

## **Pour une fiche pédagogique argumentative Des réflexions méthodologiques**

**Shobeiry Leila**

Professeur-assistante

Université Azad Islamique (Unité de Sciences et de Recherches)

[l.shobeiri@gmail.com](mailto:l.shobeiri@gmail.com)

(Date de réception : 20/9/2015- Date d'approbation : 9/11/2015)

### ***Résumé***

L'enseignement de l'écrit des textes argumentatifs en classe du FLE constitue un sujet délicat ; d'abord lorsqu'il s'agit de faire connaître le texte argumentatif et ensuite quand les étudiants doivent produire un texte argumentatif.

Cet article vise d'examiner des cas de transposition et des théories et descriptions du type argumentatif. La démarche que nous proposons dans cet article pour l'enseignement des textes argumentatifs consiste en un mouvement partant du général au particulier. Cela signifie que pour enseigner les textes argumentatifs il convient d'abord d'initier les étudiants aux grandes structures argumentatives (surtout au niveau conceptuel, organisation d'idées, schéma macrostructural et cohérence argumentative) avant d'en arriver à la présentation des outils grammaticaux qui servent à la cohésion syntaxico-sémantique des microstructures du discours argumentatif. De cette façon les étudiants se familiarisent, au départ, avec divers exemples leur permettant de lire et comprendre une notion de ce type textuel, pour faire face ensuite aux questions relatives au texte argumentatif.

**Mots-clés :** texte argumentatif, plan, organisation d'idées, FLE, thèse, antithèse, synthèse.

## **Introduction**

Pendant une certaine période, l'activité d'écriture a été presque éliminée de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères en faveur des apprentissages considérés comme plus utiles, plus fonctionnels, plus modernes.

D'après C. Buridant et J.C. Pellat :

Les années 1960 ont accordé, avec la linguistique structurale, une primauté absolue à l'oral. Dès les années 1970 cependant, l'écrit, articulé avec l'oral, est réintégré dans la didactique du FLE. Le triomphe des approches communicatives a provoqué ensuite une redéfinition complète des objectifs et des méthodes en FLE, qui s'est donc accompagnée de perspectives nouvelles sur les rapports de l'oral et de l'écrit. (1994 :7)

M. Labrot dans la préface de l'ouvrage de P. Frenkiel intitulé « 90 jeux d'écriture » (2009 : 11) dit :

Durant des siècles, écrire équivalait à penser, réfléchir, imaginer, concevoir. Si on admettait qu'il faut « tourner trois fois sa langue dans sa bouche avant de parler », on devait la tourner dix fois plus avant d'écrire, ou plus exactement tourner dans sa main la plume ou la souris de l'ordinateur. Il n'est pas question d'aller là contre. Il y a là une vérité. J'ai toujours vérifié la justesse de ce vers de Boileau : « Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement... ».

Pour parler un peu du rapport entre l'écriture et la culture éducative iranienne, on peut dire qu'en Iran les constatations des enseignants du FLE montrent qu'il y a une sorte de résistance à l'oral chez les apprenants iraniens, surtout au début de l'apprentissage d'une langue étrangère. En fait on peut dire que l'apprenant iranien est formé dans une culture éducative scolaire fixée dans l'écrit. Mais cette culture de l'écrit se limite plutôt à lire, à mémoriser, à apprendre par cœur, à recopier, etc. Autrement dit, quand on demande à un apprenant iranien d'écrire un texte analytique ou argumentatif on constate un manque de compétence qui doit être pris en considération par les enseignants ainsi que par les créateurs de méthodes et de manuels pour l'enseignement du FLE en Iran.

La question de l'enseignement du type argumentatif constitue un défi pédagogique dans le domaine de l'écrit en FLE ; en effet sur le plan didactique du FLE universitaire en Iran nous constatons actuellement une insuffisance méthodologique en ce qui concerne la typologie textuelle et cela en particulier pour le texte argumentatif. Remédier à ce manque de méthode exige alors un changement dans le contenu mais aussi au niveau des pratiques de l'enseignement de l'écrit.

