.00			
48	GHAROU Aida			9.00			
49	GHEZLI Djahida		5.50				
50	GUEMOUR Alaa Elddine		1.00	2.00			
51	GUERGOUR Wissal		12.00	12.00			
52	GUEROUDI Amel		16.50	16.00			
53	HAFED Oussam						
54	HAMMAADI Faiza		6.00	11.50			
55	HAMMOUDI Dalila		4.50	6.50			
56	HAOUAS Fouzia			2.00			
57	HAOUICHE Boualem		1.00	8.50			
58	HARICHE Boualem		2.50	5.00			
59	KABES Leila		11.00	15.00			
60	KADI Aya		8.50	12.50			
61	KADI Ikram						
62	KARA Aya		9.00	11.00			
63	KENNAI Ferial		13.00	16.00			
64	KHERBI Khadidja		3.00				
65	KOUADRI HABBAZ Zakaria			6.00			
66	LADJAL Youssouf		3.00	0.50			
67	LAIB Ikram		5.50	15.00			
68	LARDJANI Mhamed		10.00	13.50			
69	LARIAH Lamia		1.50	9.00			
70	MANSOUR Yacine		4.00	10.00			
71	MAZROUA Fatiha Hanane		10.50	14.50			
72	MEBCHICHE Sara		7.00				
73	MEBREK Salha		6.50	10.00			
74	MEKEBRET Aboubaker		3.00	11.00			
75	MEKNI Hafidha		6.00	15.00			
76	MESBAH Yasmine		9.50	14.50			
77	METENNA Abir		6.50	15.00			
78	MOHAMED AZIZI Loubna Cherifa		1.00	1.50			
79	MOHAMED Halima						
80	MOUALI Youssef			5.50			
81	NOUARI Asmaa		2.50	13.50			
82	RABAH Mohamed Elamine		2.00	9.00			
83	REKAD Manel		2.50	5.50			
84	SADAQI Souad		4.50	5.50			
85	SAHOUDI Khadidja		2.50				
86	SAHRAOUI Faiza		2.50				
87	SEDDOUJ Salha		8.00	14.00			
88	SEKIOU Ouliam Raounak						
89	SENOUSSI Imene		9.00	16.00			
90	SILINE Ikram		11.50	15.50			
91	TAHRI Abir Aya		6.00	7.50			
92	TALALA Sara		5.00	10.50			
93	TALBI Nassira		6.00	14.00			
94	TERFAI Inas		6.00	16.00			
95	TLOUMI Aya		1.50	7.00			
96	YEKHTAR Fatiha		10.50	15.00			
97	ZITOUN Djamilia		7.00	9.00			
98	ZOUABER Houada		3.00	11.00			
	BAHRI Fatima		5.50	10.00			
	GAIDE Sihem		3.50				

Semestre 4

Module: CEE 4						Date: 26/5/20	
Semestre: 4							
Enseignant:							
Liste des Notes							
Information Etudiant			Notes				
N°	Nom & Prénom	Examen	TD	TP	Rat		
1	ABBAD Asmaa						
2	ADJOUTE Amina	16.00	13.00				
3	AGGOUN Fatima Elzahra	6.00	7				
4	AMANI Ibrahim	8.00	8.00				
5	ARBAOUI Ahmed Issame	11.50	12.00				
6	AYAD Aboubakre						
7	AZZAZ RAHMANI Amel	7.50	13.00				
8	BACHA Oussama	10.00					
9	BARKAT Amina						
10	BECHRI Romalissa	9.00	13.50				
11	BELAID Hamida	10.00	4				
12	BELALA Nessrine	7.00	13.00				
13	BELATTAF Ikram	12.00	14.00				
14	BELLADGHEM Chahrazed	9.00	13.00				
15	BENALI AMMAR Ayman	8.00	5				
16	BENAOUDA Djamilia	7.50	12.50				
17	BENCHORRA Samira	8.00	12.00				
18	BENMOUHOUB Abderahim	10.00	10.00				
19	BENTAMRA Nerdjes Zhor	7.00	10.00				
20	BERKANE Aoual	8.50					
21	BERROUCHI Lamia	10.00	11.00				
22	BESSEM Feryal	4.00	11.00				
23	BESSES Oiam	10.00	10.00				
24	BOUKACEM Aya	9.00	6				
25	BOUZAR Ratiba	6.00	10.00				
26	CHAACHOUA Elalia	6.00	14.00				
27	CHAMI Adem	10.00	13.50				
28	CHEHAB Samia Fatima Zohra	9.00	11.00				
29	CHELLI Zohra	9.00	11.00				
30	CHETTIF Mohamed	6.50					
31	CHOUCHANE Imane Elddine Fatima	10.00	15.50				
32	DAHMANI Manel	5.00	8				
33	DAMOU Fatima	11.00	10.00				
34	DEBIHI Chourouk	7.00	13.00				
35	DEHINI Nadjet	8.00	12.00				
36	DHAMENE Zhor	10.00	13.00				
37	DILEM Hakima	11.00	6				
38	DJABALI Sonia	6.00	15.00				
39	DJABOUR Mohand	8.00	12.00				
40	DJEMLI Hosseyn	8.00					
41	DJIDEL Rabah		6.00	14.00			
42	DOUA Ayet Elrahmane		17.00	17.00			
43	FETTOUH Larbi		7.00	6			
44	GAID Nawal		12.00	10.00			
45	GHALEM Wiam						
46	GHAROU Aida						
47	GUEMOUR Alaa Elddine		4.00				
48	GUERGOUR Wissal		10.00	12.00			
49	GUEROUDI Amel		18.00	16.50			
50	HAFED Oussam		10.00				
51	HAMMAADI Faiza		7.00	13.00			
52	HAMMOUDI Dalila						
53	HAOUAS Fouzia						
54	HAOUICHE Boualem						
55	HARICHE Boualem		7.00				
56	HASSANI Mohamed		8.50	7			
57	KABES Leila		10.00	13.00			
58	KADI Aya		14.00	11.00			
59	KARA Aya		10.50	10.00			
60	KELAIA Sabrina		5.50	16.00			
61	KENNAI Ferial		11.00	12.00			
62	KOUADRI HABBAZ Zakaria						
63	LADJAL Mustapha		11.50	13.00			
64	LAIB Ikram		8.50	7			
65	LAMOUJ Lamia		12.00	15.50			
66	LARDJANI Mhamed		7.00	4.00			
67	LARIAH Lamia		9.00	11.00			
68	MANSOUR Yacine		14.50	11.00			
69	MAZROUA Fatiha Hanane		12.00	8			
70	MEBCHICHE Sara		8.00	13.00			
71	MEBREK Salha		7.50	10.00			
72	MEKEBRET Aboubaker		8.50	12.00			
73	MEKNI Hafidha		10.00	11.00			
74	MESBAH Yasmine		11.00	11.50			
75	METENNA Abir		4.00	4.00			
76	MOHAMED AZIZI Loubna Cherifa		10.00	12.00			
77	MOUALI Youssef		10.00	6			
78	NOUARI Ibrahim		7.00	10.00			
79	NOUARI Asmaa		10.00	5			
80	RABAH Mohamed Elamine		12.50	16			
81	RABAH Hanaa		7.00	10.00			
82	RAI Ibrahim		12.00	13.00			
83	REKAD Manel		10.00	13.00			
84	SADAQI Souad		12.00	12.00			
85	SEDDOUJ Salha		10.00	13.00			
86	SEKIOU Ouliam Raounak		13.00	14.00			
87	SENOUSSI Imene		8.50	14.00			
88	SILINE Ikram		10.00	11.00			
89	TAHRI Abir Aya		8.50	12.00			
90	TALALA Sara		10.00	10.00			
91	TALBI Nassira		12.00	13.00			
92	TERFAI Inas		4.00	4.00			
93	TLOUMI Aya		12.50	14.50			
94	YEKHTAR Fatiha		7.00	9.00			
95	ZITOUN Djamilia		3.00	9.00			
96	ZOUABER Houada						

