



**MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

UNIVERSITE MOHAMED EL BACHIR EL-IBRAHIMI

BORDJ BOU-ARRERIDJ

FACULTE DES LETTRE ET DES LANGUE ETRANGERES

DEPARTEMENT DE LANGUE ETRANGERE



MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique des langues étrangères

Thème

**Les stratégies de compréhension de texte argumentatif cas des
apprenants de 1^{ère} année secondaire.**

Lycée de Yousffi Houssine- el'chefa- , wilaya de bordj bou Arreridj

Présenté par :

- Bahlouli Samah
- Laieb Khawla

Encadré par :

- Dr. Moussa Mousli

Année universitaire : 2024-2025



Remerciements

Nous remercions Dieu le tout puissant qui nous a donné la force, la santé et la volonté d'entamer et de finaliser ce mémoire.

Nous tenons, de prime abord, à exprimer nos vifs remerciements à notre encadrant, Dr Moussa Mousli, qui nous a prodigué de très bons conseils. Grâce à ses précieuses et nombreuses orientations, nous avons pu, sans grande difficulté, finir notre mémoire de fin d'études. Il n'a pas cessé de nous prodiguer, depuis les premiers balbutiements de ce travail de recherche, des connaissances académiques solides.

Nos remerciements vont également à M. Riadh Nouicer le chef de département de lettre et langue étrangère. , qui n'a lésiné sur aucun moyen pour qu'aujourd'hui nous puissions voir nos efforts récompensés par ce mémoire de fin d'études.

Khawla et Samah



Dédicace

*Je dédie ce travail, avant tout, à moi-même,
pour avoir cru en mes rêves, surmonté les épreuves, et avancé malgré les doutes.
À mes chers parents, ma mère Salima Ben Yahyaoui et mon père Zohir Bahlouli,
toute ma gratitude et mon amour. Vous avez été mon soutien, ma lumière, et la
force qui m'a portée.*

*À mes frères et sœurs : Amel, Romaisaa et Mahmoud,
merci pour votre tendresse, vos encouragements, et votre confiance qui m'ont donné
force et espoir.*

*À mes cousines : Aya, Manel et Amina,
votre affection et vos encouragements m'ont profondément touchée. Merci d'avoir
cru en moi.*

*À mon amie Khawla,
tu as toujours été à mes côtés, avec tes mots bienveillants et ton sourire sincère.
Ton amitié a été un véritable soutien à chaque étape. Merci du fond du cœur.*

*À mes amis Iman et Wala,
merci d'avoir été là, tout simplement.
Votre amitié est un cadeau précieux que je garde dans mon cœur.*

*À toute ma famille, la famille Bahlouli,
du fond du cœur, merci pour votre amour, votre soutien et votre présence qui m'ont
toujours portée.*

*Ce fut un grand honneur pour moi d'atteindre cette étape,
et de devenir la première enseignante dans ma famille et ma région,
portant le message du savoir et de la connaissance,
prête à faire une différence dans la vie des autres.*

Ce travail n'est pas une fin, mais le début d'un chemin plus grand.

Samah



Dédicace

A mes chers parents, pour leurs sacrifices, leur amour, leur tendresse et leurs prières tout au long de mes études .

A mes chères sœurs Hiba, Imane et Kawthar.

A mes chères collègues d'études Warda et Karima pour leurs encouragements.

Je le dédie également à Mme MahjoubMariem qui m'a beaucoup encouragée et soutenue, Dr Ben stira, et Monsieur Ben Aribje n'oublierai jamais ce que vous avez fait pour moi, et à mes amies qui m'ont soutenue, avec une mention spéciale pour Samahmachérebino pour son entente et sa sympathie.

Khawla

Table des matières	
Titres	Page
Remerciements	/
Dédicace	/
Table des matières	/
Liste des Tableaux et des figures	/
Introduction générale	2
Première partie: Le cadre théorique	
Chapitre 1:l'écrit et la compréhension de l'écrit	
Introduction	6
1. L'écrit et la compréhension de l'écrit	6
1.1.Définition de l'écrit	6
1.2.La relation lecture écriture	7
2. La notion de texte	9
2.1.1.La définition de texte	9
2.2. Les éléments qui organisent un texte	9
3. Q' est ce que comprendre un texte ?	13
3.1Définition de la compréhension écrite	13
3.2Enseignement de la compréhension écrite	14
3.3Les stratégies de la compréhension en lecture	16
3.4Vocabulaire et la compréhension écrite	21
Conclusion	22
Chapitre 2 :	
Le texte argumentatif : compréhension et analyse	
Introduction	24
1. Autour de l'argumentation	24
2. Le texte argumentatif	25
2.1. Définition du texte argumentatif	25

2.2. Caractéristiques de texte argumentatif	26
2.3. Les genres et les modes de raisonnement	28
3. La compréhension du texte argumentatif	30
3.1. Vocabulaire et stratégies argumentatives	30
3.2. Repérer une stratégie de compréhension de texte argumentatif	36
Conclusion	37
<i>Deuxieme partie: Le cadre pratique</i>	
<i>Chapitre 3: Interprétation et analyse des résultats recueillis</i>	
Introduction	40
1. Méthodologie de recherche	40
2. Accès au lieu de l'expérimentation	42
3. L'échenillage	42
4. Le déroulement de la séance de la compréhension écrite	42
4.1. Analyse de la séance	42
4.2. Constat pédagogique	47
5. Analyse et interprétation des données	47
5.1. Préparation de teste	47
5.2. Analyse des copies	50
5.3. Proposition didactique pour tenter de mettre fin aux problèmes de la compréhension de texte argumentatif chez les apprenants des 1as .	51
Conclusion générale	54
Bibliographie	57
Annexe	60

Liste des Tableaux

Titre	Pages
Tableau 1: les rapports logiques dans les textes argumentatifs	28
Tableau 2: sur les Typologies des stratégies argumentatif	35
Tableau 3:	50

Liste des Figures

Titre	Pages
Figure 1: Les catégories de stratégies de compréhension en lecture	17
Figure 2: Les stratégies les processus de compréhension de la lecture (Irwin 2007)	20
Figure 3: le vocabulaire de texte argumentatif	33

Liste des Annex

Titre	Pages
Annex 1:	60
Annex 2:	61



Introduction Générale

Introduction générale

Le système éducatif algérien a pour mission de former de futurs citoyens, des individus autonomes, dotés d'un esprit critique et éclairé. Développer l'argumentation chez les apprenants est l'un des moyens répondant au mieux à cette priorité. Cela dit, cet apprentissage ne peut fonctionner à vide. Il se nourrit des savoirs scolaires et progresse à leur rythme. C'est pourquoi les stratégies argumentatives sont principalement envisagées comme un moyen d'acquérir des compétences linguistiques et d'autres compétences communicationnelles, au service de la vie dans la communauté scolaire, où l'enseignant est appelé à installer chez les apprenants des compétences liées au traitement de la typologie textuelle.

Au début de sa première année secondaire, l'apprenant arrive avec la capacité de produire des messages oraux et écrits en situation de monologue ou d'interlocution pour exprimer son point de vue au sujet de thématiques diverses, grâce à sa compréhension du modèle argumentatif, ainsi qu'à l'identification des articulateurs qui structurent ce discours.

Notre vison a souligner l'importance d'une bonne compréhension des textes argumentatifs et à proposer des stratégies pédagogiques adaptées aux besoins des élèves de première année secondaire. Une intervention ciblée peut non seulement améliorer la compréhension, mais également favoriser le développement de compétences critiques indispensables dans leur parcours académique et personnel.

Comprendre un texte argumentatif ne se limite pas à en saisir le sens littéral. Il s'agit d'une démarche complexe qui nécessite une analyse approfondie des enjeux, des arguments et des stratégies rhétoriques mises en œuvre par l'auteur. Au lycée, cette compétence est essentielle, mais elle pose souvent des difficultés aux élèves. Dans ce cadre, la problématique

- **Comment adopté une stratégie didactique efficace qui assure une bonne compréhension de texte argumentatif chez les élèves de 1^{er} année secondaire?**

Pour répondre à cette question majeure, nous avons tenté de traiter les deux questions suivantes complémentaires :

- Quels types d'éléments les étudiants ont-ils le plus de mal à identifier (thèse, arguments, contre-arguments, conclusion) ?
- Quelles sont les caractéristiques linguistiques des textes qui rendent difficile l'identification de ces éléments (complexité syntaxique, vocabulaire spécialisé, etc.) ?

Nous émettons comme hypothèse que :

- Les élèves de première année au lycée pourraient rencontrer des difficultés à identifier les éléments clés et la structure du texte argumentatif.
- L'utilisation de questions guidées et de tâches de reformulation pourrait aider les élèves à mieux appréhender la structure d'un texte argumentatif et à en identifier les éléments essentiels. De plus, la mise en place de débats et de discussions en classe pourrait favoriser le développement de l'esprit critique et des capacités d'argumentation.


Pour vérifier la validité de ces hypothèses, nous tenterons d'analyser des théories sur la compréhension de texte et sur les stratégies de lecture. Une synthèse des recherches antérieures sur l'enseignement des textes argumentatifs sera également présentée. Nous procéderons en outre à une analyse thématique des réponses fournies par les élèves et les enseignants afin de dégager des conclusions sur les stratégies employées ainsi que les obstacles rencontrés.

Notre travail est organisé en deux parties : une partie théorique suivie d'une autre pratique:

La partie théorique comprend deux chapitres. Le premier traite de l'écrit et la compréhension de l'écrit avec une définition des notions clés: le texte, la lecture et la compréhension. Le second portera principalement sur le texte argumentatif en contexte scolaire ainsi que sur les processus permettant une compréhension facilitée.

La partie pratique sera consacrée à la description et à l'analyse de notre corpus (l'observation en classe de la déroulement de la séance de compréhension et un protocole expérimental de l'enseignement de stratégies de compréhension et leurs impacts sur la qualité de compréhension de types argumentatif chez les élèves de 1^{ère} année). Nous terminerons par des suggestions dans lesquelles nous tenterons d'apporter des éléments de réponse aux difficultés observées dans l'enseignement/apprentissage du genre argumentatif au cycle secondaire.

Enfin, nous concluons ce présent travail par la confirmation ou l'infirmité de nos hypothèses citées auparavant.



Première partie:
Cadre théorique



Chapitre I:
L'écrit et la compréhension del'écrit.

Introduction

La compréhension d'un texte est bien plus qu'un simple décodage de mots. C'est un processus cognitif complexe qui implique une interaction dynamique entre le lecteur, le texte et le contexte. Donc, il est essentiel de comprendre comment les individus comprennent et interprètent les textes écrits, ainsi que les facteurs qui influencent cette compréhension. Cela peut aider à améliorer les stratégies de lecture et de compréhension, à développer des programmes de formation efficaces pour les enseignants et les étudiants, et à promouvoir une culture de la lecture et de la compréhension dans notre société.

Dans ce chapitre, nous allons essayer de mettre en évidence la compréhension de l'écrit : en commençant par sa définition, puis présenter la définition de ces trois notions ; texte, savoir lire et comprendre un texte. Ensuite, nous parlerons de la compréhension dans ces deux étapes pédagogiques, après l'enseignement de la compréhension écrite et nous finirons par quelques processus de la compréhension en lecture.

1. L'écrit et la compréhension de l'écrit

L'écrit joue un rôle important dans le développement des compétences linguistiques et d'expression d'un apprenant. En lisant des livres et des articles, une personne apprend à utiliser la langue correctement et efficacement, et apprend des techniques pour exprimer ses pensées et ses sentiments de manière claire et précise. L'écrit contribue également à enrichir le vocabulaire d'un individu et à améliorer sa capacité à s'exprimer de manière habile et attrayante.

1.1. Définition de l'écrit

L'écrit, c'est bien plus qu'une simple transcription de la parole. C'est un outil complexe qui sert à mémoriser, à témoigner, à structurer la pensée et à communiquer. Il est façonné par l'histoire, les cultures et les enjeux de pouvoir. L'écrit, c'est aussi un objet d'étude qui nous invite à explorer les liens entre le langage, la pensée et la société.

Dans le dictionnaire didactique, Jean-Pierre Cuq définit l'écrit : « L'écrit, comme l'oral, suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture, définie comme un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée » (Cuq, 2008). C'est-à-dire l'écrit est le côté matériel d'un son ou la représentation graphique d'une représentation phonique.

D'une manière plus simple : l'écrit est un système de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter la langue parlée, de fixer des idées, des connaissances et des informations dans le temps et dans l'espace. Il est un outil essentiel de communication, de mémorisation et de transmission du savoir. L'écrit peut prendre diverses formes (manuscrite, imprimée, numérique) et est utilisé dans de nombreux domaines de la vie sociale.

Nous constatons que l'écrit restera un système organisé graphiquement réalisé dans un objectif de communication textuelle (Cuq, 2003). Il est un moyen de communication essentiel dans notre société moderne. Il permet de transmettre des idées, des informations et des connaissances de manière précise et durable. Cependant, la compréhension de l'écrit n'est pas toujours évidente. Elle nécessite une série de compétences cognitives, linguistiques et culturelles qui peuvent varier considérablement d'un individu à l'autre.

1.2. La relation lecture-écriture

La lecture et l'écriture sont intimement liées. Les chercheurs ont démontré que ces deux compétences partagent de nombreux mécanismes cognitifs et linguistiques. Par exemple, la compréhension d'un texte requiert une connaissance des correspondances grapho-phonémiques, de la syntaxe et de la sémantique, tout comme la production d'un texte écrit. Cependant, la relation entre lecture et écriture est complexe et varie selon les stades d'apprentissage. (Fitzgerald & Shanahan, 2000).

proposent un modèle en six étapes qui détaille l'évolution de cette relation, depuis les premières découvertes de la littérature jusqu'à l'acquisition de compétences plus complexes, comme l'analyse critique de textes (Fitzgerald & Shanahan, 2000).

