



Etude analytique de la problématique de la compréhension configurationnelle du texte argumentatif chez des apprenants universitaires soudanais du FLE . (cas des apprenants de quatrième année de l'université d'El-Nileen en 2015).

Abdalmoneim Afadil Alradi Mohamed¹& Mohamed Tahir Hamid²& Ahmed Hamid Mohamed³

^{1,3}Université du Soudan de Sciences et Technologies.

²Université Ahliya d'Omdurman.

ABSTRACT:

The aim of this study is to find the major causes of difficulties in the configurational comprehension understanding of written argumentative texts in French as foreign language confronted by Sudanese University students in level Four. For this purpose of the study, the researcher chose the experimental method for collecting the relevant data. The experiment was inspired form the approach of J.M. Adam (1990: 21) and based mainly on our hypothesis. The data analysis with the (T-test) for two samples has showed statistic differences revealing performance improvement in favor of the experimental group confirming the hypothesis mentioned previously. On the basis of these results, the researcher proposed recommendations which are expected to contribute to solving the problems and difficulties associated with configurational comprehension understanding of written argumentative texts in French.

Keys words: *Argumentative text, configurational comprehension, argumentative orientation, global topic of text.*

المستخلص:

هدف هذه الدراسة هو الوصول للأسباب الرئيسة للصعوبات الفهم التكويني للنص الحججي المكتوب باللغة الفرنسية لدى الدارسين السودانيين لهذه اللغة بالجامعات (المستوى الرابع) و إيجاد حلول لها. و لتحقيق ذلك، كان من الأوفق إتباع منهج التجربة العملية لمعالجة الثغرات التي إفترضناها، و ذلك بتوعية الطلاب بأن لا يكونوا (حبيسي) المستوى المحلي للنص (Niveau local) أخذين في الإعتبار التفاعل التكاملي بين المستوى المحلي و المستوى الكلي (Niveau global) للنص عند القراءة ؛ و كانت التجربة عبر سلسلة من المحاضرات مستوحاة من منهج عالم اللغويات J.M. Adam (21: 1990) . و عند معالجة النتائج بمنهج التحليل الإحصائي تبين، (T.test) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء طلاب المجموعة التجريبية. ومن ثم، فإن هذه النتيجة تثبت ما أفترضه الباحث. و على ضوء ذلك، إقتراح الباحث بعض التوصيات للإسهام في حل إشكالية الطلاب في فهم النص الحججي المكتوب باللغة الفرنسية.

كلمات مفتاحية : *النص الحججي، الفهم التكويني، الغرض من كتابة النص، الوحدة الموضوعية للنص.*

Résumé : L'objectif de cette étude est de déceler les causes principales des difficultés de la compréhension « configurationnelle » du texte argumentatif écrit auxquelles se heurtent les apprenants universitaires soudanais de quatrième année de licence et d'en proposer des remèdes en nous basant sur les données de l'expérimentation. Pour ce faire, il était pertinent d'opter pour une intervention expérimentale de sensibilisation, inspirée de l'approche textuelle de J.M.Adam (1990 : 21), auprès de nos apprenants en nous appuyant principalement sur nos hypothèses. Le traitement des données par le



(Test T), une méthode d'analyse que nous avons adoptée pour deux échantillons : groupe-expérimental (G1) et groupe-contrôle (G2), a montré une différence statistique révélant une amélioration sur les performances en faveur du groupe-expérimental, soutenant ainsi nos hypothèses avancées précédemment. A la lumière des résultats auxquels nous sommes parvenus, nous avons proposé des recommandations pour résoudre les problèmes de nos publics d'expérimentation.

Mots clés : *Texte argumentatif, compréhension configurationnelle, orientation argumentative, thème global.*

INTRODUCTION :