La problématique de cette recherche peut se reformuler de la façon suivante : Par quelles mesures pédagogiques peut-on faciliter la compréhension et la production de textes argumentatifs en classe de FLE ?

### **1. Le texte argumentatif et son déroulement**

Lors des observations dans les classes de FLE iraniennes, on constate que les élèves écrivent peu durant les cours : quelques lignes de trace écrite, en général, dictées par le professeur ou de réponses à des questions sur un texte. Certes, on se rendra compte que les ennuis qu'ils rencontrent à rédiger sont tels qu'ils ne favorisent pas les activités écrites.

Dans les universités iraniennes, la plupart du temps les étudiants ne produisent que des textes stéréotypés et peu convaincants quand ils produisent des textes argumentatifs dans le but de raisonner, d'argumenter.

L'enseignement des textes argumentatifs exige l'application de quelques pistes didactiques de la part des professeurs. Autrement dit, la production des textes argumentatifs est la fin et le résultat d'un apprentissage qui est basé sur différentes parties, comme la rédaction de nombreux textes ou parties de textes qui suivent comme but la maîtrise des sous-processus d'écriture (planification, rédaction, révision, auto-évaluation), ou de particularités de l'argumentation (l'intégration des exemples, la rédaction de l'introduction, etc.), ou celle de mécanismes linguistiques (l'emploi des connecteurs, de concession, par exemple). Alors avant de lancer les étudiants dans la production des textes argumentatifs, il serait mieux que les professeurs les initient à ces savoirs et savoir-faire pour qu'ils puissent planifier leur texte.

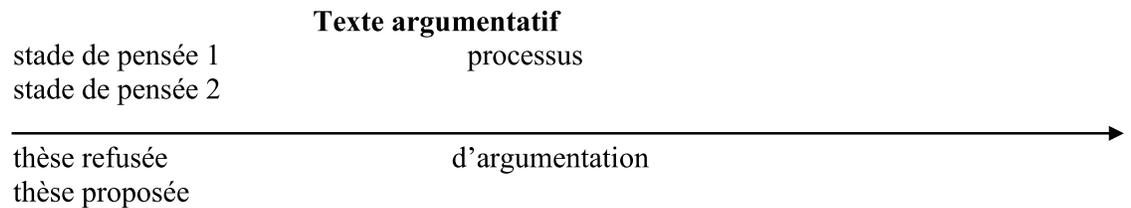
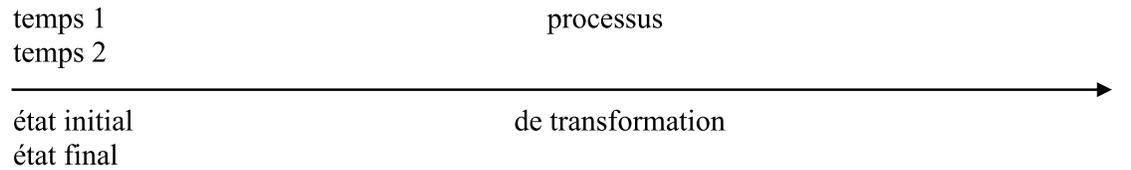
J. M. Adam (1991), signale que le texte argumentatif « vise à intervenir sur les opinions, attitudes, ou comportements d'un interlocuteur ou d'un

auditoire en rendant crédible ou acceptable un énoncé (conclusion) appuyé selon des modalités diverses, sur un autre (argument/donnée/raisons) » (1991 : 104).

Alors qu'on dispose de nombreux modèles formalisant le fonctionnement des textes narratifs ou descriptifs, on se contente trop souvent, s'agissant du texte argumentatif, de le caractériser par sa finalité, c'est-à-dire, en référence au schéma de Jakobson, par sa fonction impressive : le texte argumentatif serait celui qui sert à convaincre le récepteur. Cette approche est contestable : un texte narratif peut aussi bien servir à convaincre, comme le montre l'exemple de la fable. Elle ne devrait d'autre part pas dispenser de tenter d'identifier des traits constants d'organisation des textes argumentatifs. Nous essaierons de le faire en utilisant, dans la mesure du possible, des critères cohérents avec ceux qui sont employés pour caractériser les textes narratifs et descriptifs.