Gruca Isabelle met l'accent sur les atouts que représente l'articulation de la lecture et de l'écriture dans l'étude des textes littéraires, en affirmant :

« l'articulation lecture -écriture, grâce à un jeu de va-et-vient entre le texte source et le texte à produire, permet d'abord de développer des qualités d'analyse du texte, puisqu'il s'agit, dans un premier temps de percevoir, d'observer et de comprendre les mécanismes mis en œuvre sans chercher à étudier l'extrait dans le détail, ni à l'écraser par des consignes métalinguistique ou méta narratives »
(Gruca, 1995)

Il est important de souligner que la lecture représente la matière permettant à l'apprenant-lecteur qui devient scripteur, de développer des qualités d'observation, de compréhension et

d'analyse de textes sources afin de réussir la production d'un texte cible clair et compréhensible. L'articulation lecture/écriture est aussi valable pour les textes littéraires que pour tous les autres types de textes. Cette étroite relation reliant le texte écrit à celui à écrire, par le biais de la lecture, permet au scripteur de mieux organiser l'architecture de son texte

Gruca note dans ce sens :« *(la lecture) favorise l'acquisition d'une bonne compétence linguistique et textuelle puisqu'il s'agit de mettre en pratique les principes étudiés et de respecter la logique du sens. Ces activités lectorales et scripturales construisent des interactions intéressantes, et si lire peut aider à écrire, écrire, peut aussi aider à lire*» (Gruca, 1995).

En outre, Les pratiques mentionnées peuvent se comprendre à l'aide des catégories construites par Ghislain Bourque (1992 : 23-27). Il distingue ainsi quatre types de réglages entre la lecture et l'écriture dans les activités scolaires(Reter, 1995) :

- un réglage différencié qui consiste à exhiber les caractéristiques de chacune des deux pratiques sans qu'il y ait forcément de mise-en-relation,de recouplement ;
- un réglage hiérarchisé qui instaure une sorte de collaboration : une pratique est au service de l'autre (la lecture de la règle pour l'écriture de l'exemple ou l'inverse) ;
- un réglage associé pour lequel on fait servir les deux pratiques aux mêmes fins (sans interaction nécessaire) : étude d'un thème, d'un genre, d'un problème linguistique ;
- un réglage articulé au sein duquel on « croise » les apprentissages : lire pour écrire, écrire pour lire.

Ghislain Bourque conclut en affirmant que ce dernier cas est, de loin, le moins répandu. Cela nous semble tout-à-fait vrai en ce qui concerne l' Algérie où la lecture « domine » encore l'écriture et se situe au début des séquences liant les deux pratiques.

En résumé, la relation entre la lecture et l'écriture est complexe et interdépendante et les d'eux compétences se renforcent mutuellement.

2. La notion de texte

Un texte ensemble est une série orale ou écrite de mots perçus comme constituant un .cohérent, porteur de sens et utilisant les structures propres à une langue . c'est un objet qui sert à informer, décrire, narrer, argumenter, exhorter, exprimer des sentiments...

2.1. Définition de texte

« Le texte » du latin textus (tissu), est un ensemble de mots corrélés entre eux afin de constituer une unité logique-conceptuelle. Un texte se différencie par rapport à un ensemble de mots juxtaposés au hasard grâce à la présence d'une finalité communicative. (CariboniKillander, 2013)

Du point de vue du sens [niveau mimétique], le texte est une succession d'unités d'information ; du point de vue de la signifiante [niveau sémiotique], le texte est une tout sémantique unifiée (Riffaterre, 1983).

Le dictionnaire des langues étrangères le définit ainsi :

« le texte dans son sens courant est défini comme un ensemble fini d'énoncés écrits, qui constituent un discours suivi et un tout spécifique, correspondant à une constante dans la situation de leur production, en dépit d'une autre définition courante » . (Galisson, 1976)

De son côté, Jean-Michel Adam définit le texte comme étant une suite de phrases syntaxiquement correctes écrites selon des règles de cohérence inter phrastique.

Alors, le texte est un ensemble de mots organisés de manière logique et cohérence pour communiquer un sens ou une idée.

2.2. Les éléments qui organisent un texte

Les éléments qui organisent un texte sont les éléments que le lecteur repère rapidement et facilement au premier coup d'oeil et qui lui permettent de cibler la structure du texte, son genre, son but, etc

2.2. 1. Le paratexte

Le paratexte (« para- » vient du grec et signifie « à côté de ») désigne tout ce qui accompagne un texte mais n'en fait pas partie. Dans son livre « Poétique du roman » Vincent Jouve reprend les propos de Gérard Genette pour définir ce concept. Il dit : « Par paratexte, G.G désigne un certain nombre de productions, elles-mêmes verbales ou non, comme un nom d'auteur, un titre, une préface, des illustrations, dont on ne sait pas toujours si l'on doit ou non considérer qu'elles (...) appartiennent (au texte), mais qui en tout cas l'entourent et le prolongent, précisément pour le présenter » (Vincent, 2020).

Le paratexte renvoie donc à tout ce qui entoure le texte sans être le texte proprement dit. Aux éléments évoqués ci-dessus, on peut ajouter la table des matières, les notes, les titres de chapitres, les intertitres, le nom de l'éditeur, le titre de la collection, les préfaces et les postfaces.

Gérard Genette distingue deux sortes de paratexte : le paratexte situé à l'intérieur du livre (titre, préface, notes, titres de chapitres) auquel il donne le nom de péri-texte, et le paratexte situé à l'extérieur du livre (entretiens, correspondances, journaux intimes) qu'il baptise épitexte (Genette, 1987).

On s'intéressera essentiellement aux divers éléments paratextuels qui entourent le livre, c.-à-d. au paratexte, se trouvant sur la première et la quatrième de couverture.

2.2.2 .cohésion et cohérence

Une bonne compréhension d'un texte met en évidence la présence d'une notion nommée : cohésion et cohérence textuelle.

Que veut dire cohésion ? Selon le Robert, la cohésion est l'ensemble des forces qui maintiennent associés les éléments d'un même corps. On parle de cohésion particulièrement dans le domaine de gaz, en disant par exemple que la cohésion des gaz est faible ou nulle. En abstraction le mot « cohésion » peut prendre le sens de cohérence, unité logique d'une pensée, d'un exposé, d'une œuvre. Autrement dit, il s'agit d'un ensemble d'éléments harmonieux, logique et ordonné.

De manière générale, la grammaire de texte considère qu'un texte n'est pas une simple suite de phrases, mais qu'il se construit selon les règles d'enchaînement, fondamentales, comme la règle de répétition (repandre l'acquis du discours) et celle de progression (énoncer de nouveau).

Bien que la terminologie ne soit pas uniforme, et qu'il soit difficile de dissocier les notions, l'on s'accorde à distinguer la cohérence d'un texte et sa cohésion.

La cohésion caractérise la bonne formation architecturale du texte, assurée par les relations sémantiques entre les parties constitutives (compatibilité, non contradiction...) ; la cohérence caractérise la bonne interprétative et communicative du discours. Autrement dit, la cohésion du texte est fonction de son organisation sémantique, alors que la cohérence du

discours dépend de ses conditions de production, dans une interaction sociale déterminée, où les contraintes de la réception jouent un rôle important.

Selon Van Dijk:«on peut distinguer deux niveaux de cohérence textuelle :niveau des relations inter phrastiques (niveau "local) ; "niveau macro-structurel, niveau"global » (Vargas, 2005).

Par cette image, il explique que "la cohérence d'un texte"se trouve dans l'entrelacement des liens qui se forment entre la microstructure (niveau des phrases) et la macrostructure (le thème développé d'une phrase à l'autre).

La notion de cohésion textuelle correspond donc, à la propriété d'un ensemble dont les parties sont intimement unies. Un texte respectera les conditions de la cohésion si toutes les phrases qui le composent sont chaque fois acceptées comme des suites possibles du contexte précédent.

Quant à la cohérence, c'est une condition textuelle qui exige la présence d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte. Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que le développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé et répond par la suite aux 4 métrarègles de cohérence énoncées par Michel Charolles (métrarègle de répétition, de progression, de non-contradiction, de relation.)(Michelle, 1978).

2.2.3. L'anaphore

Une anaphore est une figure de style répétant un mot ou groupe de mots au début de chaque phrase. Le terme nous vient du grec anaphore, constitué des mots ana (« de nouveau ») et pherein (« porter »), soit « porter de nouveau », et donc faire revenir dans le texte. L'anaphore consiste à répéter un même mot ou groupe de mots plusieurs fois au début d'une phrase, d'un paragraphe ou d'un vers. C'est une figure de style jouant sur l'ordre des mots : elle est donc particulièrement prisée en poésie. L'anaphore stylistique, ou rhétorique, ne doit pas être confondue avec l'anaphore grammaticale qui, elle, vient remplacer un mot ou groupe de mots afin d'en faciliter la lecture.

Elle est toujours liée à un référent, nommé antécédent, qui permet de bien structurer la phrase, d'en garantir sa compréhension tout en évitant une répétition. L'anaphore grammaticale n'est pas une figure de style.

2.2.4. Les progression

La progression thématique est un élément important de la cohésion et de la cohérence d'un texte. On distingue trois principales : la progression thématique linéaire, la progression à thème constant, la progression à thèmes dérivés, qui alternent souvent dans un texte.

- **La progression thématique linéaire**

Chaque phrase reprend pour thème le propos (ou une partie du propos) de la phrase précédente, du moment où le thème est tiré du propos de la phrase précédente, suivant le schéma (TH1-PR1, TH2-PR2), où TH2 fait partie de PR1 ; le thème reprend totalement ou partiellement les informations qui sont apportées par le propos précédent.

- **La progression à thème constant**

Cette progression se rencontre aussi dans les textes descriptifs, où l'on développe dans les propos successifs l'information sur le thème.

- **La progression à thèmes dérivés**

Le texte progresse par décomposition du thème initial ; chaque phrase a pour thème une partie du thème principal. Les textes sont très rarement constitués d'un seul type de progression ; ils combinent le plus souvent les trois types de progression.

2.2.5. Le choix des temps

Le choix des temps (présent, passé ou futur) dépend du locuteur (auteur, narrateur fictif ou personnage);car en évoquant des faits, il se situe dans le temps par rapport à ces faits. Les temps utilisés doivent donc rester cohérents avec le choix du locuteur pour tout un texte ou toute une partie de texte. Exemple, dans une narration, l'emploi du couple (imparfait/ passé simple) est indispensable alors que pour une explication, on fait appel au (présent intemporel de vérité générale).

Dans un rapport technique, le choix des temps de verbe se résume à une seule règle quasi générale : usage exclusif du présent et du passé composé. En effet, le temps présent actualise l'étude du projet de recherche ; il supporte la structure du rapport en annonçant, par exemple, ses différentes sections. Ce temps de la réalité décrit le contenu du rapport et dévoile des faits à caractère permanents.

Le passé composé est utilisé afin de décrire le cheminement dans la démarche de recherche, des faits passés ou des situations déjà écoulées au moment du rapport (genieppq.ca, 2025).

3. Qu'est-ce que "comprendre un texte" ?

La lecture active et attentive d'un écrit implique de comprendre les mots, les phrases, ainsi que les idées et les structures qui les relient. Cela permet de souligner l'importance de comprendre non seulement les éléments linguistiques, mais également les relations entre les idées et les structures du texte.

Dans les prochaines sections, nous allons explorer les stratégies et les techniques pour améliorer la compréhension de texte.

3.1. La compréhension de l'écrit

Le concept de « Compréhension » est défini, dans le Dictionnaire de didactique, coordonné par J.P. Cuq, de la manière suivante : « La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte (compréhension écrite). Il faut distinguer l'écoute et la lecture, qui sont des pratiques volontaires, des processus cognitifs, largement volontaires » (Cuq, 2003).

Autrement dit, comprendre un texte: "c'est se poser en tant que lecteur, établir des interactions entre ce dernier et ses propres connaissances. C'est faire un aller-retour constant entre les différents niveaux de traitement de l'information (au mot, à la phrase, à l'énoncé, au texte, au contexte et vice-versa).

Apprendre à lire, du texte au sens, d'après André Grange est :

« constitue déjà un excellent apprentissage de la communication, car c'est apprendre à être attentif à tout ce qui peut constituer des signes, et à les vérifier les uns par les autres. C'est apprendre à raisonner, c'est-à-dire à ne pas recevoir passivement des impressions ou des informations ». (Grange, 1990)

Il est évident qu'une telle ambition suppose la maîtrise de multiples compétences pour pouvoir comprendre des types, des fonctions de textes dans leur ensemble plutôt que de

simples énoncés, et la mise en œuvre de stratégies permettant l'organisation des informations retenues. En didactique "comprendre un texte "a pour objectif primaire d'amener notre apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, et de substituer à un comportement passif une attitude active de découverte grâce à la mobilisation de techniques appropriées auxquelles sera formé l'apprenant et qu'il pourra appliquer ensuite à toute situation de compréhension.

La compréhension de documents écrits est liée à la lecture. Lire en langue étrangère revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture, apprises le plus souvent au lycée. En FLE, la lecture vise plusieurs compétences :

- une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit
- une compétence intermédiaire, qui vise à reconstituer l'organisation explicite du document.
- une compétence approfondie, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit.

L'objectif de cette activité virale est donc d'amener notre apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte. L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture dont la maîtrise doit à long terme, permettre à notre apprenant d'avoir envie de lire de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français. Les apprenants vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.

Les définitions de la compréhension écrite sont nombreuses et variables mais elles partagent les deux points communs :

- La compréhension écrite, c'est la lecture du texte, c'est-à-dire identifier des phrases et leurs sens en étant qu'un élément linguistique.
- Mettre les significations linguistiques en relation avec des données antérieures pour comprendre le sens du texte. Donc, la compréhension écrite est l'action de lire pour atteindre la réception des informations importantes nécessaires ou la découverte d'une chose inconnue.

3.2. L'enseignement de la compréhension écrite

L'enseignement de la compréhension de l'écrit est un pilier fondamental de l'éducation. Il ne suffit pas de décoder les mots, il faut donner du sens aux textes.

Comment enseigner la compréhension ? On s'aperçoit que dans le milieu de la formation, la compréhension est laissée au domaine de l'implicite et s'avère être plus souvent évaluée qu'enseignée (les enseignants prisonniers de la tradition scolaire) or la compréhension écrite ne doit pas se réduire au simple fait de fournir à un apprenant un texte et un questionnaire auquel il doit répondre.

Il s'agit d'une véritable activité de formation, qui participe tout autant que les autres compétences à l'acquisition de la langue. Elle est aussi une activité qui se réalise entre les apprenants. M , Bianco pose les questions suivantes :

« peut-on apprendre à comprendre, et donc cette habileté peut-elle être enseignée ? Pour tenter de répondre à ces questions, l'auteur fonde sa réflexion sur le pari didactique qui consiste à penser que l'apprenant peut apprendre et qu'on peut lui enseigner à devenir acteur de sa propre compréhension. » (Gaonac' et Fayol, 2003).