**Annexe 3: quelques
copies des textes
sources**

Consigne : T8AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

La adoption de ce monde de nutrition de vie en Algérie
l'Algérie et les dépendants les importations de produits
et y a la part importante des groupes d'importation
à haute densité énergétique (céréales triticales...-ed)
dans la situation nutritionnelle des enfants de moins
de 5 ans reste préoccupante.

Consigne : T8AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

La nutrition est un murain pour la vie humaine
parce que elle contient des éléments qui
sont importants pour la santé et pour le corps
en général
aujourd'hui dans l'Algérie la vie est très
difficile à cause de l'élévation des prix
donc c'est pas possible de acheter tout les
besoins surtout pour les familles pauvres
par contre en France.

Consigne : T10AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

A mon avis, je pense que manger et vivre en Algérie est mal parce que il faut travailler pour gagner l'argent seulement les riches qui marchent avec ce mentalité mais les pauvres doit travailler pour vivre.

Consigne : T11AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

La France est un pays qui intéresse pour développer la vie de tous les côtés et permet ces choses comme la « bio » ou bien la nutrition qui est très importante, mais par contre en Algérie ce sujet n'est pas important aux gens et peuples Algérienne. Donc comment est la nutrition et vie en Algérie ?

Consigne : T14AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

La vie en Algérie est très difficile. Il faut faire beaucoup d'activités et des travaux pour vivre bien et l'Algérie manque de plusieurs choses (comme les gens qui) à travers les autres pays pour vivre en Algérie. Il faut suivre des instructions et des règles et n'y a pas les places des travaux ni moyens pour vivre bien comme les autres pays. Manger et vivre :

Consigne : T18AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

En tant que des Algériens, je pense que cette façon va pas vraiment marcher parce que la majorité de notre peuple ne s'intéressent pas à savoir d'où vient ce produit qu'on consomme. D'ailleurs il est possible que les produits sont changés et par conséquent comme un jeune maître il va vite manger mais que il peut à l'espérer de gagner quelque kg's de plus.

Consigne : T19AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

Manger et vivre suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France. Comme en Algérie, la vie est très difficile. Il n'y a pas de travail, le moins de la nourriture, donc il faut minimiser ces problèmes.

Pour une vie meilleure, le bœuf de lait. Il faut chercher des solutions pour mettre à fin à ces difficultés. Il faut changer cette adoption de la mode de nutrition dans l'Algérie, pour limiter ces obstacles. L'Etat doit mettre à fin

à cette augmentation. Pour cela, en supprimant pour minimiser cette augmentation, réduire la consommation et le gaspillage. Le gaspillage est une cause de l'augmentation de manger et vivre. Préserver des ressources alimentaires nationales.

Consigne : T2C AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

La nutrition est une condition préalable dans la vie humaine, toutes les créatures ne peuvent pas vivre sans manger. (Certains personnes) chacun a sa manière de manger, certains mangent tous les aliments sans choisir le sain et certains d'entre eux respectent le temps des repas et mangent juste les aliments sains.

D'abord,

Consigne : 124AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

Manger et vivre c'est à dire manger sainement consiste à.....
Respecter un bon équilibre alimentaire..... une alimentation
saine est adaptée à l'âge contribue à rester en bonne santé
et à prévenir certaines maladies, par qui le viande fait
grossir ?

Le viande rouge riche en protéines et en gras est officiel
à digérer et elle fait grossir, surtout si on consume
tous les jours c'est à dire quotidiennement. Enfin..... manger
le morceaux de légumes dans vos repas et laissez votre
flèvre à des aliments moins sains. Enfin il faut savoir comment
vivre sainement.

Consigne : T28AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

Moi personnellement, je pense que l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie est très répandue à cause de la crise de la santé.

D'abord, car dans Alger l'absence de travail. Ensuite, cet amour de la connaissance du bien et du mal est donc distinct de l'Arrière de la vie sur lequel on a un préjugé.