Selon A. Boissinot (1992) de même que le texte narratif fait passer d'un état initial à un état final au moyen d'un processus de transformation, de même le texte argumentatif fait passer d'un stade de pensée initial (thèse refusée) à un stade de pensée final (thèse proposée) au moyen d'un processus d'argumentation. On peut donc construire les schémas suivants, qui mettent en évidence le caractère dynamique du texte argumentatif :

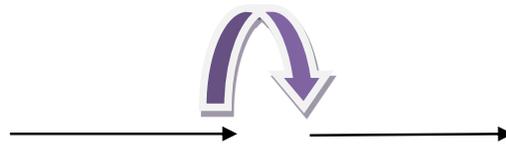
### **Texte narratif**



Il s'agit là naturellement d'un schéma théorique, correspondant à un horizon d'attente des récepteurs. Mais l'une ou l'autre thèse peut très bien demeurer implicite pour des raisons qui tiennent à la stratégie retenue par l'argumentateur. D'autre part, dans le texte argumentatif comme dans un texte narratif, l'ordre suivi dans la réalisation textuelle peut bien sûr différer de celui du schéma : il est possible d'énoncer d'abord les thèses en présence, puis de présenter l'argumentation, d'affirmer la thèse proposée avant d'évoquer la thèse refusée, etc. Mais précisément toutes ces variations prendront sens, en tant que stratégies argumentatives, par rapport au modèle sous-jacent.

Un autre trait rapproche plutôt le texte argumentatif du texte descriptif. Celui-ci, qui inventorie les éléments d'un réel distribué dans l'espace (et non dans le temps comme le texte narratif), peut en effet se développer en énumérant un nombre *a priori* non limité

d'éléments à partir de l'hyper-thème initial. Ce développement, quand par exemple il vient interrompre le déroulement d'une narration, constitue une sorte d'arrêt sur image qui suggère le schéma suivant :



De la même façon, le texte argumentatif se développe en proposant un nombre *a priori* non défini d'argument : on sait que le choix du nombre d'arguments utilisés se détermine de façon empirique, en fonction des circonstances, et oscille entre un trop peu (qui risquerait de n'être pas suffisant pour convaincre) et un trop (qui risquerait de lasser ou de susciter des doutes sur la valeur de chaque argument pris isolement).

Le texte argumentatif apparaît donc comme la combinaison d'un déroulement dynamique (permettant de passer d'une thèse à l'autre) et d'un développement qui organise en une sorte de circuit argumentatif un certain nombre d'argument.

Dans le schéma de J. M. Adam, présenté ci-dessous (1992 : 35), comme dans le schéma de A. Boissinot, on observe ce même passage d'une thèse refusée à une thèse proposée par l'auteur :

**thèse+ données+étayage des inférences+donc probablement →  
conclusion**

**(Prémisses) (Restriction à moins que) (Une nouvelle thèse)**

Mais pour T. A. Van Dijk (1972 : 73), la superstructure du texte argumentatif serait composée par deux composants basiques étroitement liés : la justification, ce qui permet le passage à la conclusion, et la conclusion, thèse de l'auteur.

Voici le schéma que l'on peut dessiner à partir des propositions de T. A. Van Dijk :

**Justification**

**— Conclusion**

### **1. La construction du plan pour un texte argumentatif<sup>1</sup>, une visée didactisante**

#### **- Les trois plans types**

D'après S. Chartrand (1995 : 35-37) :

« Afin de soutenir l'apprentissage de l'argumentation écrite, il est fondamental, du moins pendant un certain temps, d'aider les élèves à planifier leur texte autant sur le plan du contenu que de la forme. Ce travail de planification a tout intérêt à se faire collectivement, car il permet que soient mis en commun et les connaissances des élèves