Les séquences de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de réaliser très régulièrement, afin de pousser nos apprenants à acquérir des réflexes, qui aident à la compréhension.

L'étudiant, en situation, doit être capable progressivement de comprendre de qui ou de quoi on parle, de tirer des informations ponctuelles, mais aussi de retrouver les enchaînements de l'écrit (causalité, conséquence, enchaînement chronologique...), de maîtriser les règles principales du code de l'écrit (les accords, les types de phrase, les formes verbales), et enfin de dégager le présupposé d'un énoncé, quand il a acquis une très bonne connaissance de la langue.

Tout comme en compréhension orale, l'élève découvrira grâce au texte, du lexique, des faits de civilisation, des éléments de grammaire, de structures, qui vont l'amener à s'enrichir.

Jocelyne Giasson distingue deux approches dans l'enseignement de la compréhension (Giasson, 2013) :

- « La première s'intéresse aux stratégies de compréhension et propose un enseignement explicite de certaines de ces stratégies et de leur utilisation pour la lecture. Plusieurs études ont d'ailleurs confirmé l'efficacité d'un enseignement approprié des stratégies de lecture .

- La seconde approche se concentre sur le contenu du texte et vise la co-construction de la signification grâce à des discussions ouvertes (construction du sens par le «débat»). Selon cette approche, l'élève apprend à se faire une représentation du texte au moyen de discussions avec l'enseignant et les pairs. [...]

Ces deux approches considèrent que le lecteur doit être activement engagé dans la tâche de lecture. La principale différence entre elles est que la première encourage l'élève à penser à ses processus mentaux et à utiliser certaines stratégies pour comprendre le texte, alors que la seconde est fondée sur le contenu et encourage l'élève à se concentrer sur les idées et les liens qui existent entre elles pour se faire une représentation mentale du texte. ».

Ces deux approches sont complémentaires. Il ne peut y avoir d'approche univoque pour enseigner la compréhension. L'enseignant doit s'adapter à la réalité de sa classe et aux difficultés de ses élèves.

3.3. Les stratégies de compréhension en lecture

En se référant à la définition donnée par le Petit Robert, la stratégie serait « un ensemble d'action coordonnées, de manœuvres en vue d'une victoire » (Rey -Debove et Josette , 2007) la stratégie est un acte d'organisation et d'agencement des actions choisies par un individu afin d'aboutir à un but précis.

Les stratégies de compréhension sont multiples, nous n'évoquerons ci-après que les plus génériques d'entre elles, celles qui contribuent à asseoir une véritable posture de lecteur actif en quête du sens et qui s'appliquent d'une manière générale, quel que soit le genre du texte lu et le contexte de lecture: (Hanniche et Sahraoui,)

- Un premier ensemble de stratégies touche aux processus méta-compréhensifs: le but est de réparer la perte ou l'absence de compréhension et contribuer à installer une conception fondamentale chez le lecteur nous lisons pour comprendre:contrôler et réguler la compréhension. Pour maintenir la compréhension; le lecteur pose des questions en cours de sa lecture, relit ce qui précède ou il peut lire directement la fin du texte.
- Le second ensemble de processus concerne la clarification du sens qui consiste à travailler sur les stratégies de découverte des mots inconnus rencontrés lors de la lecture d'un texte. Il est évident que l'enseignement stratégique exige un esprit d'analyse plus efficace pour: clarifier le sens d'un mot, d'une phrase; il faut analyser le

mot dans son contexte, se servir des illustrations, bref, émettre des hypothèses et ensuite les vérifier. Il s'agit là de démarches fondamentales à toute construction de sens.

- Le troisième grand groupe de stratégies génériques relèvent de l'inférence et l'implicite il s'agit de travailler à l'explicitation des supports de lecture, des tâches, des activités et discuter les interprétations. Le but est d'arriver à installer chez l'apprenant une représentation riche et ouverte de ce qu'est "comprendre un texte".

Le travail sur l'inférence et l'implicite commence donc, pour les enseignants-formateurs, par le choix et la réflexion sur les supports de lecture et les tâches de lecture.

Ces trois grands groupes de processus constituent le noyau sur lequel viendront se greffer d'autres stratégies, « plus spécifiques, se servir de la structure des textes, identifier les idées principales ». Autrement dit, le lecteur qui cherche à comprendre ce qu'il lit, « utilise ce que l'on appelle des stratégies de lecture basées sur les indices fournis par le texte ». Il reconnaît ces indices grâce à ses connaissances dans divers domaines relatifs à la langue et au sujet traité, et peut ainsi "entrer" dans le texte, ce qui nous pousse à dire qu'il fait appel à diverses entrées en lecture.

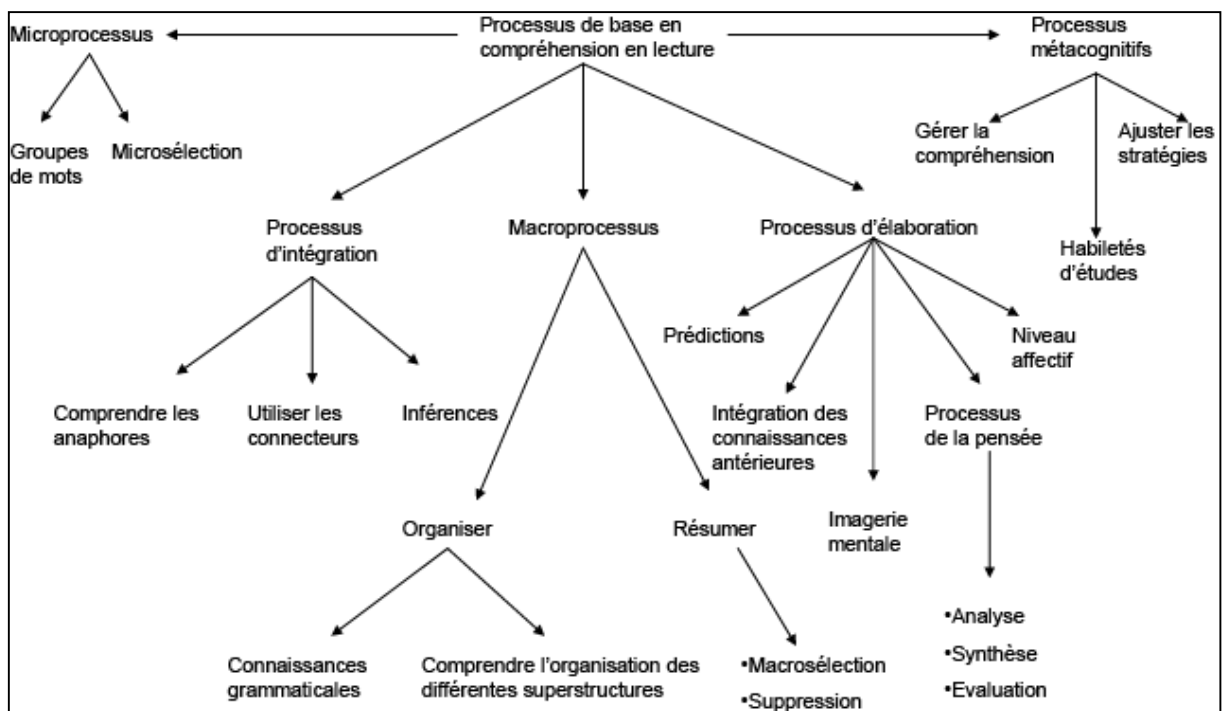


Figure1 : Les catégories de stratégies de compréhension en lecture

Le lecteur efficace fait appel aux trois stratégies décrites ci-dessous (Créativité et raisonnement critique, Communication, Apprentissage autonome).

La stratégie de prédiction permet au lecteur de prédire ou d'anticiper le mot à lire en s'aidant des connaissances acquises antérieurement.

Avec les différents niveaux de compréhension en lecture, l'élève doit faire appel à différentes stratégies qui lui permettront de comprendre sa lecture, d'en retirer

L'information nécessaire ou de réagir au texte. L'élève peut utiliser ces différentes stratégies à différents moments du processus de lecture. De plus, l'élève doit prendre conscience des stratégies qu'il utilise, comment cette utilisation et faire un retour sur son processus de lecture. Les stratégies qui permettent un retour sur le processus d'apprentissage sont des stratégies métacognitives.

La stratégie de confirmation est celle que le lecteur utilise pour confirmer -ou infirmer- d'après ses connaissances, la prédiction qu'il a faite; c'est-à-dire qu'il décide de retenir ou de rejeter son hypothèse, selon que celle-ci concorde ou non avec le sens du texte.

J.W. Irwin fait état part de cinq processus de compréhension en lecture : les microprocessus, les processus d'intégration, les macros processus, les processus d'élaboration et les processus métacognitifs (Simbagoye, et All, 2017).

- **La stratégie microprocessus**

De bas niveau, le lecteur peut sélectionner des unités de sens à l'intérieur de la phrase et déterminer celles qu'il doit garder en mémoire pour sa compréhension du texte. Il s'agit de comprendre les informations à l'intérieur des phrases, de là le suffixe « micro » qui précède le vocable « processus ». Pour réaliser ce processus, le lecteur peut utiliser différentes stratégies, comme le repérage, la reconnaissance de mots ou la lecture par groupes de mots.

- **La stratégie d'intégration**

Elle est relative à la possibilité d'établir des liens entre les phrases (Irwin, 2007) en regroupant les idées. Ces processus favorisent l'utilisation et la compréhension de mots de remplacement et sont aussi appelés « anaphores » ou « mots de substitution ». Les processus d'intégration sont liés notamment à l'utilisation d'inférences.

La stratégie d'intégration permet au lecteur, une fois son hypothèse confirmée, d'intégrer le mot au reste du message et de comprendre la pensée de l'auteur (Hanniche et Sahraoui,).

- **Les stratégies macro processus**

Ces processus favorisent la compréhension générale du texte lu, c'est-à-dire l'aspect « macro » des idées du texte, la vue d'ensemble. Ils permettent notamment de trouver les idées principales, de résumer un texte à l'oral ou à l'écrit ou de comprendre l'organisation de la structure du texte de façon globale.

- **La stratégie d'élaboration**

Ces processus sont relatifs au fait d'aller plus loin que ce qui est écrit mot à mot dans les documents lus en établissant des liens avec les connaissances antérieures du lecteur afin de mieux comprendre. Ils comprennent notamment les stratégies de prédiction, l'imagerie mentale, les processus de la pensée (analyser, synthétiser, réévaluer) ainsi que le niveau affectif (rire, pleurer, etc.)(educ1022.telug.ca , 2024).

- **La stratégie métacognitif**

Ces processus guident, quant à eux, la compréhension du lecteur et peuvent être employés lorsque celui-ci constate chez lui une perte de compréhension. Lorsqu'une incompréhension survient, le lecteur arrête sa lecture pour réguler ses stratégies de lecture et les ajuster au besoin, de façon consciente. Elles sont utilisées en grand nombre par les apprenants qui sont avancés dans leur apprentissage, sont particulièrement importantes, car elles reflètent le degré de maîtrise et la gestion de l'ensemble du processus d'apprentissage. Les stratégies métacognitives comprennent l'anticipation ou la planification, l'attention, l'autogestion, l'autorégulation, l'identification du problème et enfin l'autoévaluation (Menad, 2002).

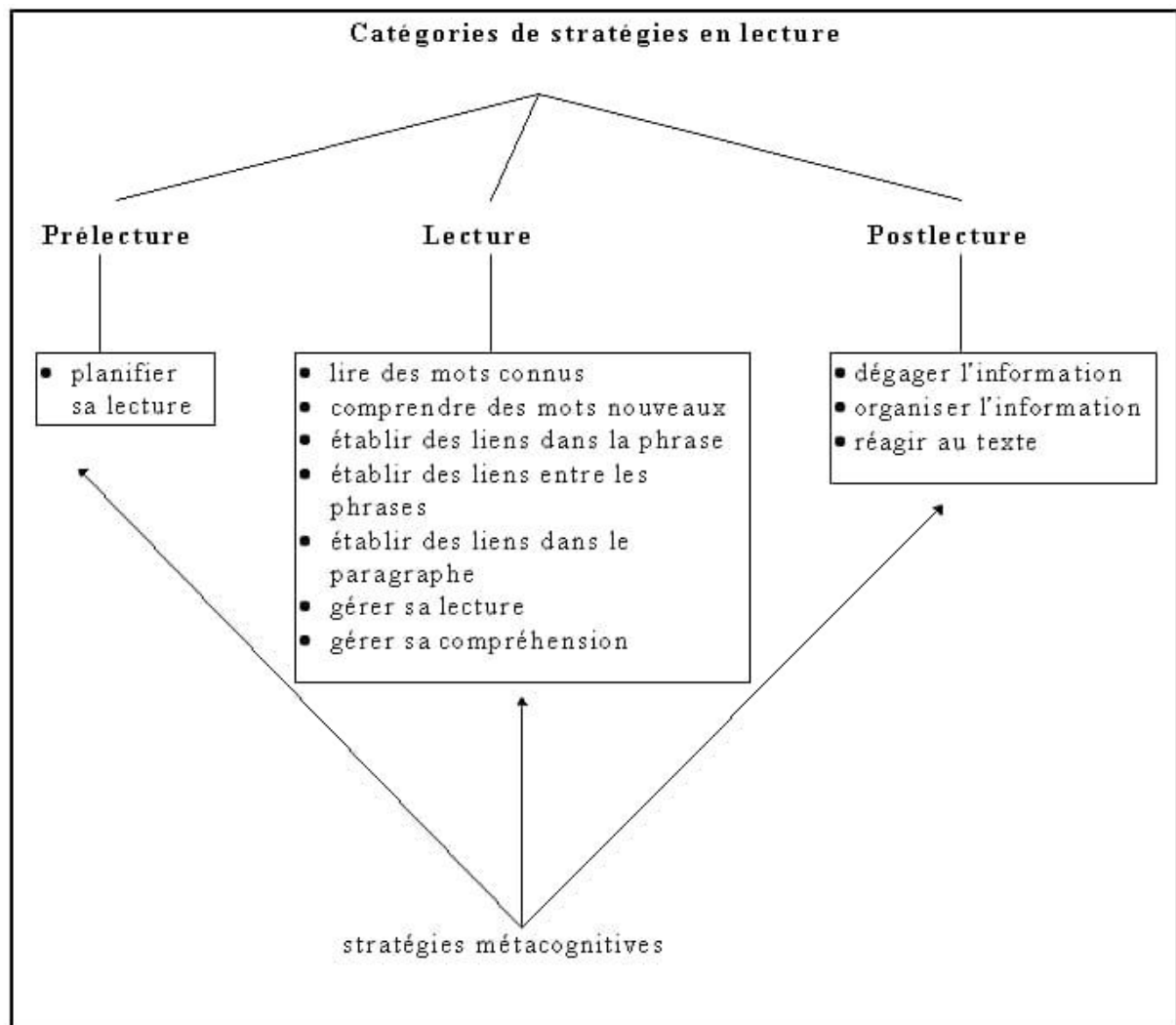


Figure2 : Les stratégies les processus de compréhension de la lecture (Irwin 2007)

Avec les différents niveaux de compréhension en lecture, l'élève doit faire appel à différentes stratégies qui lui permettront de comprendre sa lecture, d'en retirer l'information nécessaire ou de réagir au texte.