1. Cadre général de l'étude : Problématique.

D'après notre longue expérience à l'enseignement du FLE au niveau universitaire au Soudan (Presque dix ans), nous avons observé et observons encore que les apprenants universitaires soudanais de niveau avancé (quatrième année de licence) éprouvent des difficultés inquiétantes à saisir le thème global et l'intention exprimés dans un texte argumentatif. Nous entendons par un texte argumentatif : Un texte écrit où l'auteur défend méthodiquement une thèse pour changer ou modifier la vision d'un interlocuteur. En se penchant sur cette problématique de compréhension du texte argumentatif, nous estimons qu'il est pertinent d'aborder cette problématique selon l'approche de la linguistique textuelle de Jean Michel Adam, particulièrement la notion de la DIMENSION PRAGMATIQUE CONFIGURATIONNELLE qui sous-tend : (l'orientation argumentative, la prise en charge énonciative, et l'unité thématique globale). A la lumière de cette approche nos apprenants ont alors des difficultés sur : *l'orientation argumentative, et l'unité thématique globale.* Pour définir ces deux notions-ci, commençons par *l'orientation argumentative*, qui est l'interprétation globale du texte faite par le lecteur comme la définit Adam (1990 : 103) : « *Un acte de discours, explicite ou non qui résume l'orientation pragmatique du texte* ». Quant à la notion de l'unité thématique globale du texte, nous entendons par ce terme : le thème global du texte comme l'affirme Adam (ibid. : 99), c'est :

« *la Macro-structure sémantique* » ou « *le thème-topique du discours* ». Les difficultés de nos sujets apparaîtront évidemment inquiétantes, si nous nous rendons compte que ces apprenants n'ont qu'un mois pour achever quatre ans d'apprentissage du français, ce qui fait exactement (2312) heures du français selon le programme du département ; un niveau très avancé -au-delà de 400 heures du français, F. Jean (1992)- où l'apprenant est censé être capable de saisir l'orientation argumentative et l'unité thématique globale d'un texte argumentatif. D'où, une question s'impose : ***Quelles sont les causes principales des difficultés de la compréhension configurationnelle du texte argumentatif auxquelles se heurtent les apprenants universitaires soudanais ?***

Objectifs et importance de l'étude :

Les objectifs de notre étude consistent à :

- I. Déceler les principales causes de difficultés des apprenants à la compréhension configurationnelle du texte argumentatif et les rendre tangibles et disponibles aux enseignants et aux apprenants soudanais.
- II. Proposer des solutions en se basant sur les résultats d'analyses et de l'interprétation des données.
- III. Sensibiliser les enseignants et les apprenants aux principales causes de difficultés de la compréhension configurationnelle du texte argumentatif afin de mieux réorienter l'enseignement/apprentissage de cette compétence via la publication de cette étude scientifique, et l'application des recommandations à



l'enseignement et apprentissage de la compréhension écrite.

L'importance de notre sujet vient de la place pionnière qu'il occupe sur le terrain. La compréhension écrite serait probablement la compétence la plus visée dans l'enseignement et apprentissage du FLE au Soudan : La plupart de nos examens se font par écrit et teste d'une façon plus ou moins directe la compréhension écrite. De plus, l'impossibilité de trouver une étude sur les causes de difficultés des apprenants soudanais sur la compréhension configurationnelle du texte argumentatif rend notre contribution originale.

Hypothèses :

Nous supposons que les causes des difficultés des apprenants à comprendre l'intention de l'auteur et de saisir le thème global d'un texte argumentatif sont dûes aux manières des apprenants à progresser au sein du texte. Ceux-ci mettent principalement et seulement l'accent sur la **linéarisation** du texte en le considérant comme une succession de mots et de phrases, et que la compréhension de ce texte nécessite simplement une identification lexicale et morphosyntaxique. Du fait, les apprenants deviennent (prisonniers) du niveau local et ils sont incapables de dépasser ce niveau local à un niveau global pour comprendre l'intention de l'auteur et saisir le thème global du texte argumentatif. Nous pensons que cette pratique engendrait chez les apprenants des lacunes dans les facteurs contribuant à la saisie de l'orientation argumentative et de l'unité thématique globale du texte argumentatif ainsi :

Premièrement, cela engendrait chez les apprenants des difficultés à construire une unité thématique globale du texte à cause de leurs incapacités à saisir le thème ou le "Dictum" d'un énoncé et de pouvoir passer au-delà de ceux-ci à la figure pour saisir la Macro-structure sémantique (thème, topic).