---

<sup>1</sup> Cf. Cadet. Ch. et al. *Textes et méthodes Français 3e*, NATHAN, Paris, 1999.

sur le sujet (très inégalement partagées) et leurs savoir-faire, les plus habiles en écriture aidant les faibles en verbalisant leurs stratégies. De plus, c'est à travers l'élaboration collective des contenus que chaque élève se sensibilisera à la pluralité des opinions, au dialogue possible, qu'il sera en situation de relativiser sa parole et qu'il élaborera son point de vue. Le rôle de l'enseignant est stratégique : intervenir pour guider le débat, veiller, d'une part, à ne pas banaliser les oppositions existantes et minimiser les enjeux argumentatifs et, d'autre part, à canaliser le débat vers la recherche collective, l'écoute et le dialogue. »

Écrire un texte argumentatif consiste, en même temps, à défendre un point de vue. Pourtant ce point de vue (la thèse ou l'idée principale) s'appuie sur des idées directrices et des arguments susceptibles d'emporter l'adhésion rationnelle des lecteurs.

D'autre part dans un texte argumentatif la question posée impose généralement le *type* du plan. Le *pour* puis le *contre*, les avantages et les inconvénients, les qualités et les défauts ou, tout simplement, deux aspects différents d'un même thème peuvent être envisagés pour certains sujets.

A ce propos on doit signaler qu'il existe trois grands types de plan qui permettent d'organiser la réflexion dans une discussion. Nous précisons que ces trois plans sont plutôt d'ordre scolaire et pourront clairement ne pas correspondre à des plans de textes authentiques.

- ***Le plan de démonstration***

Le sujet propose de transférer de façon incontestable une seule opinion. Le type de raisonnement est analytique, impersonnel et contraignant qui exclut les ambiguïtés. Dans ce type de plan il n'y a pas d'opinions qui s'opposent et on réunit des arguments qui vont dans le même sens général. La démonstration vise surtout un auditoire universel car il s'agirait d'un raisonnement scientifique qui vaut pour l'humanité entière.

- ***Le plan de discussion en deux parties***

Dans ce type de plan le sujet suit une démarche double en développant deux points de vue différents et parfois opposés sur le thème proposé. Le plan de discussion en deux parties permet au sujet d'opposer les avantages (première partie) aux inconvénients (deuxième partie).

- ***Le plan de discussion en trois parties***

C'est la forme complétée du plan précédent. La troisième partie ajoutée contient une synthèse qui prend en considération des points de vue différents déjà développés.

Dans le plan de discussion en trois parties le sujet peut opposer deux opinions contraires. Il explique dans la première partie la raison pour laquelle certains apprécient la thèse et la deuxième partie se consacre à l'explication de la raison pour laquelle d'autres sont en désaccord.

La troisième partie ou la synthèse est plutôt consacrée au développement et à la justification d'une opinion personnelle qui doit prendre en compte ce qui aura été dit dans les deux autres parties.

## 2. Comment choisir le plan adapté

Selon le sujet de réflexion posé, on peut choisir entre différents types de plans pour organiser la discussion :

	Le plan de démonstration	Le plan de discussion
Les intentions	Exposer ou défendre une opinion	Critiquer ou combattre
Le type de plan	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Présenter la thèse</li> <li>2. Exposer son idée ou sa décision</li> <li>3. Argumenter cette idée</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Présenter la thèse adverse</li> <li>2. Montrer les inconvénients ou les faiblesses de la thèse adverse</li> <li>3. Présenter sa propre thèse</li> </ol>



Dans le but de clarifier le *plan de discussion en trois parties*, nous introduisons ici un exemple que nous utilisons souvent dans nos cours de rédaction avancée à l'université.