L'élève peut utiliser ces différentes stratégies à différents moments du processus de lecture. De plus, l'élève doit prendre conscience des stratégies qu'il utilise, comment cette utilisation se fait et faire un retour sur son processus de lecture. Les stratégies qui permettent un retour sur le processus d'apprentissage sont des stratégies métacognitives(www.k12.gov.sk.ca, 2025).

3.4. Vocabulaire et compréhension de l'écrit

Nous avons constaté que, sans un enseignement spécifique, la plupart des apprenants ont une conception erronée de la lecture et utilisent des méthodes inefficaces pour comprendre les textes. Il est donc primordial de les aider à développer de meilleures stratégies de lecture."

Face à un texte inconnu, nos élèves ont tendance à chercher systématiquement tous les mots dans le dictionnaire, ce qui ralentit leur lecture et les empêche de saisir le sens global du texte. En se focalisant sur les détails, ils perdent de vue l'essentiel.

Par peur de l'erreur, les apprenants ont du mal à reformuler les idées du texte avec leurs propres mots. Ils préfèrent citer directement le texte, ce qui limite leur compréhension à une lecture littérale.

Bon nombre d'études ont montré la relation entre la connaissance du vocabulaire contenu dans un texte et la compréhension de ce texte. Cette relation n'est d'ailleurs pas univoque : d'une part, le vocabulaire influence la compréhension en lecture et d'autre part, la compréhension d'un texte peut aider à développer le vocabulaire (Giason, 2017).

Les pédagogues soulignent que la lecture personnelle jouerait un rôle déterminant dans les différences individuelles d'acquisition du vocabulaire, en influençant tant la rapidité que l'étendue des connaissances lexicales : « la capacité à construire du sens en faisant appel à notre connaissance générale du monde, en dépassant les formes linguistiques visibles » (Kithleen, 1988).

Lorsqu'ils commencent à lire un texte, nos élèves ont tendance à le parcourir de manière linéaire, mot à mot, sans tenir compte le contexte global ou les éléments paratextuels. Cette approche ne favorise pas une compréhension approfondie du texte.

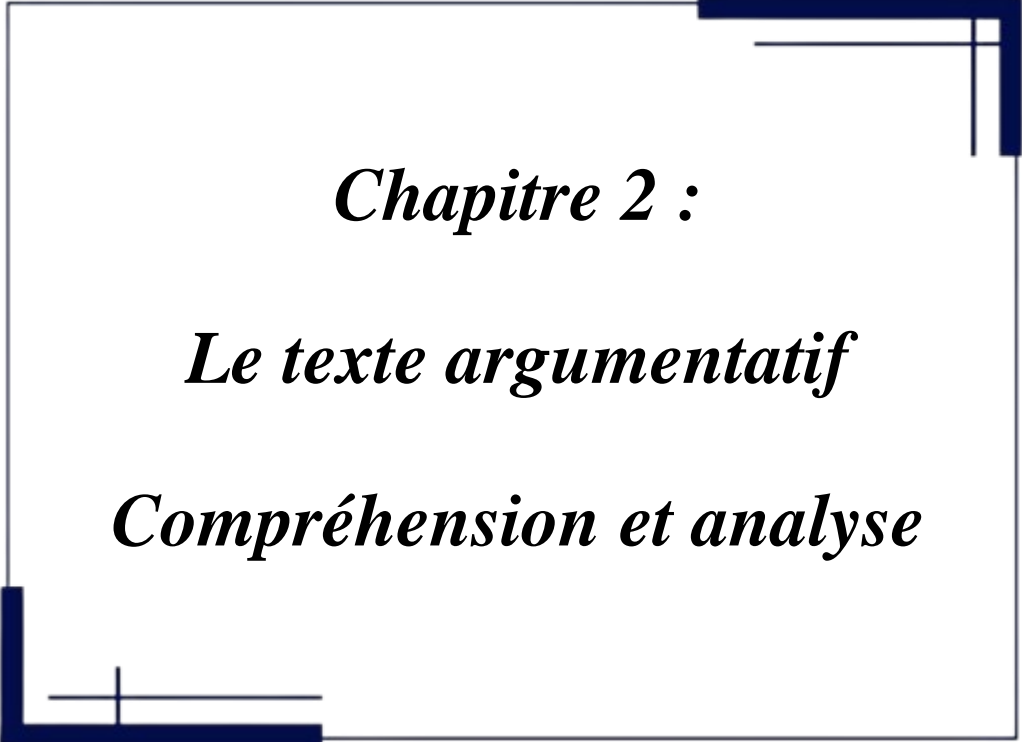
Pour remédier à ces difficultés, nous proposons différentes stratégies pédagogiques qui visent à développer chez les apprenants les compétences nécessaires à une compréhension efficace des textes écrits. Ces stratégies sont complémentaires et doivent être adaptées aux besoins de chaque élève.

Conclusion

À la fin de ce chapitre, nous avons montré que la compréhension de l'écrit est un processus actif et interactif qui implique le lecteur, le texte et le contexte. Ce n'est pas une simple lecture passive mais nécessite des compétences cognitives, linguistique et interprétatives.

La lecture est donc essentielle pour extraire des informations explicites et pour interpréter les signes du texte. Elle permet également d'explorer la structure argumentative, les intentions de l'auteur et d'utiliser des stratégies adaptées. Différentes formes de lecture contribuent au développement de compétences comme l'inférence et la construction de sens à partir de connaissances linguistiques et extralinguistiques.

Ces éléments seront cruciaux pour aborder, dans le prochain chapitre, les spécificités du texte argumentatif et les stratégies nécessaires à sa compréhension.



Chapitre 2 :

Le texte argumentatif

Compréhension et analyse

Introduction

L'enseignement de type argumentatif fait partie essentielle dans le contexte scolaire algérien et surtout au cycle secondaire où l'apprenant se trouve dans un nouveau niveau plus complexe et complètement différent à ce que il a vu au cycle moyen.

Dans ce qui suit, nous mettons l'accent sur le type argumentatif, enseigné en première année secondaire, et qui occupe une place importante dans la préparation des élèves à devenir de bons citoyens.

1. Autour de l'argumentation

Une argumentation permet de prouver ou de réfuter une opinion, un fait ou un énoncé, en cherchant à convaincre son public, à l'oral ou à l'écrit. L'auteur affirme une position personnelle qu'il appuie par des arguments solides et des preuves, qu'il organise dans un discours bien structuré.

L'argumentation peut être définie de différentes manières ; sa définition dépend des points de vue et de la conception que l'on a de l'argumentation. On peut distinguer deux types de définitions : celles des dictionnaires courants et celles des théorisations de l'argumentation. Nous allons donc nous restreindre à quelques définitions :

Selon J. Moeschler l'argumentation « consiste en une relation entre un ou plusieurs arguments et une conclusion. » (Moeschler, 2002). De son côté, M. Charolles définit l'argumentation comme un « type de discours qui vise à modifier les dispositions intérieures de ceux à qui il s'adresse (les argumentés) (Michel, 1979).

Dans le même contexte Maria Teresa ZONOLA affirme que l'argumentation

«Consiste, à propos d'un thème (un sujet), à soutenir une thèse (un point de vue, une opinion) qui répond à une problématique. Il faut convaincre un adversaire, soit pour modifier son opinion ou son jugement, soit pour l'inciter à agir» et précise que l'argumentation a plusieurs objectifs :

« faire connaître sa position, sa thèse, la faire admettre à un lecteur ou à un auditoire, ébranler des contradicteurs, faire douter un adversaire, faire basculer les indécis, contredire une thèse opposée, critiquer une position contraire ou éloignée, démontrer avec rigueur, ordre et progression, se mettre en valeur,

servir une cause, un parti, une foi, marquer les esprits par des effets de logique, de présentation, de mise en perspective, des procédés oratoires » (Zanola, 2014).

Pour conclure, l'argumentation, activité langagière omniprésente dans les sphères scolaires, apparaît comme une forme de discours caractérisée par l'intention de persuader l'autre de certains points de vue la il faut distinguer entre argumentation et argument qui sont deux termes distincts.

Pour Gérard Vigner :

« L'argumentation a donc pour but de modifier les savoirs, les croyances et les opinions d'autrui en essayant de démontrer, en s'efforçant de convaincre, en s'attachant à persuader », mais « un argument ne dispose pas d'une force en soi. Cette force varie selon les époques, selon les milieux, selon la nature de la position des locuteurs, selon les environnements intellectuels » (Vigner, 2005).

Donc, l'argumentation est le processus global de présentation de raisons, tandis que l'argument est une raison spécifique

2. Le Texte argumentatif

On écrit un texte argumentatif pour convaincre, pour réagir. L'auteur d'un texte argumentatif s'attache principalement à démontrer que son opinion est celle à laquelle il faut adhérer.

2.1.Définition de texte argumentatif

Le texte argumentatif se définit par son objectif: convaincre son ou ses destinataires du bien-fondé de sa thèse. Il vise donc à produire un effet sur son lecteur, éventuellement à le faire changer d'opinion sur un thème déterminé.(André. C et Geneviève. P, 1998)

Jean-Michel Adam affirme cet objectif par sa définition du texte argumentatif qui vise à intervenir sur les opinions, attitudes ou comportements d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible et acceptable un énoncé (conclusion) appuyé, selon des modalités diverses, sur un autre (argument/donnée/raison) (Jean Michel,1992).

Alain Boissinot décrit le type de texte comme « un horizon d'attente », puis il analyse comment les textes argumentatifs réalisent ce type. Le texte argumentatif, ayant plusieurs caractéristiques, « ouvre en effet un certain nombre de possibilités suivant que l'une ou l'autre

de celles-ci (...) est mise en valeur. Ces possibilités peuvent se ramener (...) à quelques «modèles » principaux » (Boissinot,1992).

2.2. Caractéristiques de texte argumentatif

D'après Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle : « Tout texte argumentatif se caractérise par le problème posé, la thèse défendue, la thèse réfutée, les arguments, les exemples, les connecteurs »(Cuq etGruca, 2005).

On distingue trois types de caractéristiques de ce type :

- **Les caractéristiques textuelles**

Dans un texte argumentatif, on identifie :

- **Le thème** : le sujet abordé dans le texte.
- **La thèse** : c'est l'affirmation ou la prise de position d'un locuteur, à l'égard du sujet ou du thème qui est déjà évoqué.
- **Les arguments** : ce sont les preuves avancées par l'argumentateur pour imposer son point de vue ou pour convaincre son destinataire.
- **Les exemples** : pour illustrer une opinion, afin de prouver une affirmation.

- **Les Caractéristiques lexicales**

L'auteur peut exprimer son opinion et indiquer explicitement son attitude et son jugement par l'usage de verbes ou d'expressions d'opinion. La plupart du temps, ces formes sont employées à la première personne du singulier ou du pluriel, afin de marquer l'implication du locuteur dans ses propos. Il donne ainsi sa thèse (son avis). Parfois, il utilise des verbes à la forme impersonnelle (ex. : il est certain que, on peut dire...).

- **Les verbes d'opinion** : Pour formuler ou exprimer clairement une opinion vis-à-vis d'un sujet, d'un fait, par rapport à un objet ou à une idée, on peut utiliser les verbes.
- **Les expressions d'opinion** : il existe de nombreuses expressions qui permettent d'exprimer un point de vue, telles que : à mon avis, d'après moi, personnellement, selon moi, pour moi, j'ai le sentiment que, j'ai l'impression que, etc.

- On note également l'utilisation de mots ou expressions marquant la certitude ou l'incertitude dans le lexique utilisé par l'auteur. Parmi les expressions d'affirmation, on trouve : assurément, il est certain que, il apparaît clairement que, il est sûr que, etc.
 - Et parmi les expressions d'hésitation : ça peut être, il est probable que, à ce qu'on dit, etc.
 - L'emploi du verbe au mode conditionnel sert également de modalisateur, indiquant que le locuteur n'est pas certain de son énoncé. De même, les phrases exclamatives et interrogatives, parfois utilisées avec ironie, peuvent jouer ce rôle de modalisation.
 - Enfin, les connotations positives ou négatives du lexique participent à l'expression du jugement.
 - Une caractéristique essentielle de ces textes est l'examen et la discussion des contre-arguments à la position défendue, ainsi que l'inclusion de contre-arguments. Cet exercice de réfutation renforce non seulement l'argument principal, mais démontre également la capacité de l'auteur à traiter de manière critique et confiante des perspectives différentes
- **Caractéristiques grammaticales**
 - Le pronom de la première personne (du singulier ou du pluriel), les temps et les modes auxquels sont conjugués les verbes :
 - Le présent de l'indicatif marque l'affirmation de la thèse défendue ou de l'antithèse réfutée. Le conditionnel et le subjonctif permettent de réfuter la thèse adverse.
 - La présence des connecteurs d'organisation et des connecteurs logiques assure l'enchaînement des idées du texte argumentatif en établissant des liens entre les arguments.
 - Les connecteurs jouent un rôle essentiel dans l'organisation du texte et présentent une structure textuelle. Par exemple: pour commencer : avant tout, d'une part, d'abord, tout d'abord, en premier lieu..., pour poursuivre : d'autre part, de plus, en outre, par ailleurs, passons maintenant à... et pour conclure : enfin, en fin de compte, en définitive, somme toute...