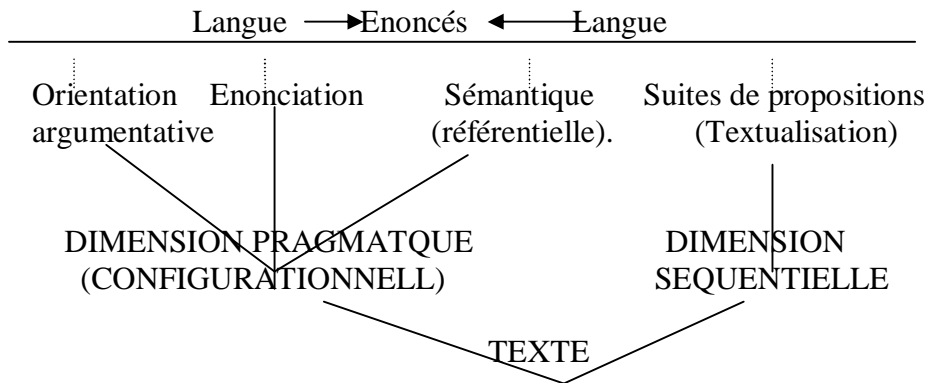
Deuxièmement, cela engendrait également chez eux des difficultés à saisir l'orientation argumentative ou l'acte global du texte

argumentatif à cause de leurs incapacités à identifier les suites d'actes fournis par le texte argumentatif et d'en dériver une orientation argumentative globale.

2.Cadre théorique de l'étude (La dimension pragmatique configurationnelle) :

Dans ce qui suit, nous allons aborder le socle théorique selon J.M. Adam (1990) sur lequel repose notre étude et par lequel nous traitons la problématique de cette étude. Nous avons évoqué antérieurement que nos apprenants ont des difficultés à comprendre l'intention de l'auteur et de saisir le thème global d'un texte argumentatif, car nous supposons que ces apprenants s'enferment au **niveau local** ou **linéaire** du texte du texte en le considérant comme un tas de phrases et de mots, et que pour le comprendre, il faut faire une identification lexicale et morphosyntaxique. Ce dont nous allons parler *infra* va nous éclairer sur la conception de texte comme un «tout de sens» et la nécessité de passer du niveau local au niveau global pour comprendre un texte, pour ce faire il faut : «Passer de la relation linéaire de connexité intra et inter-phrastique à la relation non linéaire de cohésion-cohérence, élaborée par l'interprétant à partir d'éléments discontinus du texte. » Adam (1990 : 98).

Ainsi, J-M. Adam (ibid.) propose de parler de **dimension configurationnelle** constituée de trois composantes qui sont : *l'orientation argumentative, l'énonciation, et la sémantique (référentielle)*. Pour Adam (ibid.112) l'effet du texte est le résultat d'une double dimension : **Dimension séquentielle** et **dimension configurationnelle** dont nous allons parler *infra*. Le schéma suivant selon Adam (ibid. : 21) constitue la tripartition de la dimension configurationnelle : l'orientation argumentative, l'énonciation, et la sémantique (référentielle) selon la deuxième partie du schéma (1) :



La dimension *Pragmatique configurationnelle*, quel que soit la dénomination constitue notre modèle d'analyse selon J.-M. Adam (1990 : 21) tant que les deux composantes qui constituent cette dimension sont présentes conceptuellement dans tous les derniers ouvrages de J.-M. Adam : (1999 : 41) (2001 : 17), (2005 : 176) (2011 : 204). Néanmoins, nous n'allons parler tout de suite que de deux composantes (L'orientation argumentative et la sémantique référentielle) du fait de leur lien direct avec notre étude.

A. L'orientation argumentative :

Par la composante *Orientation argumentative* J.-M. Adam entend, concevoir le texte comme un objet de pragmatique, c'est-à-dire comme un fait du langage qui a pour but d'agir d'une façon ou d'une autre sur le destinataire en utilisant la langue : « Une approche GLOBALE de l'orientation argumentative consiste à penser le texte comme l'accomplissement d'un macro-acte de langage » (Adam 1990 : 24).

J.-M. Adam (1990 : 103), ajoute que n'importe quel texte contient une intention par laquelle l'auteur veut influencer le destinataire : « tout texte comporte enfin une orientation argumentative globale : un acte de discours, explicite ou non, qui résume l'orientation pragmatique du texte. ».