<b>Thèse : arguments pour</b>	<b>Antithèse : arguments contre</b>	<b>Synthèse : dépassement</b>
L'automobile favorise la liberté individuelle	Liberté ? Souvent, la voiture aliène son possesseur	Il est devenu impossible de se passer d'elle
L'automobile favorise souvent le développement culturel	Beaucoup de conducteurs se moquent bien de la culture !	Un problème d'éducation
L'automobile répond au principe de plaisir	Le principe de plaisir, hélas, c'est aussi l'agressivité	Solution 1 : les lois Solution 2 : l'éducation
L'automobile, des devises pour le pays	L'automobile, c'est aussi un gâchis économique et social	Vers des voitures propres, sobres Et les transports en commun ?

(PEYROUTET : 2005)

**- L'organisation du plan de démonstration**

Elle permet de développer une seule opinion (la thèse) sur un sujet.

● **La thèse**

Dans le plan de démonstration, on présente d'abord d'une façon précise le sujet, le problème ainsi que la question abordée. La thèse,

ou idée principale, fait l'objet d'une annonce dans le premier paragraphe : c'est la prise de position ou l'hypothèse, selon la manière plus ou moins catégorique dont elle est amenée.

Elle est réaffirmée en conclusion comme couronnement d'une démonstration qui a eu lieu dans le développement.

- ***Les arguments***

Le cœur du texte argumentatif est le développement, où les idées directrices s'appuient sur les arguments qui vont tous dans le même sens.

Il faut respecter l'ordre des arguments en choisissant comme premier argument celui qui attire l'attention du lecteur. On garde toujours les arguments les plus forts pour la fin du texte. Il vaut mieux prévoir ce que le lecteur pourrait probablement contester.

- ***Les exemples***

Donner un ou plusieurs exemples précis aide à la compréhension en fournissant une mise en scène de l'idée et peut avoir valeur de preuve. Les exemples ont pour fonction de soutenir une opinion, une vérité d'ordre intellectuel de manière concrète plus facile à saisir ; l'exemple appuie l'argument logique comme une illustration. Ainsi l'exemple peut donner plus de vraisemblance à la démonstration.

Parfois, un exemple particulièrement concluant et clair pourra suffire et remplacer l'argument (on dit alors que l'exemple «a valeur d'argument»).

#### **- L'organisation du plan de discussion**

Quand la question posée dans le texte argumentatif exige le développement de deux opinions différentes sur le sujet on utilise le plan de discussion.

#### **• *La dialectique***

La dialectique est un mode de raisonnement qui n'est ni impersonnel, ni dépourvu d'ambiguïtés, ni contraignant. Le raisonnement dialectique envisage les points de vue différents et parfois contradictoires sur un même sujet. Alors tout à fait au contraire de la démonstration qui a besoin d'une seule preuve, l'argumentation qui relève du raisonnement dialectique a toujours besoin de plusieurs arguments.

Le raisonnement dialectique peut être pratique dans le plan de discussion en deux parties. Ainsi deux points de vue différents ou deux thèses sur le sujet seront développés chacune dans une partie. Ces deux parties s'opposent plus ou moins et ne vont pas dans le même sens comme dans le plan de démonstration mais il faut ajouter que chaque partie peut être construite comme un plan de démonstration. Chaque partie assemble des arguments qui ont le souci d'obtenir une conviction rationnelle en faisant appel à l'entendement.

Un ou plusieurs exemples clairs soutiendront un argument, ou même, si cela est possible, le remplaceront (exemple à valeur d'argument).

• ***L'organisation de la troisième partie d'un plan de discussion***

Dans la partie sur l'énoncé de la position, on doit présenter clairement la réponse à la question posée dans la problématique.

Sur cette question, il y a au moins deux positions possibles : l'une d'entre elles a-t-elle notre faveur ? S'il n'y a que deux positions possibles, celle qu'on va défendre sera notre thèse et le point de vue adverse sera l'antithèse. S'il y a plus de deux positions, il se peut qu'on développe une troisième thèse qui soit à mi-chemin des deux autres (position mitoyenne) ou encore qui les intègre toutes les deux en les dépassant (une synthèse).