Les connecteurs logiques, ou articulateurs, expriment un rapport logique de cause, de conséquence, de but... Ils sont nécessaires pour organiser les relations entre les différents arguments et assurent l'ordre des pensées.

Ces prononciations sont présentées par Blanc-Ravotto dans le tableau suivant (Blanc-Ravotto, 2005) :

Relation logique	Connecteur	Fonction
Addition, gradation	Et, ensuite, en outre, aussi, Surtout, de plus ...	Ajouter un argument ou un exemple
Concession	Sans doute, certes, malgré bien que, en dépit de, de quoique ...	Reconnaitre les arguments, adverses mais en soulignant sa propre opinion.
Hypothèse, condition	Si, au cas où, dans l'hypothèse de où, pourvu que, en cas de, de sorte que	Exprimer une Supposition.
Opposition	Or, mais: cependant, pourtant, tandis que, alors que, né an moins que, toutefois, en revanche	Opposer deux faits, deux arguments
Cause	Car, en effet, puisque, étant donné que, parce que, sous prétexte que, en raison de ...	Exposer l'origine d'un fait.
Conséquence	Donc, Ainsi, Alors, Par conséquent, c'est pourquoi, de sorte que, si bien que ...	Enoncer le résultat d'un fait
Comparaison mise enparallèle	Ainsi, ainsi que, comme, de Même que, de même	Rapprocher deux faits
But	Pour, afin, pour que, afin que, en vue que, dans l'intention de, de crainte de, de peur de, de peur q	Envisager le résultat à atteindre ou à éviter.

Tableau1: les rapports logiques dans les textes argumentatifs

2.3. Les genres argumentatives et les modes de raisonnement

Dans la leçon d'argumentation, on remarque que la manière de défendre une idée ou une opinion varie selon le type de texte et le contexte. C'est pourquoi il existe plusieurs types de textes argumentatifs, appelés « genres argumentatifs », chacun ayant ses caractéristiques et ses objectifs. L'auteur ne se contente pas de présenter ses idées : il utilise aussi des manières particulières de réfléchir et de convaincre, appelées « modes de raisonnement », qui donnent au texte sa force persuasive.

2.3.1 Les genres argumentatives

Dans l'argumentation directe, l'auteur expose son point de vue de manière explicite dans un texte argumentatif. Les formes directes de l'argumentation sont

- **L'essai** : Les premières activités de rédaction d'un texte à dominante argumentative, appelé « essai », ont été introduites, à notre connaissance, dans *Le Mauger bleu III*, un manuel destiné à des étudiants inscrits à des cours de niveau avancé. Après avoir lu un texte à dominante descriptive sur les bus à Paris publié dans *Le Figaro*, l'apprenant devait rédiger un texte structuré en comparant les avantages et les inconvénients de la voiture et du bus en milieu urbain. C'est un ouvrage de réflexion personnelle dans lequel l'auteur expose ses opinions sur un sujet donné. Sa forme est assez libre.
- **La lettre ouverte** : Une lettre ouverte est un texte qui, bien qu'adressé à une ou plusieurs personnes en particulier, est publié publiquement afin d'être lu par un plus large groupe. Pour ce faire, c'est le plus souvent la presse qui est utilisée comme média, mais une lettre ouverte peut également prendre la forme d'une publication à part entière, d'une affiche, d'une chanson, d'un tract, ou plus récemment, être mise en ligne sur Internet. C'est donc une forme argumentative qui s'adresse généralement à une autorité. Il s'agit d'une lettre publique diffusée dans les médias, dont la thématique vise souvent à soulever des problèmes humanitaires ou sociaux.
- **La préface** : Texte placé en tête d'un ouvrage, le présentant et le recommandant aux lecteurs. (Dijon, 2012).
- **Le manifeste** : Est une déclaration écrite, publique et solennelle, dans laquelle un homme, un gouvernement ou un parti expose un programme ou une position (assistancescolaire, 2025).
- **Le pamphlet** : Est un écrit satirique ou politique dans lequel l'auteur exprime son indignation. Sa forme est relativement brève.

2.3.2. Les modes de raisonnement

Chaque argumentation est élaborée en suivant un raisonnement que l'auteur juge efficace pour atteindre son destinataire. Laure Raizon l'explique ainsi: « nous l'avons dit, le locuteur d'un discours argumentatif doit, pour convaincre et persuader, choisir une stratégie et notamment une façon d'agencer les arguments et de progresser jusqu'à la conclusion. Suivre un raisonnement rigoureux est indispensable dans la démonstration » (Raizon, 2003).

Selon Patrick Charaudeau, ces derniers permettent d'organiser la logique argumentative. Les principaux présentés par Spicher nous les présentons comme suit:

- **Le raisonnement déductif:** s'organisant du général vers le particulier, le texte énonce d'abord des propositions générales, les développe, les illustre, pour en conclusion, comme le souligne l'auteur déduire une conséquence particulière.
- **Le raisonnement inductif:** s'organisant du particulier vers le général, le texte énonce un fait particulier pour amener le destinataire à l'acceptation d'une vérité générale.
- **Le raisonnement par l'absurde:** ce type de raisonnement se combine aux arguments « ad hominem » dans le texte à caractère polémique.
- **Le raisonnement analogique:** il met en parallèle deux propositions dont une proposition A reconnue comme vraie, peut amener à reconnaître une deuxième propositions B, similaire, comme vraie.
- **Le raisonnement de mauvaise foi:** puisqu'il ne dispose pas d'arguments valables, l'émetteur utilise des « fausses preuves ». Cette démarche n'est à utiliser que dans le cas où il ne possède pas d'arguments pour se défendre.
- **Le raisonnement de concession:** Le raisonnement de concession, considéré comme l'un des types de raisonnements les plus importants, consiste, selon Patrick Charaudeau, à accepter une assertion de départ (A1) comme vraie, mais à contester qu'elle mène à la conclusion proposée. Il s'agit donc d'admettre la thèse adverse pour affirmer ensuite sa propre thèse.

3. Compréhension de texte argumentatif

Lorsqu'on lit un texte argumentatif, il ne suffit pas de comprendre les mots. Il faut aussi identifier l'idée que l'auteur défend, les arguments qu'il utilise, ainsi que la manière dont il tente de convaincre le lecteur. Cela nous aide à mieux saisir le sens du texte et à comprendre le point de vue de l'auteur.

3.1. Le vocabulaire et les stratégies d'un texte argumentatif

Dans un texte argumentatif, l'auteur emploie un vocabulaire spécifique pour exprimer son opinion et persuader le lecteur. Par exemple, il peut utiliser des mots pour insister, pour s'opposer à une idée ou pour structurer ses arguments. Ce type de vocabulaire joue un rôle essentiel dans l'efficacité de l'argumentation.

3.1.1 Le vocabulaire d'un texte argumentatif

Un nouveau programme d'études propose de développer les connaissances explicites des élèves sur les principaux éléments qui constituent la grammaire du texte. Plusieurs de ces éléments sont déjà bien connus des élèves. Le temps et l'importance à accorder à chacun d'eux dépendront des acquis, des besoins et des lacunes des apprenants. On procédera de la même manière que pour la grammaire de la phrase : observation, réflexion, apprentissage systématique des règles et des mécanismes, et mise en application guidée des nouvelles connaissances dans des textes(Chartrand,1997).

Au cours des dernières années, le concept de compréhension en lecture a beaucoup évolué. Il est passé d'un modèle centré sur des listes séquentielles d'habiletés à un modèle plus global, orienté vers l'intégration de ces habiletés. Dans les anciens modèles de compréhension, on enseignait les habiletés une à une, de manière hiérarchique (décoder, repérer les actions, trouver l'idée principale...). Cependant, une habileté isolée ne constitue pas, à elle seule, l'acte de lire et de comprendre trouver l'idée principale...). Cependant, une habileté isolée ne constitue pas l'acte de lecture ; la connaissance du vocabulaire ne suffit pas. Alors, toute habileté complète l'autre dans le processus de Lecture. Chacune d'elles exerce un effet sur les autres habiletés qui sont en interaction avec elle (Azel dine, 2016).

Plantin précisé que la pratique argumentative est toujours « méta-argumentative », en d'autres termes, elle est indissociable de l'analyse critique des arguments. Pour appuyer ou réfuter une argumentation, il faut être capable de la décrire, de l'exposer, de la démontrer, afin de mettre au grand jour ses qualités et ses défauts. Tout un vocabulaire est indispensable pour cela.

Donc, la meilleure compréhension de texte argumentatif appartient de la maîtrise d'un vocabulaire choisie à fin de véhiculer des idées précises et percutantes et les organiser selon un structure particulier.

- **L'introduction** : Tous les textes doivent débiter avec une introduction claire et concise. Le texte argumentatif ne fait pas exception à cette règle. L'introduction est essentielle pour accrocher le lecteur et lui présenter de manière rigoureuse le sujet, la thèse défendue et la structure générale du texte.
- **Le développement (le corps)** : Le développement est constitué des arguments et/ou des contrarguments sur lesquels repose la thèse. C'est la partie la plus longue du texte. Dans le développement, chaque argument et/ou contrargument

fait l'objet d'un paragraphe. En général, on trouve deux ou trois paragraphes de développement dans un texte argumentatif.

- **La conclusion :** La conclusion sert à rappeler le sujet dont on débat et les principaux aspects (arguments) que l'on a abordés. Elle consolide l'opinion centrale du texte (thèse).

La structure d'un texte argumentatif ne suit pas un cadre rigide. Certaines de ses composantes peuvent être absentes ou déplacées selon les textes. De plus, dans le développement du texte, il est possible d'utiliser un seul procédé argumentatif (explication argumentative ou réfutation) ou les deux (alloprof.qc.ca, 2025).

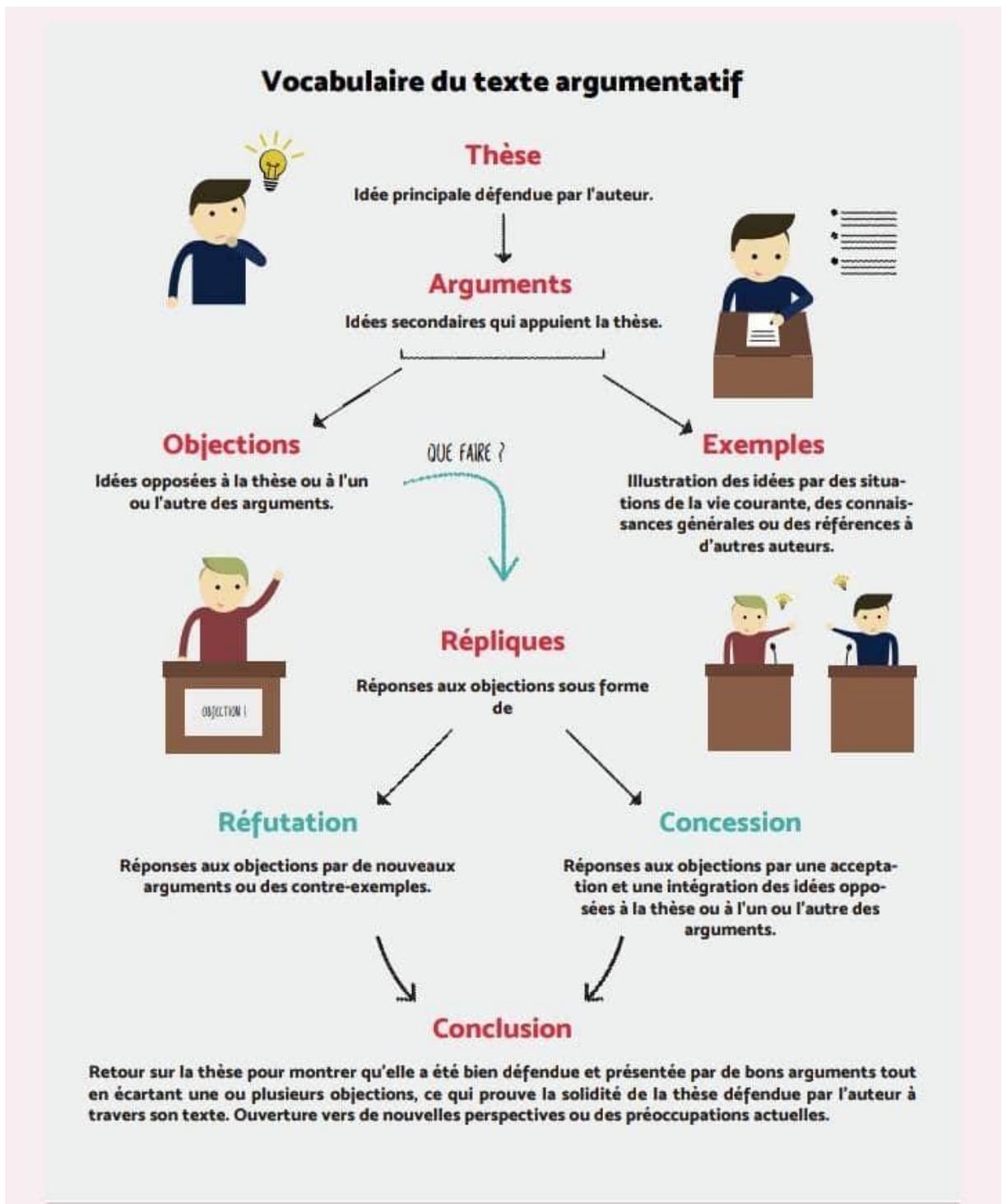


Figure3 : le vocabulaire de texte argumentatif

3.1.2. Les stratégies argumentatives

Une stratégie argumentative est un ensemble d'actes de langage basé sur une logique discursive et sous-tendu par une force et un but argumentatif. Les trois dispositifs argumentatifs — le topique, le logique et l'encyclopédique — sont inhérents à toute stratégie argumentative.

Les stratégies prennent l'apparence du logique, « en vue d'induire et de réguler le jugement collectif sur une situation ou sur un objet ».

A ce sujet, G. Vignaux estime que tout discours a fortiori le discours argumentatif contient une idéologie, qu'il décrit comme « une sorte d'opérateur social » qui catégorise les relations intra- et extra-discursives, articule les contraintes de sa formation et régularise la construction d'une « représentation » du monde par ce discours (Vignaux, 1988).

La stratégie argumentative est le lieu privilégié du fonctionnement des trois fonctions du discours : la schématisation, la justification et la cohérence. L'énonciateur agence son discours de manière à schématiser le monde, justifier son propos par l'enchaînement des constituants de ce discours et conférer à sa production langagière les qualités de cohérence.