Consigne : T29AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

(b) La plupart des Algériens ^{ont} aller à la France
pour une belle vie à cause de chômage en Algérie
par contre la France a beaucoup de travail
La vie en Algérie est tous mal

Consigne : T30 AV

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

La nutrition est très reconnue dans le vie humaine, mais
l'algérie c'est le seul pays qui néglige dans ce domaine, il
ne lui donne aucune importance.
vous, les algériens, on a trois repas dans la journée
la plupart des gens subissent le petit déjeuner et les autres
prennent un café au lait, et c'est un grand problème
dans l'estomac, c'est pour ça nous avons pas une bonne
santé.

Annexe 4 :
préparation de
l'enseignant chargé
de l'expérience

Spot 1 (1)

Le thème : La vie Claire, et le bio 70 ans de bio.

La thèse : L'indépendance, c'est une nature.

Arguments utilisés : - Les gens indépendants croient

1 en leurs rêves et ne renoncent jamais.
Deux arguments liés, l'un à l'autre 2 - Toute leur vie, ils vont au bout de leurs engagements.

Implicites/Explicites : 3 - Chez la vie Claire, depuis 70 ans notre indépendance... (Explicite)

Arguments implicites, car ils ne sont pas directement liés à un produit bio quelconque. Le spot fait un détour pour nous informer que plusieurs clients se rendent chaque jour aux magasins Vie Claire.

Types de phrases/figures de style

Toutes les phrases sont déclaratives. Mais les phrases suivantes :

- L'indépendance, c'est la vie. (Métaphore).
- Notre indépendance nous permet de dessiner une autre bio. (Métaphore).

Vocabulaire appréciatif/dépréciatif

Vie meilleure, l'indépendance, c'est la nature (apprécier l'indépendance, tel qu'on apprécie la

spot 1 : suite

- L'argumentation me semble convaincante, car le bio est lié à la ~~matière~~, l'indépendance qui est aussi une autre nature. (Ne pas dépendre de l'industrie).

Spot 2 :

Le thème : BONNETERRE et COMPAGNI qui agit pour transmettre à chacun l'envie de changer ses habitudes alimentaires et de manger bio

Thèse : Qui nous vous présentons une voie alternative au chemin tracé par le modèle alimentaire dominant

Arguments 1. Nous pensons que les bons produits sont encore meilleurs quand ils respectent l'environnement (explicite)

2. Nous concevons des produits sains pour vivre en harmonie avec son corps (explicite)

anaphore (faire voyager les palais d'ici ^{méditerranées} ^{maïes} ^{15^{ème} siècle} et ailleurs pour

4. Nous encourageons la richesse des saveurs et soutenons nos producteurs (explicite)

anaphore 5. Nous unissons nos forces et notre enthousiasme au quotidien pour conseiller réussite, économie et responsabilité sociale (explicite).

6. Nous innovons pour vous, pour la terre et ceux qui la cultivent (explicite)

7. Nous pouvons nourrir de grandes ambitions auto de la table. (explicite).

axes de style :

✓ Argumentation convaincante. (explicite)

Spot 3

Thème :

La résistance à l'agriculture intensive

Thèse :

On a résisté, en créant notre bio, une agriculture plus respectueuse de la terre et des hommes.

Argument → contre arguments.

Spot 4 :

Le thème : ~~La bio est une~~ bio éthique dans l'agriculture

Thèse :

La bio, une éthique

Des arguments indirects fustigeant les agriculteurs qui se croient produire bio.

C'est aussi une stratégie argumentative pour inciter les consommateurs à ne pas croire tous les producteurs qui se réclament produire bio

« Exemple de la publicité d'origine de Lactofibre »

**Annexe 5 : quelques
copies de la grille
d'analyse**

Éléments observables	Spot 1	Spot 2	Spot 3	Spot 4
Le thème et la thèse	Manger bio est plus qu'un choix	Encourager la consommation local bio	on évite l'industrie l'emballage.	Apparenu
Les arguments utilisés	les personnes qui sont attachées à ce type d'aliment sont à la recherche d'une vie meilleure	l'alimentation local	on défend la consommation bio	on dénonce les gens qui prennent le bio comme image
Argumentation implicite / explicite	Explicite	• Implicite	explicite Il parle des contre emballage de manière dure	implicite
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)	Appréciatif	Appréciatif	appréciatif	Dépréciatif
Lexique utilisé	Mélioratif	mélioratif	//	pejoratif
Type de phrases et figures de style	Déclaratif métaphore	Déclaratif impératif	//	//
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	Oui, je suis convaincu car les produits bio présentent avant tout l'avantage d'être meilleur pour la santé et pour avoir une vie saine	Oui la consommation locale favorise les petites exploitations qui pratiquent l'agriculture bio	Oui, on défend le bio et on dénonce l'industrie car il encourage l'utilisation de plastique et l'emballage	Non, car il n'a pas raison

Éléments observables	Spot 1	Spot2	Spot3	Spot4
Le thème et la thèse	la vie claire et le magasin des produits bio	Les habitudes alimentaires	l'agriculture bio	l'importance de l'argent vers la Bio
Les arguments utilisés	des gens de l'indépendance sont libres de leurs choix	encourager pour manger bio	des gens responsables - changer de habitudes alimentaires préferent de manger local ensemble	
Argumentation implicite / explicite	explicite	implicite	implicite	explicite
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)	appréciatif	appréciatif	appréciatif	dépréciatif
Lexique utilisé	mélioratif	mélioratif	mélioratif	mélioratif
Type de phrases et figures de style	déclaratif	déclaratif	déclaratif	déclaratif
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	oui bien sûr	oui bien sûr	oui bien sûr	oui bien sûr

Éléments observables	Spot 1	Spot 2	Spot 3	Spot 4
Le thème et la thèse	l'indépendance dans les choix de la vie	changer les habitudes alimentaires	Le bio de biocoop	Le bio est une éthique.
Les arguments utilisés	Comparaison indépendance = choix d'aliment			
Argumentation implicite / explicite	Les gens indépendants croient en leurs sens	les bons produits sont meilleurs quand c'est la saison		
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)	appréciatif	appréciatif	appréciatif	Les deux à la fois contradiction
Lexique utilisé	soutenu	riche et varié	riche et varié	
Type de phrases et figures de style	déclaratif comparaison	déclaratif énonciatif		
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	tout à fait d'accord, La comparaison est juste	d'accord	d'accord	nouvelle vision