Ainsi il ne suffit pas de considérer les arguments favorables à une thèse, il faut aussi examiner avec soin les arguments défavorables (les objections) ou, si on préfère : il faut non seulement considérer la thèse mais aussi l'antithèse. En effet, les objections qui pourraient être soulevées pour attaquer les arguments, les idées directrices ou même l'idée principale, peuvent enlever toute force à notre argumentation. On doit donc être en mesure de répondre à l'avance aux objections les plus évidentes de manière à dresser une «barrière de protection» autour de notre argumentation.

**3. Le choix du sujet**

Le sujet d'un texte argumentatif doit être intéressant pour les étudiants. En effet la production d'un texte argumentatif sera motivée pour les étudiants quand il vise à trouver une solution pour un problème qu'ils vivent, ou quand ce sujet leur permet d'illustrer, de discuter et de résoudre une question qui les préoccupe et qui est l'objet d'une discussion dans la classe, l'université ou tout autre milieu de vie des étudiants.

Pour choisir le sujet du texte argumentatif il faut prendre en considération les éléments comme l'âge des étudiants, le sexe et leurs connaissances antérieures.

Lors du choix des sujets et des thèmes sur lesquels porte l'argumentation, il est nécessaire de penser aux niveaux des apprenants et donc à la formation d'un contenu linguistique qui soit en association avec le sujet choisi.

#### **4. La production du texte à partir des travaux de groupes**

Vu le manque de compétence des apprenants iraniens dans le domaine de la production des textes argumentatifs, il vaut mieux qu'on consacre un peu plus de temps à travailler sur cette compétence langagière (la production écrite en général et la production des textes argumentatif en particulier) dans les universités.

Pour assurer l'apprentissage de l'argumentation écrite, il est nécessaire que les professeurs aident les étudiants à planifier leur texte

au niveau de la forme et aussi du contenu, au moins au début de l'apprentissage et pendant un certain temps.

Nous proposons de remplacer les cours de rédaction qui consacrent seulement une heure et demie par semaine aux activités d'écriture (dissertation par exemple) par les ateliers d'écriture comme un lieu d'échange où les professeurs pourront avoir un entraînement à l'écriture qui vise à développer la créativité des étudiants au moyen de l'intervention de tous les membres d'un groupe. Ainsi il sera très utile que le travail sur la planification des textes argumentatifs se fasse d'une façon collective ; de cette manière les étudiants pourront mettre en commun leurs connaissances sur le sujet ainsi que leurs savoir-faire. Ce travail en groupes donne aux étudiants l'occasion de se parler et dans ce cas les étudiants plus habiles aident les plus faibles quand ils verbalisent leurs stratégies. En plus il faut ajouter que le travail en groupes et l'élaboration et l'organisation collective des contenus des textes argumentatifs attirent l'attention des étudiants sur la pluralité des opinions, le dialogue possible, et cela les conduit à modérer et relativiser leur parole pour élaborer enfin leur point de vue.

Il ne faut pas oublier le rôle stratégique du professeur qui doit intervenir pour guider le débat et la discussion entre les étudiants. Le professeur/guide fera attention à ne pas sous-estimer les arguments ni banaliser les oppositions qui existent dans les productions des étudiants.

La phase de planification collective du contenu permettra aux étudiants de formuler une thèse et une antithèse, des listes d'arguments et de contre-arguments ainsi que des exemples ou des illustrations qu'ils utiliseront pour soutenir les arguments. On met donc toutes ces données à la disposition de chaque étudiant pour qu'il puisse les utiliser à sa manière, selon l'opinion qu'il s'est construite dans la discussion.

#### **5. La prise en compte des données situationnelles**

Lors de la production d'un texte argumentatif, l'étudiant doit se trouver comme un émetteur et en même temps il doit cerner son destinataire qui peut être, parmi les récepteurs possibles, la personne, ou le groupe de personnes, qui est considéré comme la cible privilégiée de son argumentation. Pour pouvoir influencer son destinataire, le convaincre ou le persuader, l'émetteur doit déterminer dès le début son intention ainsi que les caractéristiques sociales de production-réception du texte.