Il s'agit, dans une situation d'énonciation donnée, d'exposer et de soutenir une thèse, le plus souvent contre une thèse opposée, explicite ou implicite, que l'on cherche à réfuter ou à discuter (Ahcene et Belgacem, 2015).

Ces stratégies sont :

<i>Les stratégies argumentatives</i>			
	Definition	Mode de raisonnement	Comment Convaincre
Convaincre	Faire adhérer son interlocuteur à sa thèse a l'idée qu'en défend, on s'adressant à sa raison (utiliser des arguments rationnels), on essaye de convaincre quelqu'un de la vérité d'une thèse.	<ul style="list-style-type: none"> - Le raisonnement par l'absurde: démontrer la Conséquence absurde la thèse adverse - Le raisonnement par concession : commencer par admettre certains points de la thèse adverse pour mieux la 	<ul style="list-style-type: none"> - Avec des exemples, illustrant des arguments. - Avec des connecteurs : cause, conséquence, opposition...etc.

Persuader	Prouver d'une manière évidente et convaincante. Établir par un raisonnement rigoureux la vérité de quelque chose. (on ne peut pas dire que ce n'est pas vrai) car sont liées à des abandonnées scientifique.	Interpellation du destinataire -Argument ad hominem(invocation une raisonpersonnelle (vie privée,physique, personnalité) pourattaquer la thèse del'adversaire) – Figuresd'insistance - Présence forte dulocuteur - Lexique dusentiment.	- des procédés oratoires : l'apostrophe, l'impératif « Laisse-moi sorti», L'interrogation rhétorique. - la modalisation: adjective «extrêmement», adverbes «triste » - figures de rhétorique: images(comparaison, métaphore,personnification
Démontrer	Prouver d'une manière évidente et convaincante. Établir par un raisonnement rigoureux la vérité de quelque chose. (on ne peut pas dire que ce n'est pas vrai) car sont liées à des abandonnées scientifique.	Beaucoup ou pas de marques de subjectivité : celui qui parle s'efface aux profits des faits - Riche connecteurs logiques (voir plus bas) pour suivre plus facilement le raisonnement - Écrit au présent (de vérité générale) pour que la preuve prenne un caractère de véritégénérale.	Le figure de raisonnement le plus utilisée est le raisonnement par déduction : les arguments se joignent logiquement et vont du général au spécifique.
Délibérer	C'est le fait de débattre, d'analyser point par point avant de prendre une décision. On hésite entre deux thèses, il s'agit de peser le pour et contre de chaque possibilité.	Choix à faire entre deux propositions, deux solutions qui mènent l'une et l'autre à un véritable sacrifice.	- je reste travaillée à la maison pour réviser à mon contrôle. Le point négatif c'est: au serai frustré Le point positif c'est j'aurai une bonne note. - sortir avec mes amis. Le point positif : je vais passer un bon moment. Le point négatif : j'aurai une mauvaise note.

Tableau2: sur les Typologies des stratégies argumentative

3.2. Repérer une stratégie argumentative

Étudier des textes argumentatifs suppose de savoir nommer avec précision les procédés employés par les écrivains pour nous convaincre et nous persuader de la justesse de leurs thèses.

Les stratégies argumentatives désignent l'ensemble des moyens qu'ils mettent en œuvre pour défendre leurs opinions. Ils peuvent se servir des formes de textes (discours, dialogue, récit), des différents registres (les mélanger, les opposer), d'un lexique plus ou moins imagé, plus ou moins péjoratif ou critique, ou au contraire élogieux. Le plus important consiste à repérer la thèse qu'ils soutiennent ou qu'ils combattent, ainsi que la manière dont ils s'y prennent pour construire leur raisonnement et réussir à nous influencer. N'oubliez pas d'observer les connecteurs logiques : ils vous seront d'un grand secours pour déterminer à quel type d'arguments vous êtes confrontés.

Plusieurs chercheurs se sont intéressés à l'enseignement de la compréhension durant les années quatre-vingt. Leurs recherches ont abouti à une proposition d'un modèle d'enseignement explicite de la compréhension. Ce modèle accorde une grande importance au rôle de l'enseignant, qui est censé être le seul lecteur expert en classe. Sa tâche est de faire acquérir aux apprenants de nouvelles stratégies et de consolider les stratégies existantes afin de leur apprendre à comprendre la variété des textes proposés. L'enseignant guide ses apprenants dans l'application des stratégies, en choisissant de les placer dans des situations de lecture adéquates à cette application.

L'enseignement des stratégies, ne s'effectue pas d'une manière isolée en dehors de l'activité de lecture mais, il faut l'intégrer dans des situations réelles, qui permettent à l'apprenant de saisir la raison pour laquelle il apprend ces stratégies. Il doit répondre aux trois phases de la construction du savoir à savoir, l'acquisition de la stratégie qui correspond à la phase cognitive, l'intégration de la stratégie qui correspond à la phase associative et enfin la réutilisation de la stratégie qui correspond à la phase de l'autonomie (Menad, 2016).

La transposition de ces phases à l'enseignement des stratégies doit respecter une démarche pertinente et efficace, pour un enseignement explicite des stratégies de lecture.

Conclusion

La compréhension d'un texte argumentatif nécessite une lecture approfondie, faisant appel à toutes les ressources permettant d'associer entre eux les éléments constitutifs de ce type de texte. Cette activité cognitive permet aux élèves de distinguer la structure de ce type de discours, d'en préciser les caractéristiques et, ce qui est le plus important, d'attribuer un sens au texte et de réagir en fonction de l'intention de l'auteur.

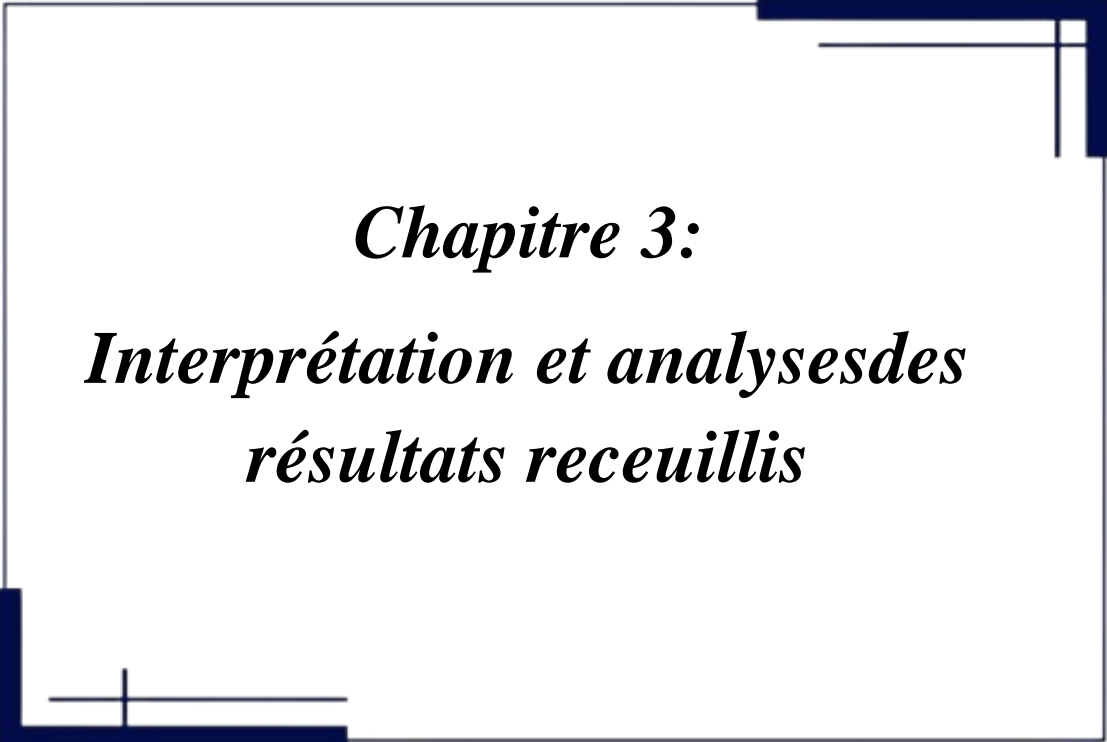
Dans ce chapitre, nous avons exploré en détail les concepts liés à l'argumentation : sa définition, ses stratégies, ses pôles, ses registres et ses étapes. Nous avons abordé l'acte d'argumenter, ses types et ses stratégies discursives ainsi que les principaux genres de l'argumentation.

En apprenant à reconnaître ces éléments les élèves gagnent en capacité d'analyse des textes argumentatifs, ce qui est fondamental pour renforcer leur pensée critique et développer leurs compétences en expression orale et écrite. Dans le chapitre suivant, nous aborderons l'analyse de la compréhension chez les élèves à travers des situations pédagogiques concrètes, ce qui leur permettra d'appliquer les connaissances acquises dans des contextes éducatifs réels.



Deuxième partie :

Le cadre pratique



Chapitre 3:
Interprétation et analyses des
résultats recueillis

Introduction

L'objectif principal de notre travail est de détecter les problèmes de compréhension écrite que les apprenants de la 1^{ère} année secondaire peuvent rencontrer lors de leur apprentissage. Nous avons tenté de comprendre et d'expliquer les différentes difficultés auxquelles les apprenants de cette classe peuvent être confrontés dans le processus d'enseignement/apprentissage de la compréhension d'un texte argumentatif.

Dans la partie pratique, nous allons étudier les résultats d'une expérience traitant la même thématique que nous avons adressée aux apprenants du même niveau. Notre objectif est d'explicitier les raisons provoquant une certaine insuffisance au niveau de la compréhension textuelle, en prenant le texte argumentatif comme objet d'étude.

Nous définirons notre questionnaire en décrivant ses parties et les différentes questions qui le composent, puis nous analyserons les réponses recueillies de la part des apprenants et dresserons le bilan des résultats du questionnaire.

Finalement, nous conclurons objectivement les lacunes de compréhension écrite rencontrées chez le public soumis à l'expérimentation, ainsi que les différentes raisons provoquant cette insuffisance concernant la compréhension du texte argumentatif.

1. Méthodologie de recherche

Cette étude a suivi une approche qualitative pour explorer les stratégies de lecture et d'analyse de textes argumentatifs et une analyse thématique des réponses des élèves qui permettra les stratégies de lecture et d'analyse de texte argumentatif utilisées par les élèves ainsi que les difficultés qu'il rencontre ; se concentre sur une description profonde de la déroulement d'une séance de compréhension

Alors notre plan de travail est composé de trois phases:

- **La première phase** : qui a été réalisée en séance de compréhension écrite dans une classe de 1^{ère} année secondaire l'objectif est d'évaluer, la situation d'enseignement-apprentissage de la compréhension écrite d'un texte argumentatif en français langue étrangère, les différentes stratégies utilisées et les difficultés rencontrées.

• **La deuxième phase** : Pour évaluer l'efficacité des stratégies de compréhension de texte argumentatif sur la compréhension et l'analyse de texte argumentatif chez les élèves de 1^{ère} année secondaire un protocole expérimental à été amélioré comme suit :

- **Groupe expérimental**: un groupe d'élèves de 1^{ère} année secondaire qui suivra un programme de stratégies de compréhension de texte argumentatif.
- **Groupe témoin**: un groupe d'élèves de 1^{ère} AS qui ne suivra pas le programme de stratégies de compréhension de texte argumentatif.

1.1. Protocole expérimental

- **Pré-test** : administrer un test de compréhension de texte argumentatif aux deux groupes pour évaluer leur niveau initial.
- **Programme de stratégies**: Mettre en place un programme de stratégies de compréhension de texte argumentatif pour le groupe expérimental. Ce programme pourrait inclure des activités telles que :
 - Identification des arguments et des connecteurs logiques.
 - Analyse de la structure du texte.
 - Résumé et synthèse de textes argumentatifs.

1.2. Post-test : administrer un test de compréhension de texte argumentatif aux deux groupes pour évaluer leur niveau après le programme.

1.3. Évaluation :comparer les résultats du pré-test et du post-test pour les deux groupes pour évaluer l'efficacité du programme de stratégies en utilisant un analyse statistiques pour comparer les résultats du pré-test et du post-test pour les deux groupes.

• **La troisième phase**: celle-ci comprend deux séances de compréhension écrite avec un texte contenant plusieurs questions. La classe est scindée en deux groupes d'apprenants dont l'un est témoin et l'autre est expérimental.

Le but de ce test est de mesurer le niveau de compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif pour chaque groupe d'apprenants, c'est une étude comparative qui se fait à base des réponses acquises entre les deux groupes.

En suivant ce protocole, nous pourrions évaluer l'efficacité des stratégies de compréhension de texte argumentatif pour les élèves de 1AS et identifier les meilleures pratiques pour améliorer leur compréhension et leur analyse de textes argumentatifs.

2. Accès au lieu de l'expérimentation (Le terrain)

Pour mener notre recherche sur l'enseignement secondaire, nous avons choisi le lycée de Yousffi Houssine -Khelil- , dans la wilaya de Bordj Bou Arreridj, car ces apprenants sont connus par leur niveau moyen.

Il regroupe un grand nombre de 283 d'apprenants de le nombre d'enseignants est de 21 personnes, dont 3 assurent l'enseignement de la langue française.

3. L'échantillonnage

❖ Le public visé

Nous avons choisi une classe de 1ère année secondaire qui compte 30 élèves, répartis en deux groupes. Notre choix se base sur le fait que ce niveau constitue le point de départ de l'enseignement du français au lycée et représente la base de la construction du programme d'études du secondaire. C'est à ce niveau que l'apprenant développe ses compétences, ses acquis et ses connaissances en français, notamment la compréhension écrite d'un texte argumentatif, tout en se préparant aux examens de cycle.

❖L'enseignante : l'enseignante avec laquelle nous avons travaillé est de sexe féminin, âgée de 28 ans , c'est une enseignante vacataire qui a une expérience de plus de 5 ans d'enseignement.