Éléments observables	Spot 1	Spot 2	Spot 3	Spot 4
Le thème et la thèse	la vie claire est en magasin	le bio nous rassemble Les habitudes alimentaires	le bio nous rassemble	l'utilisation de l'image bio pour faire l'argent
Les arguments utilisés	on apprend à manger la nature de la nature Les gens dépendent de la nature	manger des produits naturels changer les habitudes alimentaires	maison mode bio	les marques des utilisateurs de bio ne respectent pas la nature.
Argumentation implicite / explicite	explicite	explicite	implicite	implicite
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)	appréciatif	appréciatif	appréciatif	dépréciatif
Lexique utilisé		bio coop	solidarité coopérative	Étiquettes
Type de phrases et figures de style	déclaratif enclamatif	déclaratif enclamatif	déclaratif exclamatif	interrogatif déclaratif exclamatif
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	Oui	Oui	Oui	Non

Éléments observables	Spot 1	Spot 2	Spot 3	Spot 4
Le thème et la thèse	- éducation d'aimer la nature. - devenir qui'on voulait devenir	changer les habitudes alimentaires	nourriture saine et locale.	l'utilisation de l'image bio pour prendre l'argent.
Les arguments utilisés	- l'indépendance de choix, une nature	- respecter l'environnement - vivre en harmonie - changer alimentation - changer le monde ensemble	- le bio nous rassemble	- c'est pas tous ce qui verts est bio - le bio pour certains est une étiquette.
Argumentation implicite / explicite	- l'animation dans la pub - les vêtements de jeune, - le nouveau végétarien	- le magasin - la machine, les produits.	- les scènes de la publicitaire (la famille, la verdure) la table	- les expressions faciales - les éléments de la publicité
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)				
Lexique utilisé				un lexique mélioratif
Type de phrases et figures de style	des phrases déclaratives "l'indépendance est une nature".	des phrases déclaratives "changer notre alimentation changer le monde ensemble".	des phrases déclaratives "Le bio nous rassemble".	des phrases déclaratives. "Le bio pour certains étiquette, pour nous éthique".
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	L'argumentation est convaincante parce que la publicité prend un message clair qui passe avec les détails dans la pub.	L'argumentation est convaincante de faire le message	le message est très simple pour inciter à la vie bio avec une scène dans la nature entre une famille.	les expressions gestuelles et faciales aider pour convaincre les personnes;

Éléments observables	Spot 1	Spot 2	Spot 3	Spot 4
Le thème et la thèse	Contribuer à une vie meilleure. (manger et vivre bien)	Encourager la consommation des produits locaux (manger et vivre bien)	La dénonciation de l'abus - l'absorption. (manger et vivre bien)	Le bio c'est avant tout une éthique. (manger et vivre bien)
Les arguments utilisés	- l'indépendance est une valeur. - les gens indépendants sont à la base de leur choix.	- changer les habitudes alimentaires et manger bien - consommer les produits locaux sans conservateur	- on a intérêt de voter voter bio et agriculture paysan. - de consommer et manger de tous produits sans l'abus.	- on éprouve les producteurs
Argumentation implicite / explicite	Argumentation explicite	Argumentation explicite	Argumentation explicite	Argumentation implicite
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)	- l'indépendance - vie meilleure - bio - la vie de tous les jours - être responsable	- produits locaux - changer les habitudes - sensible changer la vie	- de conservateur - bouteille plastique - agriculture intensif. - agriculture paysan - bio café	- petit bio - bio - Hon. bio, l'argent
Lexique utilisé	- l'expression orale - lexique d'école.	- lexique d'école	- lexique d'école	- lexique d'école
Type de phrases et figures de style	- phrase déclarative - des phrases simples	- phrase déclarative - des phrases simples	- phrase déclarative - des phrases simples	- phrase déclarative - des phrases simples
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	- pour eux, aucun rêve n'est impossible. pour contribuer à une vie meilleure.	- consommer les produits locaux sans conservateur	on fait faire de proposer les fruits et les légumes locaux et seulement quand on se soucie.	pour les magasins spécialisés bio, le bio c'est avant tout une éthique.

Éléments observables	Spot 1 "magasin"	Spot2	Spot3	Spot4
Le thème et la thèse	Thèse : l'orientation "la vie bien" Thème : changement du style de vie vers le style bien et plus naturel.	Thèse : les produits locaux Thème : le support pour consommer les produits locaux et bien	Thèse : l'industrialisation Thème : le bien-être de l'emballage et ces effets secondaires	Thème : dénonciation Les gens qui pensent la "bien" comme une méthode pour gagner l'argent
Les arguments utilisés	- l'indépendance n'est plus qu'un caractère - le rêve de vivre un vie bien aujourd'hui c'est pas difficile	les produits locaux sont mieux que de l'étranger.	les produits emballés cause des maladies	la vie "bien" pour certains est un étiquette mais pour nous est un étiquette.
Argumentation implicite / explicite	explicite	explicite	explicite	implicite
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)	appréciatif	appréciatif	appréciatif	dépréciatif
Lexique utilisé	- mélioratif - clame : convaincu	- mélioratif	- mélioratif	péjoratif
Type de phrases et figures de style	- affirmative - déclarative figure de style : /	- affirmative /	- affirmative /	négative /
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	la publicité m'a convaincu avec des arguments fortes et réels	la publicité m'a convaincu	la publicité m'a convaincu	je trouve un forme de sincérité dans la publicité donc je m'étais pas convaincu.