#### **6. La formulation d'idées**

Supposons que les étudiants ont appris à reconnaître les éléments et les principes qui forment une argumentation mais vu la complexité des textes argumentatifs, il est indispensable de les aider à transférer les acquis du travail fait en compréhension.

Pour réaliser cette idée, on peut présenter divers exercices : la rédaction de résumés ou de plans des textes étudiés précédemment afin de retrouver et reconnaître leur structure ; la reconstitution de

textes dont certaines articulations fondamentales (l'introduction) ont été supprimées (textes à trous) ; la construction de textes à partir de leurs différentes parties présentées en désordre (textes puzzle); l'identification des différents éléments structuraux du texte, etc.

Pour aider les étudiants à formuler des arguments, on propose différents types d'activités de rédaction dont cette fois les sujets ne sont plus polémiques, car le travail sur la langue exige que le contenu soit marginal ou bien secondaire par rapport au travail sur les idées. On peut demander aux étudiants de produire, individuellement ou en groupe, un énoncé unique qui comporte un argument et en même temps une conclusion ; une paire d'énoncés, l'un présentant un argument et une conclusion partielle ; une série d'énoncés où chacun correspond à un argument appuyant une thèse préalablement définie où chaque argument est lié à la thèse selon une relation sémantique (cause, conséquence, but, concession...).

L'efficacité de ces exercices vient du fait qu'ils (les exercices) peuvent familiariser les étudiants avec les principes de composition de l'argumentation ; en plus ces exercices amènent les étudiants à utiliser les marqueurs de relation et les structures de la langue en situation concrète. Ainsi, pratiques de production (au niveau de discours) et activités sur la langue se rejoignent.

### **7. Une stratégie argumentative à prévoir**

La stratégie se dit d'un ensemble de moyens organisés pour atteindre un but. Effectivement chaque scripteur doit disposer d'une stratégie

pour arriver à ses buts. Le principe fondamental d'une stratégie argumentative, c'est la méthode argumentative. Nous choisissons ici deux des principales méthodes argumentatives existantes : l'explication et la réfutation argumentative. Elles se distinguent selon deux critères : les relations émetteur-destinataire et les moyens langagiers que l'émetteur privilégie. Voyons d'abord comment se présentent ces relations dans ces deux méthodes. Dans l'explication argumentative, l'énonciateur explique soigneusement son point de vue en prétendant répondre à la demande d'explication de son destinataire. Dans la réfutation, le rédacteur rejette la thèse adverse pour mieux défendre la sienne et, pour cela, il s'adresse à la solidarité de son destinataire qui est présenté comme son complice.

Le choix de la méthode nécessite aussi des moyens linguistiques que l'étudiant n'a certainement pas eu l'occasion d'utiliser à l'écrit : ainsi il vaut mieux les faire manipuler de différentes façons. Par exemple la réfutation est une notion qui doit être préparée par un travail lexical sur les actes de langage proches de celui de réfuter comme nier, démentir, contester, etc. La réfutation recourt beaucoup à des structures linguistiques et au lexique de l'opposition, de la négation et de la concession ; l'étudiant a besoin de manipuler ces structures lors de diverses activités d'apprentissage afin de les utiliser correctement en situation de production. Il faut aussi qu'il sache comment introduire des discours rapportés dans son texte : citation, discours indirect (avec des verbes introducteurs comme dire, insinuer, prétendre). Enfin, l'étudiant pourra recourir à l'expression de la modalité qui est la façon

dont, comme rédacteur, il se situera par rapport à ce qu'il énonce (emploi d'auxiliaires de modalité comme devoir, falloir, etc., utilisation du conditionnel, vocabulaire subjectif, emploi de procédés comme l'ironie,...). La maîtrise de ces moyens linguistiques peut se développer seulement par des démarches actives d'observation et d'utilisation en contexte signifiant.