4. Le déroulement de la séance de la compréhension de l'écrit

4.1. Analyse de la séance

Nous avons suivi un cours de compréhension de l'écrit d'un texte argumentatif où le professeur enseignait la méthode traditionnelle basé sur 06 étapes essentielles :

- Eveil de l' intérêt
- Pré – écoute (observation , hypothèse de sens)
- Première lecture

- Lecture analytique
 - Lecture synthétique
 - L'après lecture
 - **Établissement** : Yousffi Houssine – El ch'fa-
- **Niveau** : 1 année secondaire.
 - **Nombre d'élèves** : 30 élèves.
 - **Projet 02** : Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.
 - **Séquence 02** : produire une lettre ouverte.
 - **Compétence**: compréhension de l'écrit.
 - **Texte support** : Lettre ouverte au secrétaire général de l' OEU sur l' urgence de protéger les enfants dans le cadre de conflit à Gaza.
 - **Durée** : 2 heures.

4.2. Eveil d'intérêt

Après avoir tracé la date du jour et l'intitulé de la leçon sur le tableau, l'enseignante a fait un petit rappel sur le thème abordé dans le document de la compréhension orale en posant les questions suivantes :

- **Quelles sont les guerres récentes dans le monde ?**

Réponses attendues :

- Conflit du Soudan entre l'armée et les forces paramilitaires
- La guerre israélo palestinienne
- La guerre Russie- ukrainienne

- **Quelles sont les conséquences de ces guerres ?**

Les morts, les blessures, la destruction, l'insécurité ...

Pré- écoute

L'enseignante a demandé aux élèves d'avoir d' apprendre la fiche distribuer puis d'observer le texte, ensuite elle a leur posé les activités suivantes :

- **Quels sont les éléments périphériques qui composent ce texte ?**
 - Le titre : **Lettre ouverte au Secrétaire général de l'ONU sur l'urgence de protéger les enfants dans le cadre du conflit à Gaza**
 - Le nombre de paragraphes : **04 paragraphes**
 - La source : **site internet www.hrw.org**
 - Date de publication : **16 novembre 2023**
 - Image représentant les conséquences de la guerre
 - Mots expliqués pour faciliter la compréhension du texte
 - Les signataires de cette lettre
 - Le destinataire : **le secrétaire général de l'ONU**
- **D'après ces éléments quel serait-il le thème de ce texte ? (accepter les hypothèses plausibles)**

Dans cette étape les élèves pouvait facilement répondre aux questions et préciser les éléments périphériques.

Nous constatons une bonne interaction des élèves lorsqu'ils formulent des hypothèses sur le sujet du texte, même si certaines sont assez éloignées de la réalité. Cela révèle néanmoins leur imagination et leur curiosité pour explorer et découvrir des sujets spécifiques.

Première lecture

Mener l'enseignante a demandé aux élèves de lire dans 10 minutes, silencieusement le texte pour les à vérifier eux- même les hypothèses de sens. Puis elle a proposé les activités suivantes :

Activité1 : Complétez le tableau suivant

Les destinataires(les émetteurs)	Le destinataire (le récepteur)	Le thème (le problème signalé)
Des personnels de l'UNICEF, et des personnalités publiques	Le secrétaire générale de l'ONU M. António Guterres	La situation misérable des enfants de Gaza à cause de la guerre

Nous avons remarqué que les élèves pouvaient compléter le tableau facilement.

Lecture analytique

Dans la deuxième séance l'enseignante propose différentes activités concernant les points de langue de cette séquence comme suit :

Activité 02 :

A. Comment se caractérise la situation à Gaza ?elle se caractérise par la guerre

B. Relevez du texte quatre (4) mots ou expressions appartenant au **champ lexical** du mot« **guerre** »

- L'escalade des hostilités, Gaza, les enfants palestiniens, cimetière, tuer, bombardements intenses, forces israéliennes, les attaques israéliennes, coupures d'électricité, aide humanitaire, danger, les enfants malades et blessés, soins médicaux, attaques illégales, conflit, ONU, le droit international humanitaire....

Activité 03 :

A. Dans cette lettre ouverte, les auteurs : (soulignez la bonne réponse)

- Racontent l'histoire de la guerre à Gaza.
- **Dénoncent (attaquent) la situation misérable des enfants à Gaza.**
- Défendent la violence exercée sur les enfants à Gaza.

B. Relevez du texte une phrase qui justifie votre réponse.

- Nous sommes alarmés³ par l'escalade des hostilités⁴ (...) à Gaza et par les conséquences inadmissibles⁵ qu'elle entraîne sur les enfants (...) palestiniens.

Activité 04 :

A. Par quoi les auteurs ont-ils exprimé leur position vis-à-vis de la situation des enfants à Gaza ? justifiez

➤ Par le lexique péjoratif (dépréciatif) par exemple : alarmer, inadmissibles, cimetière attaques, endommager, danger, compliqué, impossibilité, illégales....

B. Relevez du texte les arguments qu'ils ont avancés ?

→ 4 237 enfants palestiniens ont été tués

→ endommagé au moins 278 établissements d'enseignement et 120 établissements de santé

→ l'impossibilité pour presque tous les enfants malades et blessés d'obtenir des soins médicaux en dehors de Gaza.

C. Que recommandent (proposent) les destinataires pour résoudre ce problème ?

Relevez-les

Ils recommandent des solutions :

→ Souligner la nécessité pour toutes les parties de respecter strictement le droit international humanitaire au cours des hostilités

→ mettre fin aux attaques illégales

→ prendre en compte l'intérêt supérieur des enfants dans la prise de chaque décision

D. « Veuillez agréer, Monsieur le Secrétaire général, nos cordiales salutations »

- **Quel est le rôle de cette phrase dans cette lettre ouverte ?**

➤ Elle sert à clôturer la lettre (on l'appelle aussi une formule de politesse)

E. Identifiez le type de ce texte et sa visée communicative

➤ **Le type du texte :** texte argumentatif

➤ **Sa visée communicative :** convaincre et persuader le secrétaire général de l'ONU d'intervenir pour résoudre le problème et arrêter de tuer les enfants à Gaza

Nous avons remarqué que la participation des élèves était passable et que la qualité de la compréhension du texte et les réponses aux questions se différaient d'un élève à un autre.

C'est la séance qui nous a aidées à examiner la qualité de lecture chez les élèves et à repérer les difficultés qu'ils éprouvent au cours de cette activité.

Lecture synthétique

Synthèse : en complétant le tableau ci-dessous, faites le plan détaillé de cette lettre ouverte.

Certains élèves ayant un problème à s'exprimer en français, ont donné leurs réponses en arabe.

4.2 .Constat pédagogique

Nous avons constaté que les élèves avaient des difficultés à comprendre les textes qui comportent des concepts complexes, des structures de phrases compliquées ou un vocabulaire spécialisé. Ils avaient des difficultés à identifier les idées principales d'un texte argumentatif, ce qui peut les empêcher de comprendre le sens global du texte, et ils avaient également des difficultés à faire des inférences. Par ailleurs, les élèves avaient des difficultés à comprendre les relations entre les différents arguments dans un texte argumentatif, ce qui peut les empêcher de comprendre la structure du texte.

5. Analyse des données et interprétation des résultats

Dans ce dernier chapitre, nous allons, en premier lieu, établir l'analyse et l'interprétation du corpus collecté en nous basant sur des grilles d'évaluation améliorées selon les critères pédagogiques de ce cycle. En second lieu, nous allons présenter la comparaison des résultats obtenus du pré-test et du post-test des deux groupes : un groupe témoin et un groupe expérimental.

5.1. Préparation de teste

Dans le cadre de cette étude, nous avons conçu un examen qui respecte les normes pédagogiques du niveau secondaire, dans le but de proposer des stratégies de compréhension écrite aux élèves de première année secondaire, composé de 30 élèves de niveaux différents, afin d'analyser les difficultés qu'ils rencontrent dans la compréhension du texte argumentatif.

On a organisé trois séances avec ses élèves de groupe expérimental pour lui préparer à passer le test dirigé.

Séance 1	Séance 2	Séance 3
22 – 04 - 2025	23- 04- 2025	24- 04- 2025
Un pré- teste pour les deux groupes	Des ateliers de compréhension de l'écrit pour le groupe expérimental	Un post teste pour les deux groupes

Séance 1

Nous avons consacré la première séance à expliquer notre objectif pour cette expérimentation, et nous avons aussi distribué un pré- teste composé de cinq activités qui portent :

- Observation de l'image du texte.
- Identification des arguments et des exemples.
- Analyse de la structure du texte.
- Compréhension du vocabulaire et des expressions.
- Capacité à résumer et à synthétiser.

Remarque

Le pré- teste s'adressait à tous les élèves, mais seulement 20 d'entre eux y ont répondu; certains étaient absents et certains ne l'ont pas pris au sérieux et ont laissé les papiers tels quels.

Cette séance nous a permis d'apprécier le niveau des élèves et les difficultés qu'il trouvait en confrontant un texte argumentatif.

Le niveau de performance était comme suit :

Excellent	Bon	Moyen	Faible
L'élève démontre une compréhension approfondie du texte et des stratégies de compréhension.	L'élève démontre une bonne compréhension du texte et des stratégies de compréhension, mais peut avoir quelques difficultés mineures	L'élève démontre une compréhension partielle du texte et des stratégies de compréhension, mais peut avoir des difficultés notables.	L'élève démontre une compréhension limitée du texte et des stratégies de compréhension.

Séance 2

Dans cette séance, nous avons préparé des ateliers de compréhension de l'écrit. D'abord, nous avons présenté une leçon théorique où nous avons expliqué aux élèves la structure des textes argumentatifs, les stratégies argumentatives et les différents points de langue qui caractérisent le vocabulaire de ce type de texte.

Ensuite, nous avons mis à la disposition des élèves un autre texte qui leur a permis de comprendre la structure du texte argumentatif et nous avons donné aux élèves la liberté de travailler en groupes afin de favoriser le travail collaboratif et la dynamique de groupe .

L'orientation de l'enseignante est toujours present, elle lui donne desconseils et critères de l'évaluation :

- Lisez attentivement les réponses : Prenez le temps de lire attentivement les réponses des élèves pour évaluer leur compréhension.
- Évaluez la qualité de la réponse : Évaluez la qualité de la réponse en fonction des critères d'évaluation.
- Fournissez des commentaires constructifs : Fournissez des commentaires constructifs pour aider les élèves à améliorer leur compréhension.

Remarque

Le premier contact avec le texte a aidé les élèves à se rapprocher du thème du texte.

Nous avons observé un grand intérêt chez les élèves pour acquérir de nouvelles techniques de compréhension écrite notamment pour les textes argumentatifs qui leur posaient des difficultés.

Le sujet du texte, plus réaliste et nouveau à joué un rôle clé dans l'attention et la concentration de élèves lors des activités.

Séance 3 : Le poste- testé.

5.2.Analyse des copies

Enfin, on a corrigé le test de deux groupes témoin et expérimental. En premier lieu, nous allons essayer d'établir l'analyse et l'interprétation du corpus collecté en se basant sur la grille d'évaluation suivante et en dernier lieu, nous allons présenter la comparaison des résultats obtenus du groupe témoin et du groupe expérimental.

Les résultats étaient comme suit

Critères d'évaluation	Groupe témoin	Groupe Expérimental
Compréhension globale du texte : L'élève est-il capable de comprendre le sujet, la thèse et les arguments principaux du texte ?	2 élèves seulement Pouvaient comprendre le sujet	9 élèves seulement Pouvaient comprendre le sujet
Identification des arguments et des exemples: L'élève peut-il identifier les arguments et les exemples utilisés par l'auteur pour soutenir sa thèse ?	3eleves pouvait identifier les arguments	9eleves pouvaientidentifie r les arguments
Analyse de la structure du texte: L'élève peut-il analyser la structure du texte, y compris l'introduction, le développement et la conclusion ?	1 élève excellent Pouvait analyser la structure du texte	13 élèves Pouvaient analyser la structure du texte
Compréhension du vocabulaire et des expressions: L'élève peut-il comprendre le vocabulaire et les expressions utilisés dans le texte ?	Aucun élève ne pouvait comprendre le vocabulaire et les expressions utilisés dans le texte	10élève pouvaient comprendre le vocabulaire et les expressions utilisés dans le texte
Capacité à résumer et à synthétiser: L'élève peut-il résumer et synthétiser les principaux points du texte ?	5 élèves pouvaient compléter la synthèse	15 élèves pouvaient résumer et synthétiser la principaux point du texte.

Table 3

Nous remarquons que le groupe expérimental que nous avons préparé à l'argumentation aurait de meilleures réponses que les apprenants du groupe témoin. La préparation des apprenants à maîtriser les différentes stratégies de compréhension pour 'identifier les caractéristiques d'un texte argumentatif, aidera les apprenants à comprendre et leur permettra de mieux interpréter le sens du texte.

-Justification

Les apprenants du groupe expérimental, à travers la compréhension approfondie du texte argumentatif et l'explication détaillée du texte, ils sont capables d'identifier les composants du texte traité, d'autre part, le groupe témoin a rencontré des difficultés dans le processus du repérage.

Les élèves du groupe expérimental ont pu identifier les connecteurs logiques, les subordinés de but, et les verbes d'opinion.

Nous avons remarqué que le groupe témoin était moins intéressé par les questions posées lors de la séance ce qui montre que la motivation et l'envie d'apprendre est une condition essentielle dans le processus d'enseignement/ apprentissage.

5.3.Propositions didactique pour tenter de mettre fin aux problèmes de la Compréhension de l'écrit chez les apprenants

Afin d'éviter ces problèmes liés à la compréhension de l'écrit, il faut inciter les apprenants à lire. Donc pour traiter ce problème, nous suggérons des solutions qui pourraient être efficaces.

En didactique le choix des textes par l'enseignant doit répondre aux besoins des apprenants, c'est-à-dire l'usage des textes courts mais compliqués, tels que des citations, des fables et des faits divers.

Après le choix des textes, les apprenants doivent faire une lecture analytique : en forme d'un exercice à domicile en leur déterminant des procédés d'analyse, prennent en considération la grammaire, le lexique et la stylistique (les objectifs spécifiques visés). Cependant, l'enseignant discutera les exercices en classe (des travaux dirigés) et prend en compte la note et l'évaluation.

Ainsi, nous avons essayé de proposer des suggestions en ce qui concerne l'enseignement/ apprentissages de la compréhension du genre argumentatif, on s'appuyant sur des théories d'enseignement, comme la théorie des genres, la séquence didactique et les principes par l'approche par compétence.

D'abord, l'enseignant doit sélectionner des contenus pertinents, en se basant sur la théorie des genres ; par exemple quand il enseigne le genre argumentatif, il doit enseigner une fable, un dialogue etc. Et il faut éviter la segmentation.