observables				
Le thème et la thèse	changer bio changer sensibiliser les gens d'être éco-responsable	changer l'habitude d'alimentaires, manger bio, (les produits naturel).	- l'agriculture - inciter les gens à exploiter la terre par l'agriculture	- dénoncé la bio - la nature n'est pas importante le plus important est l'argent
Les arguments utilisés	l'indépendance c'est une nature. il sont libre de son choix. la nature. aucun robe et impossible de pour suivre l'idéal	des bon produit quant ils respect la nature. les produit nature vivent en harmonie avec son corp.	consommateurs producteurs solidarité.	les produit chimiques aide l'agriculture le profit rapide.
Argumentation implicite / explicite	Argumentation explicite (objectif)	avec son corp. explicite.	implicite l'utilisation des pronom possessif (nous avec vous)	implicite. (c'est un discours) d'un person) la spécialité dépréciatif sa rente de faire l'argent dépréciatif de la bio
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)	Appréciatif: libre - indépendance	Appréciatif	Appréciatif	sa rente de faire l'argent dépréciatif de la bio
Lexique utilisé	péjoratif	péjoratif	péjoratif.	mélioratif.
Type de phrases et figures de style	déclaratives.	déclarative	déclaratives	interrogation (vous savez pourquoi?)
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	Oui, il me convaincre par- ce qu'il est un promotion positive et contient des preuve.	Oui, il me convaincre par ce qu'il a un but positive, il nous incite de consommer les produits naturel.	Oui il me convaincre par l'agriculture est développe la société en plus elle nous donne les produits saines	non, je m'oppose à ce point de vue car il est incorrect, la nature est la plus importante que l'argent.

Éléments observables	Spot 1	Spot 2	Spot 3	Spot 4
Le thème et la thèse	sensibilisation de la nature	la consommation des produits simple [bio]	l'agriculture (Et l'association de ce biologie	l'argent est un élément essentiel par contre le bio parce qu'il est un élément et ^{et} triquette ^{triquette}
Les arguments utilisés	- le choix libre - les rêves n'est pas possible pour contribuer une vie meilleure	changement d'habitude alimentaire. la consommation des produits bio	consommateur producteur solidarité	les produits chimique ai de pour gagner l'argent rapidement
Argumentation implicite / explicite	subjectivité de celui qui parle dans le vidéo, le choix libre de cet garçon	objectivité	subjectivité nous-mes	subjectivité
Vocabulaire utilisé (appréciatif / dépréciatif)	appréciatif indépendance personne libre écocorresponsable	appréciatif	appréciatif	dépréciatif
Lexique utilisé	péjoratif	péjoratif	péjoratif	mélioratif
Type de phrases et figures de style	déclarative	déclarative	déclarative	déclarative
L'argumentation est convaincante (par rapport à votre vision)	Oui, c'est un promotion positive pour sensibiliser les autres à aimer la nature et être écocorresponsable	Oui, il me convainc car il est éthique des produits bio pour un corps bien	Oui, parce que l'agriculture participe ^{participe} est élément ^{élément} essentiel pour ^{pour} nous permet de ^{de} consommer les produits simple	non, parce que il préfère l'argent que la nature est les produits bio

**Annexe 6 : quelques
copies des textes
cibles**

Consigne : **TAAAP**

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

..... Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France. « bio » c'est ce qui n'est pas artificiel et tout ce qui n'est pas industriel, donc comment nous pouvons faire de bio... ? Important dans notre vie ?

..... Premièrement le bio c'est tout ce qui est naturel c'est à dire il n'y a pas des produits chimiques très dangereux dans notre alimentation. L'Indépendance c'est à dire : certain personnes libère dans leur chose. Surtout dans l'alimentation : donc il faut changer des habitudes alimentaire. En commençant par l'agriculture. Il faut faire tout les agriculture naturelle sont des produits chimiques pour une alimentation saine sans substances nocives alors. Il faut pour les magasins et les supermarchés vendre des produits « Bio » parce qu'il est participent dans l'augmentation des d'argent et très nécessaire pour la santé.

..... enfin pour acheter sain il faut changer des alimentation : Industriel par des alimentation naturel ce que nous nous appelons « Bio » Il faut vendre responsable dans notre vie.

Consigne : TRAP

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

Manger et vivre "bio" est plus qu'un choix, c'est un véritable mode de vie, car les personnes se tournent vers ce genre d'alimentation et de vie pour la recherche d'une vie plus saine. Il y a encore un peu ce mode de "manger et vivre bio" à travers les produits locaux et vivants dans la nature beaucoup de gens manquent encore le mode de vie Algérie adopter de ce mode de vie.

Tout d'abord, la majorité de l'agriculture en Algérie ne contribue pas de produits et autres produits chimiques et pesticides pour la santé.

Ensuite, la dépendance des agriculteurs à l'agriculture traditionnelle utilisant des engrais naturels.

Il faut être sûr les produits locaux sans conservateurs, enfin la fabrication des produits naturels à partir des déchets organiques.

Nous devons être responsable et encourager la vie bio même si c'est difficile à la lumière de ce développement, mais si nous voulons le faire, nous le faisons.

Consigne : T33AP

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

Manger et vivre "bio" est un style de vie qui ne dépend
mondialement et qui a été adopté par beaucoup de
pays au monde notamment en Europe "France" et d'autres
donc est ce que l'Algérie est un de ces pays qui
l'adopte comme un style de vie ?

Tout d'abord, le style de manger et vivre "bio" était
déjà en Algérie à l'époque avant la guerre et pendant
elle les gens ont mangé de la nourriture naturelle et fraîche
comme le lait des vaches et les œufs tout était bio
et naturel.

ensuite, cette méthode de vie adoptée par les citoyens
les aide de se garder une bonne santé et combattre
les différentes maladies tels que la grippe, le diabète
et l'hypertension.

enfin, de nos jours aujourd'hui, on conserve beaucoup
des produits chimiques et emballés qui est très mal
pour la santé, on trouve une grande différence des
méthodes de vie de l'époque et aujourd'hui à cause
du développement de la technologie.

En conclusion, manger et vivre d'une façon naturelle
et saine que la méthode qu'on a à vivre maintenant.