Contrairement à ce que croient nos apprenants J.-M. Adam (ibid. : 48) affirme que pour

comprendre le texte, il est nécessaire de pouvoir passer du niveau local au niveau global :

« Il faut être capable de passer de la séquence (lire-comprendre les propositions comme venant les unes après les autres conformément à la contrainte de la linéarité de la langue) à la figure. Il faut, comme P. Ricœur l'a montré, être capable de comprendre le texte comme faisant sens dans sa globalité configurationnelle. »

J.-M. Adam (2001 : 22), a raffiné sa réflexion, et du coup le terme *Orientation argumentative* devient *visée illocutoire (cohérence)* qui veut dire que tout texte est porteur d'un acte global (macro-acte du langage) explicite ou non ; lui-même porteur des suites d'actes (micro-acte du langage) ayant pour objectif *d'agir sur les représentations, les croyances, et/ou les comportements d'un destinataire (individuel ou collectif)*.

Ainsi pour comprendre globalement un texte il faut : « saisir l'intention qui s'y exprime sous la forme d'un macro-acte de langage explicite ou à dériver de l'ensemble du texte » qui peut être effectué d'une manière progressive (*dans le mouvement induit par la successivité des actes illocutoires*), ou de façon rétrospective à partir du dernier acte. Localement pour saisir l'orientation des énoncés il faut recourir aux : « micro-actes de langage (promettre, questionner, ordonner, demander, asserter, etc.), mais



également par des connecteurs argumentatifs (car, parce que, mais, donc, etc.)». (Ibid. : 23). D'ailleurs, la cohésion relève d'ordre linguistique, tandis que la cohérence est d'ordre interprétatif : «Le jugement de cohérence est rendu possible par la découverte d'(au moins) une visée illocutoire du texte ou de la séquence, visée qui permet d'établir des liens entre des énoncés manquant éventuellement de connexité et/ou de cohésion et/ou de progression » Adam (ibid. : 22).

B. La sémantique (référentielle) :

Par dimension *sémantique-référentielle* J.-M. Adam (1990 : 99) entend «qu'un texte construit progressivement une représentation discursive et que, de plus, il peut globalement être résumé – quelle que soit sa longueur – par un titre (sous forme donc d'une ou de plusieurs propositions de synthèse)». J.-M. Adam (2001 : 24), a souligné que la dimension *sémantique-référentielle* est illustrée par le terme *Macrostructure sémantique* ou par le *thème global* d'un énoncé.

Quel que soit la dénomination : (*Macrostructure sémantique, thème, topic de discours*), ce qui importe, c'est qu'il s'agit d'une opération pragmatique de construction d'un thème global à partir d'éléments discontinus fournis par le texte. Cette opération est appelée *dimension configurationnelle*. Adam (1990 : 99).

3. Cadre méthodologique de l'étude :

L'expérimentation :

Pour atteindre les objectifs que nous avons fixés au départ, nous pensons qu'il est pertinent de faire une intervention expérimentale de **sensibilisation** auprès des apprenants en nous appuyant principalement sur les hypothèses évoquées postérieurement. L'objectif de cette expérimentation est, en gros, de combler les lacunes supposées en sensibilisant les apprenants de ne pas être (*prisonniers*) du niveau local du texte et de garder en esprit l'interaction complémentaire entre le niveau local et global

du texte au fur et à mesure de leur lecture pour parvenir à saisir le thème global et l'intention de l'auteur.

Construction des séquences didactiques :

En nous appuyant toujours sur nos hypothèses *supra*, l'objectif de l'intervention est double :

1. Au niveau local du texte argumentatif, notre objectif est de **réorienter** les capacités des apprenants afin de : (*Saisir le thème ou le "dictum" d'un énoncé et identifier les suites d'actes fournis par le texte argumentatif*). Nous avons choisi le mot **réorienter**, car nous pensons que les apprenants ont la capacité d'identifier le thème et les actes locaux d'un énoncé, mais cette capacité est mal orientée (cette capacité est utilisée seulement à l'identification lexicale et morphosyntaxique par les apprenants).

2. **Stimuler** les capacités des apprenants à passer du niveau local au niveau global pour saisir le thème global et l'orientation argumentative du texte. Nous utilisons ici le mot **stimuler**, car nous pensons que les apprenants ont cette capacité de passer du niveau locale au global, mais cette capacité n'est pas éveillée.