Toutes ces activités préparatoires et réalisées avant la rédaction permettent de composer le plan du texte à rédiger. On remarque donc que ce plan se distingue un peu d'un plan préétabli qui se trouve parmi les plans stéréotypés et clichés proposés par le matériel didactique. Le plan d'un texte argumentatif doit correspondre à la situation de communication concrète et servir la stratégie argumentative déterminée par l'auteur.

### **Conclusion**

Dans ce travail de recherche il nous a paru utile de parler de l'argumentation dans son sens propre afin de mieux comprendre les procédés qui régissent le texte argumentatif de sorte qu'il puisse assurer différentes fonctions : persuasive, démonstrative, réfutative, etc. Ces procédés s'incorporent dans le texte sur différents plans. Nous avons aussi précisé les plans de l'argumentation qui consistent à déterminer l'organisation du texte. Les théories du développement du texte argumentatif, le choix du sujet, le travail en groupe et prévoir des techniques de planification pour les réflexions brutes des élèves sont des éléments cruciaux qui aident les apprenants pour qu'ils arrivent à

structurer et à organiser leurs idées concernant le thème proposé pour leur cours d'écrit.

A la fin, nous proposons aux enseignants et professeurs du français en Iran de croire à la grande nécessité d'investir scientifiquement dans ce domaine qui est l'étude du texte argumentatif. Si une séquence narrative s'étudie en classes universitaires iraniennes de français, cela risque de devenir un monopole technique, on ne parle alors que du narratif, ce qui pourrait être un signe d'insuffisance scientifique dans le domaine de la *typologie des textes* et des discours. Le moment est donc venu, pour nos cours à l'université, de parler de l'argumentatif, de le faire découvrir à nos étudiants par une méthode appropriée à notre contexte éducatif, à l'aide de pratiques progressives et raisonnées, pourvu que de nouveaux horizons des sciences du texte s'ouvrent à nos yeux dans nos départements de français.

A ce même propos, une perspective à laquelle nous tenons particulièrement serait de concevoir des manuels pédagogiques sur l'argumentation. Le respect de la progression des niveaux de compétences des étudiants s'avère impératif dans la conception de tels manuels. Les faits discursifs du texte argumentatif sont à prendre en compte (Plan du texte, fonctions discursives : réfutation, persuasion, etc.) sans oublier les éléments morphosyntaxiques (mots de liaison, connecteurs, etc.) qui le régissent à une échelle microstructurale. Partant des différents faits concernés, notre proposition peut consister à établir plusieurs manuels pour que l'enseignement-apprentissage de

l'argumentation se répartisse par exemple sur les quatre années de licence sans perdre de vue l'équilibre ou le dosage grammatical du contenu de chaque niveau. Le fait d'avoir plus d'un seul manuel aide finalement à la présentation d'une démarche plus mesurée et plus équilibrée de maîtrise pratique du texte argumentatif durant les huit semestres d'apprentissage du français en universités iraniennes.

### **Bibliographie**

ADAM, J. - M. (1991), « Cadre théorique d'une typologie séquentielle », *Revue ELA*, N° 83, pp. 7-18.

ADAM, J.-M. (1992), *Les textes : types et prototypes*, Paris, Nathan.

BOISSINOT, A., (1992), *Les textes argumentatifs*, CRDP de Toulouse, Bertrand-Lacoste.

BURIDANT, C., et al. (1994), *L'écrit en français langue étrangère*, Strasbourg, PUS.

CADET, Ch., CHEVALIER, B., COSTE, L., et al. (1999), *Textes et méthodes, français 3<sup>e</sup>*, Paris, Nathan.

CHARTRAND, S., (1995) « Pistes didactiques pour enseigner la production de textes argumentatifs » *Revue Québec français*, N° 97, pp. 35-37.

COURTILLON, J., (2003), *Elaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette.

CUQ, J-P., et al. (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Fernand Nathan.

FRENKIEL, P., (2009), *90 jeux d'écriture, Faire écrire un groupe*, Lyon, Chronique sociale.

GRIZE, J.-Bl., (1974), *Recherches sur le discours et l'argumentation*, Genève, Droz.