Consigne : T14AP

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

Le comportement alimentaire en Algérie n'est pas « bio », le secteur agricole est presque négligé en Algérie dans la nourriture est artificielle.

D'abord 89% du repas de l'Algérien contenant des matériaux supplémentaires et de conservateurs, les produits naturel sont très rares c'est pour ça que les prix ont des prix élevés. La table algérienne contient juste 1% du produit naturel.

Ensuite, les paysans utilisent des produit chimiques pour le profit rapide et pour obtenir le produit d'une double quantité.

Enfin, les exigences du consommateur qui sont beaucoup et continus c'est pourquoi les autorités sont réduites pour fournir la plus grande quantité possible sur les marchés.

En conclusion, nous pouvons dire que la société Algérienne n'est pas bio mais artificiel beaucoup plus.

Consigne : T75AP

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

Vivre en Algérie est devenu très difficile à cause des prix élevés. Cela conduit la personne à faire face à certaines choses qui l'on fait souffrir comme les vendeurs ont eu recours à l'utilisation de produits chimiques qui peuvent causer de nombreuses maladies et d'autres comme le cancer, etc.

Par exemple tomates fraîches indiquent qu'elles sont belles, mais la vérité est qu'elles sont transformées et ces tomates endommagées sont naturelles.

En tant que citoyen algérien, j'invite également les gens à utiliser des matériaux naturels et originaux loin des matériaux artificiels pour éviter la maladie donc, je suis écoresponsable respecté et j'aime la nature et c'est parce que quand la nature meurt, l'homme est meurt.

Consigne : **TAP**

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

L'Algérie, et comme tous les pays du monde, est devenue dépendante d'aliments saturés, en produits chimiques et en tant que je suis une personne écologiquement pensable je suis totalement contre et j'encourage la consommation de tout ce qui est Bio.

D'abord, les gens indépendants sont vivants de leur choix ils mangent tout ce qui est Bio sans dictes de loi et même s'ils vivent en ville, ils font leur propre environnement parce que ce sont des gens écoresponsables.

Ensuite, nous devons changer notre mode d'alimentation et si l'homme peut mettre fin à tous qui est chimique parce que il est nuisible à notre santé et encourage l'alimentation biologique pour éviter d'abord les maladies, et la pollution et les déséquilibres environnementaux.

En fin, les responsables des cultures agricoles commercialisées (saturés de produits chimiques) ne soucient ni de la santé des consommateurs ni de l'environnement, le plus important pour eux est de gagner le plus d'argent possible.

En conclusion, les gens devraient prendre en considération la question de leurs habitudes alimentaires, parce que notre santé est menacée par des maladies mortelles à cause de l'ingestion et l'utilisation de produits chimiques.

Consigne : **TACAP**

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

Le bio est la production des produits frais et naturels le bio dépendre de l'état du corps humains et de la nature mais ce mode pourra être adopté en Algérie ? Je pense que l'affaire est difficile.

Pourtant, je ne pense pas que les producteurs s'intéressent à l'argent et ne se soucient pas de ce que nous mange.

Ensuite, les produits qui sont sur le marché contiennent des pesticides et des produits qui causent des maladies graves comme le cancer et la tension.

Par ailleurs, la réalisation de ce mode d'alimentation commence par le respect de la nature et les conditions de production dans les saisons, de ces raisons, nous devons faire nos efforts pour donner naissance à une autre vie.

En conclusion, le problème réel qui empêche l'adoption du bio par les producteurs est juste une étiquette, mais pour nous c'est une éthique.

Consigne : T18 AP

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

..... Être "bio" c'est quelque chose qui très difficile
..... pour les algériens. Car la plupart des gens
..... ne sont pas habitués à manger un produit qui
..... est réellement et vraiment, quel que soit le mode de
..... production est vraiment utile. Par exemple pour
..... le bœuf, c'est le même genre que nous avons
..... habituellement. Car quand on suit ce système alimentaire
..... ils de même ils ont même quel que soit le mode de
..... est pour eux la vie.
..... En fait la négligence des aliments importés
..... est la négligence du cancer aussi. Comme
..... on sait bien que ce type de nourriture est
..... plein des produits chimiques qui sont souvent
..... une source de danger. Les maladies dangereuses
..... tel que le cancer.
..... En fait, il faut que les gens soient indépendants
..... et ils cherchent à avoir la liberté des aliments.
..... Car c'est le genre de nourriture est dans un pays qui
..... sont et les gens qui ne veulent pas ça.
..... Agence de l'agriculture, le genre de nourriture est la vie.
..... ils sont liés de les choses que nous
..... C'est pour ça c'est pour ça que même si on
..... doit prendre sérieusement la décision de le faire
..... pour le succès et sauver la nature de ces
..... produits.

Consigne : T20AP

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

C'est un très important d'avoir une bonne hygiène de vie pour garder un physique et mental équilibre de bonne santé physique et mentale.

C'est pour ça il faut adopter un mode de nutrition bio d'abord le mode de nutrition bio est très important dans la vie mais beaucoup de gens ne voient pas cette importance c'est pour ça ils font autre chose pour les gens indépendant qui veulent vivre les gens qui veulent faire un changement positif dans la nature. Ensuite pour se développer il faut que la population change c'est l'habitude alimentaire et manger que du bio car lorsque vous respectez l'environnement, la course de meilleure produit et une société développe économiquement.

Enfin on est rassemblés par le bio à travers l'agriculture paysanne on mange que du local et local mieux malheureusement pas de gens qui font semblant que ils aiment la nature mais c'est le contraire car ils veulent de l'argent.

En conclusion, en mon avis je crois que il est très important d'adopter un mode de nutrition bio en algérie car il protège la nature en plus il garde la santé de l'homme.