Ainsi, nous pensons qu'il est parfaitement adéquat de concevoir des séquences de sensibilisation visant à combler les lacunes mentionnées en nous inspirant d'Adam, faute de modèles de référence pour une compréhension configurationnelle d'un texte argumentatif. A ce propos, Adam précise que (1990 : 49) a dit : « *il reste, bien sûr, à théoriser la façon dont des séquences de propositions peuvent être progressivement intégrées dans un tout cohésif et cohérent, c'est-à-dire un texte* ». Ainsi :

A. Pour combler les lacunes des apprenants à saisir le thème ou le "dictum" d'un énoncé et de pouvoir passer au-delà de ceux-ci à la figure pour saisir la macro-structure sémantique (thème, topic), nous pensons qu'il est approprié d'inspirer d'Adam (2001: 24) qui explique que « *la dimension sémantique globale est représentée par ce qu'on appelle la*



macrostructure sémantique ou, plus simplement, le thème globale d'un énoncé». Autrement dit le «dictum» selon Charles Bally (1965) cité in Adam (1990 : 36).

B. Pour combler les lacunes des apprenants à identifier les suites d'actes fournis par le texte argumentatif et d'en dériver une orientation argumentative globale, nous allons nous inspirer du concept développé par Adam (2001 : 21) qui précise que le résumé de l'orientation argumentative « *implique que l'auditeur/ lecteur identifie d'une part, la suite des actes illocutoires : promettre, interroger, prédire, etc. ; mais aussi, d'autre part, qu'il dérive de cette suite d'actes hiérarchisée un acte global et indirect de type direct...* ».

Procédure expérimentale :

Nous pensons qu'il convient à notre objectif expérimental de faire l'intervention par le biais de cours magistraux théoriques, suivis d'activités pratiques. Dans les séquences théoriques, nous présentons aux apprenants les notions en question ; tandis que dans les séquences pratiques, nous proposons des activités pour entraîner les apprenants à la notion en question ; c'est la raison pour laquelle chaque séquence est structurée de deux plans : théorique et pratique. La durée de la première séance est toujours de deux heures (une heure théorique et une autre pratique) et celle de la deuxième est d'une heure (pratique) ; sauf la séance (2) : la saisie de l'orientation argumentative, où la première et la deuxième séance sont de deux heures (une heure théorique et trois heures pratique) car, nous pensons cette dimension implique plus d'activités pratiques.

Pour chaque séance, nous disposons d'un nouveau texte argumentatif. Le nombre total des textes est dix textes argumentatifs présentés en quinze heures de séances pour toute l'intervention expérimentale. Les textes que nous présentons aux apprenants doivent être : accessibles linguistiquement (prenant en compte le niveau

linguistique des apprenants) et stimulants thématiquement (qui intéressent les apprenants).

Public de l'expérimentation :

Il s'agit des apprenants universitaires soudanais de la quatrième année du français de l'université d'El-Nilein à la Faculté des Lettres. Ils ont entre 20-24 ans. Ces apprenants ont suivi le même système éducatif soudanais (école maternelle, école primaire, école secondaire et université). Ils parlent l'arabe comme langue maternelles ou première et l'anglais comme première langue étrangère étudiée dès la cinquième année de l'école primaire. Concernant le français, il est pour la plupart d'apprenants la deuxième langue étrangère étudiée seulement à l'université ; tandis que pour les autres, il est étudiée presque cent heures à l'école secondaire. Le groupe-expérimental et le groupe-contrôle sont hétérogène cinq étudiantes et cinq étudiants, originaires de différentes régions du Soudan. Le nombre total d'apprenants dans la classe est trente. Il faut noter que notre expérimentation se base sur le volontariat et la division en groupes sera non sélective.

Test de compréhension en lecture (test de langue) :

Pour savoir le résultat de notre expérimentation concernant la différence significative qu'elle marque entre le Groupe-contrôle et groupe-expérimental, nous allons élaborer un test de compréhension en lecture. Le public de l'expérimentation doit en l'espace de deux heures répondre par écrit aux questions d'un seul test pour tous portant sur un texte argumentatif en même lieu et en même temps. Notre teste se base sur deux types de questions : Questions examinant si les apprenants ont saisi le thème global du texte ; et questions examinant si les apprenants ont saisi l'orientation argumentative du texte. Le choix du type de questions n'est pas laissé au hasard mais, il est basé sur l'approche de J.M. Adam. La consigne de notre test est : (*lisez attentivement le texte suivant pour*

comprendre, puis répondez aux questions). Pour la reconnaissance du lexique, il sera permis aux apprenants d'utiliser un dictionnaire (français-français).