Au début de la séquence, il doit expliquer aux apprenants l'objet d'étude du projet de l'argumentation, pour qu'ils puissent faire la distinction entre les genres argumentatifs..



Conclusion

Conclusion générale

Le genre argumentatif devient un objet d'étude essentiel dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE. Les théoriciens considèrent ce genre comme étant le plus compliqué à enseigner parmi les autres. C'est pourquoi nous avons choisi d'étudier les compétences liées à la compréhension de l'écrit chez les apprenants de 1^{ère} année secondaire.

Dans notre travail de recherche, nous avons tenté de traiter quelques questions relatives à la vérification de quelques hypothèses que nous avons posées au départ. Nos résultats ont permis de confirmer ces hypothèses, que nous rappelons :

- Les élèves de 1^{ère} année au lycée rencontrent des difficultés à identifier les éléments clés et la structure du texte argumentatif en raison de leur manque de familiarité avec ce type de texte. Ils utilisent principalement des stratégies de lecture telles que le questionnement, la prédiction et le résumé, mais rencontrent des difficultés dues à un vocabulaire complexe et à des structures argumentatives variées. Une approche pédagogique intégrant des activités ciblées peut améliorer leur compréhension.
- Les difficultés rencontrées par les élèves sont dues à leur manque de connaissances linguistiques et à une non-maîtrise des stratégies de lecture d'un texte argumentatif. En lisant, les apprenants passent du temps à chercher les verbes d'opinion introduisant différents points de vue, car dans leur conception, une opinion est toujours exprimée et introduite par un verbe d'opinion.

Malgré les difficultés de compréhension en lecture des textes argumentatifs rencontrées par les apprenants, ces derniers trouvent que le genre argumentatif n'est pas compliqué à étudier, ce qui est dû à leur motivation élevée pour étudier la langue française en général. Cela constitue pour eux un avantage leur permettant d'acquérir le maximum de connaissances liées à l'apprentissage de la langue française en général et du texte argumentatif en particulier, ainsi que de sa compréhension plus précisément.

Les enseignants doivent adapter leur enseignement aux besoins des élèves pour les aider à développer leurs compétences en lecture. Ils doivent fournir des opportunités de pratique pour que les élèves puissent appliquer les stratégies de compréhension qu'ils ont apprises. Les enseignants doivent également enseigner explicitement les stratégies de compréhension aux élèves pour les aider à développer leurs compétences en lecture.

En résumé, les élèves du premier cycle du lycée rencontrent des difficultés pour comprendre les textes argumentatifs en raison d'un manque de familiarité avec ce type de texte et de la complexité du vocabulaire et des structures utilisées. Cependant, l'utilisation de stratégies de lecture ciblées et d'activités pédagogiques intégrées peut aider à améliorer leur compréhension et à développer leurs compétences en lecture critique. Il est donc essentiel de mettre en place des approches pédagogiques adaptées pour soutenir les élèves dans leur apprentissage et leur permettre de mieux appréhender les textes argumentatifs.



Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

- Adam, J.-M. (1992). *Les textes : types et prototypes*. Nathan.
- André, C., & Piéron, G. (1998). *Manuélistion d'une théorie linguistique*. Presse de la Sorbonne Nouvelle, Cediscor.
- Blanc-Ravotto, M. (2005). *L'expression orale et l'expression écrite en français*. Ellipses.
- Boissinot, A. (1992). *Les textes argumentatifs*. Bertrand-Lacoste, CRDP.
- Charolles, M. (1979). *Notes sur le discours argumentatif*. In *Argumentation et communication*, Actes des journées BELC (pp. 55–75).
- Cuq, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de la didactique du FLE*. Ophrys.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Genette, G. (1987). *Seuil*. Éditions du Seuil.
- Giasson, J. (1990). *La compréhension en lecture*. Gaëtan Morin.
- Gruca, I. (1995). Pour une pédagogie de l'écriture créative. In *Le Français dans le monde – Recherches et applications*, numéro spécial : Didactique au quotidien (pp. 183–184). Hachette Édicéf.
- Hanniche, S., & Sahraoui. (n.d.). Enseignement/apprentissage de la compréhension de l'écrit : quelques aspects théoriques. *Centre de recherche scientifique pour le développement de la langue arabe*, 85.
- Menad, A. (2002). Les stratégies de lecture entre théorie et pratique. *Bulletin de recherche scientifique**, 10(1), 1010–1011.
- Reter, Y. (1995). *Les relations et les interactions lecture-écriture dans le champ didactique*. Pratiques, 86.
- Rey, A., & Rey-Debove, J. (2007). *Le Nouveau Petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Le Robert.
- Riffaterre, M. (1983). *Sémiotique de la poésie*. Seuil.
- Vargas, M. (2005). Le texte. *Revue des études linguistiques*, 12(4), 45–60.
- Vigner, G. (2001). *Enseigner le français comme langue seconde*. CLE International.
- Zanola, M. T. (2014). *Savoir argumenter, convaincre, négocier*. EDUCATT.

Thèses et mémoires

- Ahcène, S., & Belgacem, H. (2020). *L'acquisition de la compétence argumentative : Cas des élèves de 4e année moyenne* [Mémoire de Master, Université Larbi Tébessi, Tébessa].
- Amer, A. (2016). *La compréhension en lecture : vers un enseignement stratégique* [Mémoire de Master, Université de Jijel, Faculté des Lettres et des Langues].

Sites web

- Alloprof. (n.d.). *La structure du texte argumentatif*. <https://www.alloprof.qc.ca>
- Assistance Scolaire. (n.d.). *L'argumentation*. <https://www.assistancescolaire.com>
- Carignan, I., Simbagoye, A., Chamberland, J., & Roy-Charland, A. (2017). *Les difficultés de compréhension en lecture chez les étudiants de la francophonie ontarienne en formation initiale des maîtres*. *Éducation et francophonie*, 45(2), 194–213. <https://doi.org/10.7202/1043535ar>
- Gouvernement de la Saskatchewan. (n.d.). *Les stratégies de compréhension*. <https://www.k12.gov.sk.ca>
- Le journal du collège André-Malraux. (2012, avril). *Scoop 25*. <http://col21-malraux.ac-dijon.fr/IMG/pdf/scoop-25-21.pdf>
- Université TÉLUQ. (n.d.). *Qu'est-ce que la compréhension en lecture?*. <https://edu1022.telug.ca/lecture/didactique-de-la-lecture-i/mais-quest-ce-que-la-comprehension-en-lecture-exactement>



Annexe

Activité de compréhension :

Lettre ouverte au Secrétaire général de l'ONU sur l'urgence de protéger les enfants dans le cadre du conflit à Gaza

16 novembre 2023

M. António Guterres (Secrétaire général des Nations Unies)

Monsieur le Secrétaire général,

Nous sommes alarmés² par l'escalade des hostilités³ en Israël et à Gaza et par les conséquences inadmissibles⁴ qu'elle entraîne sur les enfants palestiniens. Comme vous l'avez observé le 6 novembre, Gaza est en train de devenir un « cimetière pour les enfants » (...)

Entre le 7 octobre et le 7 novembre, 4 237 enfants palestiniens ont été tués, selon le ministère de la Santé de Gaza, lors des bombardements intensifs menés par les forces israéliennes (...) Les attaques israéliennes ont également endommagé au moins 278 établissements d'enseignement et 120 établissements de santé. Les coupures d'électricité et le refus délibéré de toute aide humanitaire, ont également mis la vie des enfants en danger. Cela a été compliqué par l'impossibilité pour presque tous les enfants malades et blessés d'obtenir des soins médicaux en dehors de Gaza (...)

(...) Nous vous recommandons⁵ de prendre les mesures suivantes :

Souligner la nécessité pour toutes les parties de respecter strictement le droit international humanitaire au cours des hostilités ; de mettre fin aux attaques illégales ; et de prendre en compte l'intérêt supérieur des enfants dans la prise de chaque décision (...)

Nous comptons sur votre engagement pour garantir la sécurité et le bien-être des enfants touchés par ce conflit. **Veillez agréer, Monsieur le Secrétaire général, nos cordiales salutations.**

Signataires : personnels de l'UNICEF et personnalités publiques

Lettre ouverte publiée dans /www.hrw.org/ le 16 novembre 2023.

Le post- teste

Niveau :1As	Durée de teste : 1Heure	Groupe :
-------------	-------------------------	----------------

Teste de Compréhension de l'écrit destiné aux élèves de 1As

Lettre ouverte A Monsieur le Premier ministre

Nom : Zaaf**Prénom** : Abdallah**Adresse** : Cité 800 logements Beni Messous, Alger**MOB** : 07 78 02 54 65/06 62 70 09 15.**Objet : Demande d'intervention**

J'ai l'honneur de venir respectueusement solliciter votre haute bienveillance une intervention, dans les meilleurs délais, afin de bénéficier d'une aide financière pour l'achat d'un véhicule spécial pour les personnes aux besoins spécifiques, ce qui me facilitera mes déplacements et m'évitera d'endurer les souffrances que j'ai subies durant toute ma vie.

Je tiens à **vous** signaler Monsieur le Premier ministre, que toutes les demandes que j'ai adressées aux différentes instances sont restées sans suite, à ce jour, chose qui m'a beaucoup peiné.

Etant donné que toutes les portes me sont restées fermées, je me trouve dans l'obligation de m'adresser à votre personne, en tant que haute autorité du pays, pour solliciter votre bienveillance à l'effet d'étudier la possibilité de satisfaire ma demande, sachant que j'appartiens à la catégorie des personnes ayant des besoins spécifiques, « handicapé moteur à 100% », en sus, de ma situation financière critique qui ne me permet nullement de m'offrir un moyen de transport, quel que soit sa valeur.

Dans l'attente d'une suite que j'ose espérer favorable, je vous prie d'agréer, Monsieur le Premier ministre, l'expression de mon profond respect.

Lettre ouverte publiée dans le journal algérien**LNR (la nouvelle république), le 25 oct. 2023****Activité 1 :**

a/ Complétez le tableau suivant :

Qui(destinateur)	A qui (destinataire)	De quoi (le problème)
.....

b/ Dégagez le champ lexical du mot « handicapé » :

.....

Activite2 :

a/ Qu' a-t-il demandé l'auteur du premier ministre ? Pourquoi ?

.....

b/ Le mot solliciter veut dire :

*Demander avec force

*Demander avec gentillesse

c/ Quelle est sa situation ?

.....

d/ Relevez de la lettre trois arguments avancés par l'auteur pour convaincre le monsieur ministre.

.....
.....

Activite3 :

L'auteur s'adresse avec le premier ministre par (choisissez la bonne réponse) :

*Le langage familier

*Le langage soutenu

Activite4 :

a/ « Etant donné que toutes les portes me sont restées fermées, je me trouve dans..... »

Quelle est le rapport logique exprimé dans cette phrase ? Remplacer le connecteur logique par un autre mot qui convient.

.....
.....

b/ Le scripteur manifeste-il explicitement ou implicitement ? Justifiez votre réponse.

.....
.....

c/ Quelle est la vise communicative de cette lettre ?

.....

Activité 5 :

Complétez le passage lacunaire suivant à l'aide des mots proposés :

(Spécial, signaler, ministre , argumentatif, journaux)

La lettre ouverte est un texte.....publiée dans les et les médias.
Adressé a unecompétente pour signaler un problème et trouver des solutions.

Dans cette lettre, Zaaf Abdallah s'adresse eu premierpour obtenir une
.....financière pour acheter un véhicule

Merci pour votre coopération

Résumé :

Notre recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit, intitulé «le a stratégies de compréhension de texte argumentatif : cas des élèves de 1^{er} année secondaire », elle vise à explorer les difficultés rencontrées par les élèves du premier cycle du lycée pour comprendre les textes argumentatifs. Les résultats montrent que les élèves ont des difficultés à identifier les éléments clés et la structure des textes argumentatifs en raison d'un manque de familiarité avec ce type de texte et de la complexité du vocabulaire et des structures utilisées. Cependant, l'utilisation de stratégies de lecture ciblées et d'activités pédagogiques intégrées peut aider à améliorer leur compréhension et à développer leurs compétences en lecture critique. Les résultats de cette étude suggèrent que les enseignants devraient mettre en place des approches pédagogiques adaptées pour soutenir les élèves dans leur apprentissage et leur permettre de mieux appréhender les textes argumentatifs.

Mots-clés : Texte argumentatif, compréhension, lecture critique, stratégies de lecture, activités pédagogiques, élèves du premier cycle du lycée.

الملخص:

يهدف بحثنا، الذي يُعد جزءًا من دراسة فهم المكتوب، بعنوان "استراتيجيات فهم النصوص الجدلية: دراسة حالة طلاب السنة الأولى من الطور الثانوي"، إلى استكشاف الصعوبات التي يواجهها طلاب هذه المرحلة في فهم نوع هذا النمط من النصوص. تُظهر النتائج أن الطلاب يجدون صعوبة في تحديد العناصر الرئيسية وبنيتها نظرًا لقلّة إلمامهم بهذا النوع من النصوص وتعقيد المفردات والتراكيب المستخدمة. ومع ذلك، فإن استخدام استراتيجيات القراءة الموجهة وأنشطة التدريس المتكاملة يمكن أن يُحسّن فهمهم ويطور مهارات القراءة النقدية لديهم. وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أنه ينبغي على المعلمين تطبيق مناهج تدريس مناسبة لدعم الطلاب في تعلمهم وتمكينهم من فهم النصوص الجدلية بشكل أفضل.

الكلمات المفتاحية: نص جدلي، فهم، قراءة نقدية، استراتيجيات القراءة، أنشطة التدريس، طلاب المرحلة الإعدادية.

Abstract:

Our research, part of the framework of written instruction, entitled "Strategies for Understanding Argumentative Texts: The Case of First-Year Secondary School Students," aims to explore the difficulties encountered by junior high school students in understanding argumentative texts. The results show that students have difficulty identifying the key elements and structure of argumentative texts due to a lack of familiarity with this type of text and the complexity of the vocabulary and structures used. However, the use of targeted reading strategies and integrated teaching activities can help improve their comprehension and develop their critical reading skills. The results of this study suggest that teachers should implement appropriate teaching approaches to support students in their learning and enable them to better understand argumentative texts.

Keywords: Argumentative text, comprehension, critical reading, reading strategies, teaching activities, junior high school students.