Consigne : T2AAP

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

..... Manger "bio", un nouveau mode de nutrition... qui n'a pas encore
pris sa place en Algérie... Mais, je suis pour son adoption...
Nous savons tous que l'intensification de l'agriculture nécessite
l'utilisation de différents produits chimiques tels que : les pesticides,
les insecticides et les herbicides... Les grands producteurs d'aliments
en Algérie cherchent à gagner de l'argent sans prendre en considération
des dangers de ces produits... Le manque de conscience et de responsabilité
de ces fournisseurs aggrave la situation...
De plus, les consommateurs eux-mêmes sont ignorants de ce qui
se passe... Beaucoup d'algériens ne savent pas le vrai danger...
de l'utilisation des pesticides dans l'agriculture et ne sont pas
au courant des chiffres incroyables en matière de cancer... Une
maladie liée directement à notre alimentation...
La réglementation aussi n'a pas adopté des textes stricts pour
contrôler l'utilisation de ces toxiques en agriculture... Et pour
les produits importés qu'on ne sait même pas le taux de
pesticides utilisés...
Le rôle des médias et des spécialistes reste insuffisant... C'est
à eux de sensibiliser la population et de les inciter à
agir face à la situation :

En revanche, il existe en Algérie des petites exploitations qui
travaillent la terre à l'ancienne méthode : sans aucun produits
chimiques... Les agriculteurs doivent être pris en charge et soutenus
pour que leur produit soit plus connu et plus vendu :

En somme, l'Algérie dispose de moyens biologiques pour évaluer
ce mode "bio". Elle possède de la superficie et de la diversité
écologique qu'il faut... Mais la sensibilisation des gens s'avère
nécessaire pour adopter le système "bio". Le gouvernement a
sa part aussi : il est nécessaire d'instituer des lois plus rigoureuses
pour contrôler le domaine de l'agro-industrie et l'agro-alimentaire

Consigne : **T22AP**

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

... vivre bio c'est le fait de respecter l'environnement et quand...
... nous sentons nos personnes et devient des personnes responsables, et quand...
... on en a tout ce qui est un est un, personnellement, je pense que...
... la protection de la planète c'est notre responsabilité et c'est pour...
... cela en fait tous devient des personnes responsables et de consommer tous...
... ce qui est bio, et s'acheter tous qui sont détruits juste pour manger l'argent...
... D'abord, ça est tous des indépendants et l'indépendance, ça veut...
... dire le choix libre des actes, alors ont assumé nos actes avec...
... les conséquences des choses, par notre spécificité de vivre. On peut...
... environnements bio plein de tous qui naturelle, par exemple on peut...
... faire un petit jardin et manger ce qui on plante avec nos mains et...
... éviter d'utiliser toutes ce qui est emballer (emballage). Ensuite, En...
... solidarité on peut manger les produits locaux sans mettre...
... l'environnement en danger, par le boycott et éviter...
... les produits de l'emballer et des autres pays, Enfin, l'individualisation...
... et le monde moderne il touche plusieurs domaines par l'exploitation...
... des gens et l'utilisation des avions (le kérosène = la pollution)...
... juste pour l'argent et la rapidité...
... En conclusion, c'est vrai on est dans le monde de la rapidité...
... mais cette rapidité avec le temps provoquera des problèmes mortelle...
... dernière

Consigne : T23AP

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce monde de nutrition et de vie en Algérie.

Manger et vivre qui est naturel et vivre en nature "à la française" un engouement qui se répand de plus en plus en France mais en Algérie on sait pas si c'est la même chose.

Quand en Algérie à l'époque antique la plupart des gens ont été vivants dans les campagnes ils mangent tous qui est naturel ils produisaient des produits locaux comme le lait des vaches et des chèvres.

Ils ont gardaient des moutons et des vaches et des chèvres et ils fabriquent du lait des fromages les dérivés du lait à base de fromage et de yaourt naturel, ils allaitent les vaches et les poulets et mangent de la viande fraîche et locale qui n'est pas transformée avec des matériaux de conservation.

En plus, ils ont pas fait les légumes et les fruits hors saison ils mangent des légumes de saison naturels, ils mangent les légumes et fruits pas transformés. Mais à l'époque ils ont des légumes, qu'ils ont pas des légumes transformés dans cette situation.

En ce qui concerne le commerce et de progrès et à cause de la paresse et de l'immobilité ils ont totalement changé, ils préfèrent les villes et les grandes villes pour aller travailler, ils ont quitté les campagnes dans un certain temps, ils mangent tout ce qui est en conserve et tout ce qui est vendu à l'étranger (produits laitiers, œufs, légumes, viande, poulet). En plus ils mangent des fruits et légumes transformés hors saison même les femmes ne préparent pas des préparations de manger et des crêpes à la maison ils préfèrent acheter.

* Manger et vivre il faut l'adopter du nouveau en Algérie. il faut que soit des indépendants et on change notre alimentation et on combatte l'industrialisation.

Consigne : 1240P

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

..... Et ce « bio » a prouvé... un... vif... intérêt... Aujourd'hui... En Algérie,
..... en tant... égale... à... adopter... ce... mode... de... vie... en... général... et... de... nutrition...

..... En... particulier... Dans... quelle... mesure... cela... est... applicable... dans... notre... pays?

..... D'un... côté... quelques... personnes... ont... bien... compris... qu'il... faut... d'urgence
..... être... indépendant... et... libre... à... son... égard... et... en... ce... qui... concerne... d... la... nature... Ils... ont...
..... été... les... premiers... à... cultiver... les... légumes... et... les... fruits... afin... de... goûter... la...
..... douceur... des... produits... locaux... D'un... autre... côté... les... gens... ont... changé...
..... ses... habitudes... alimentaires... en... se... tournant... vers... l'achat... d'un... produit... issu...
..... de... leurs... récoltes... en... plein... air...

..... En... outre... des... campagnes... de... sensibilisation... ont... été... lancées
..... en... vue... de... dénoncer... l'industrialisation... et... la... production
..... d'engrais... soit... chimique... soit... falsifiés... Une... culture... de
..... bon... goût... la... qualité... et... la... coopération... de... production...
..... sont... encouragés... pour... limiter... l'utilisation... artificielle... et... substituer
..... l'usage... naturel... et... frais... Une... autre... tâche... publicitaire... et... consiste
..... à... faire... la... publicité... et... les... appels... qui... consiste... à... critiquer...
..... et... dénoncer... le... faux... bio... dans... les... supermarchés... et... les...
..... magasins... de... vente... de... l'utilisation... des... OGM... et... les... étiquettes...
..... relatives... aux... produits... bio... et... les... étiquettes...

..... Malgré... cette... vigilance... de... bien... vendre... notre... nourriture
..... et... être... beaucoup... plus... bio... mais... les... actes... restent... minoritaires...
..... et... il... faut... être... plus... nombreux... pour... nous... débarrasser... de... ce...
..... qui... artificiel... est... nocif... Donc... nous... devons... continuer... nos... efforts...
..... en... répandant... le... bio... pour... une... vie... saine... et... une... nutrition...
..... plus... saine...

Consigne : T25AY

Manger et vivre « bio » suscite un engouement qui se répand de plus en plus en France.

Exprimez, arguments à l'appui, votre point de vue au sujet de l'adoption de ce mode de nutrition et de vie en Algérie.

Le terme "Bio" désigne un produit ou une denrée issu de l'agriculture biologique. Le mode de production agricole est naturel et n'utilise aucun produit chimique de synthèse, comme les pesticides, les herbicides chimiques, les fertilisants artificiels ou les hormones de croissance. Et puisque le "Bio" est dans nos vies. Alors, comment être bio et comment changer nos habitudes vers le Bio.

D'abord, comme nous vivons dans un environnement développé qui dépend fortement des produits chimiques, cela se répercute négativement sur les humains. Nous devons donc changer notre mode de vie et devenir bio, car il n'y a rien de plus beau que les choses bio naturelles qui ne représentent pas un danger pour nous.

Ensuite, Nous sommes une société qui n'a pas la culture de l'agriculture naturelle. Donc nous devons nous diffuser la culture dans notre société même si le produit est bio est peu rentable, mais le plus important est de maintenir notre santé.

Ensuite, il faut changer nos habitudes alimentaires car de ce qui perdant c'est nous, puisque les maladies que nous souffrons que soit la neurite, le diabète, ou les produits sont autant de produits chimiques qui causent le plus souvent le cancer.

Pour conclure, je peux dire que les aliments biologiques sont exempts de produits chimiques qui interviennent normalement avec des vitamines, les composés organiques et les minéraux. Ainsi les effets positifs des aliments bio sont dans la production alimentaire augmentent, ce qui inclut la prévention des maladies cardiovasculaires, du cancer et du vieillissement prématuré.

Résumé

La présente recherche tâche d'étudier l'apport d'une série de spots publicitaires télévisuels sur la réécriture du texte argumentatif par des étudiants de la deuxième année licence. En réalité, la publicité avec toutes ses formes offre la possibilité de diverses exploitations pédagogiques. En effet, le métissage harmonieux entre les aspects linguistiques, iconiques, sonores et culturels, donne à la publicité télévisuelle un grand pouvoir de séduction et de manipulation des esprits. Pour ce faire, et en suivant une démarche ingénierique en cinq étapes, nous les avons fait écrire un texte argumentatif et leurs productions ont fait l'objet d'une analyse primaire pour connaître les problèmes rencontrés et identifier les besoins lors de l'écriture d'un texte argumentatif. Par la suite, nous leur avons présentés des cours de renforcement. Après cette étape, ils ont été invités à réécrire leurs textes en s'aidant des acquises de ces cours. Un deuxième corpus a été collecté après la deuxième écriture et a fait l'objet d'une double analyse (automatisée et manuelle) dans le but de voir l'effet de l'exploitation des différents spots sur la réécriture du texte argumentatif.

Mots clés : publicité télévisuelle - texte argumentatif – réécriture – enseignement - apprentissage

Abstract

This research aims to study the contribution of a series of televised commercials to the rewriting of argumentative texts by second-year undergraduate students. In reality, advertising in all its forms offers the possibility for diverse educational exploitation. Indeed, the harmonious blending of linguistic, iconic, sound, and cultural aspects gives television advertising great power to seduce and manipulate minds. To achieve this, and following a five-step engineering approach, we had the students write an argumentative text. Their productions underwent a primary analysis to identify the problems encountered and the needs when writing an argumentative text. Subsequently, we presented them with reinforcement lessons. After this stage, they were invited to rewrite their texts using the knowledge gained from these lessons. A second corpus was collected after the second writing and was subject to a double analysis (automated and manual) to see the effect of using different commercials on the rewriting of the argumentative text.

Keywords: advertising spot- argumentative text – rewrite – teaching - learning

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى النظر في مساهمة سلسلة من الإعلانات التلفزيونية في إعادة كتابة النصوص الجدلية من قبل طلاب السنة الثانية جامعي. في الواقع، توفر الإعلانات بجميع أشكالها إمكانية استغلالها تربويًا بطرق متنوعة. في الحقيقة، إن التمازج المتناغم بين الجوانب اللغوية والأيقونية والصوتية والثقافية يمنح الإعلانات التلفزيونية قوة كبيرة لتنشيط العقول تغذيتها. لتحقيق ذلك، واتباعًا لنهج هندسي من خمس خطوات، طلبنا من الطلاب كتابة نص جدلي. خضعت إنتاجاتهم لتحليل أولي لتحديد المشاكل التي واجهوها والاحتياجات عند كتابة نص جدلي. بعد ذلك، قدمنا لهم دروس تقوية. بعد هذه المرحلة، دُعوا إلى إعادة كتابة نصوصهم باستخدام المعرفة المكتسبة من هذه الدروس. تم جمع مجموعة نصوص ثانية بعد الكتابة الثانية وخضعت لتحليل مزدوج (آلي ويدوي) بهدف معرفة تأثير استخدام الإعلانات المختلفة على إعادة كتابة النص الجدلي.

الكلمات المفتاحية : الاعلان التلفزيوني - النص الجدلي - اعادة الكتابة - تعليم - تعلم .