Méthode d'analyse :

1. T. Test :

La méthode que nous adapterons dans notre analyse est le Test *T* pour deux échantillons: groupe expérimental (G1) et groupe-contrôle (G2). Ainsi, nous prévoyons :

I. Hypothèse nulle (H0) : il n'y aurait pas d'amélioration au niveau de la saisie de l'orientation argumentative et du thème global du texte argumentatif après l'expérimentation.

II. Hypothèse alternative (H1) : il y aurait une amélioration au niveau de la saisie de l'orientation

argumentative et du thème global du texte argumentatif après l'expérimentation.

2. Grille d'analyse :

La grille d'analyse utilisée pour traiter les données recueillies s'appuie sur les deux dimensions principales auxquelles notre public éprouve des difficultés : l'orientation argumentative et la sémantique (référentielle) selon le modèle de la dimension pragmatique configurationnelle du texte proposé par Adam (1990 : 21) :

Le Tableau 2 : Les critères et les points accordés à l'épreuve à chaque composante de la dimension pragmatique configurationnelle où les étudiants ont des difficultés :

Dimension configurationnelle.	Descripteurs de la compréhension de l'apprenant.	Note		Seuil de réussite.
		Note accordée à chaque composante	Note totale	
1. Orientation argumentative :	I. Saisir de l'intention de l'auteur du texte.	25	100	50
	II. Saisir de la thèse du texte argumentatif.	20		
	III. Saisir de l'antithèse du texte argumentatif.	15		
2. Sémantique (référentielle) : A. Macro-structure thématique " le thème, le topic". B. Construction d'une représentation discursive.	I. Saisir le thème du texte.	20		
	II. Donner un titre à un texte.	20		

3. Résultats de l'expérimentation :

Pour vérifier si les résultats des données soutiennent ou pas les hypothèses avancées et pour étudier le problème sous plusieurs angles, notre présentation des résultats se base sur quatre types de présentation :

I. présentation de tous les résultats d'analyse statistique finaux de toute l'expérimentation obtenus par le G1 et G2 sur les deux dimensions : L'orientation argumentative et le thème global du texte.

II. Présentation des résultats d'analyse statistique de deux groupes (G1, G2) sur l'orientation argumentative du texte.

III. Présentation des résultats d'analyse statistique de deux groupes (G1, G2) sur le thème global du texte.
IV. Présentation des résultats d'analyse statistique obtenus par le G1 sur les deux dimensions : Orientation argumentative et le thème global.
V. Présentation des résultats d'analyse statistique par le G2 sur les deux dimensions : Orientation argumentative et le thème global.

I. Présentation de tous les résultats d'analyse statistique finaux de toute l'expérimentation obtenus par le G1 et G2 sur les deux dimensions : L'orientation argumentative et le thème global du texte.

En se penchant sur les résultats finaux de deux groupes de toute l'expérimentation, nous constatons une amélioration significative sur la performance du groupe-expérimental. Pour ce groupe, il y a huit apprenants qui ont obtenu des scores ainsi : (80, 28, 20, 20, 18, 15, 10, 10) sur cent; tandis que pour le G2, il n'y a que deux étudiants qui ont obtenu des notes : (20, 20) sur cent. Le tableau (3) suivant présente les résultats d'analyses statistiques de tous les scores obtenus par le G1 et G2 sur toute l'expérimentation sur les deux dimensions : L'orientation argumentative et le thème global du texte :

Public de l'expérimentation.	Nombre de Public.	Moyenne des différences.	Ecart-type.	Degré de liberté.	T. Test.	P. Value.	Alpha.
Groupe 1	10	20.1000	22.8349	18	2.092	0.051	0,5
Groupe 2	10	4.0000	8.4327				0,5

D'après le tableau ci-dessus la valeur de T. Test est de (2.092) ; tandis que la P. Value est de (0.051), en conséquence nous rejetons l'hypothèse nulle (H0), car il existe une différence significative au niveau de la saisie de l'orientation argumentative et de la saisie du thème global en faveur du G1.

II. Présentation des résultats d'analyse statistique de deux groupes (G1, G2) sur l'orientation argumentative du texte.

Pour examiner la performance de groupe-expérimental et groupes-contrôle sur la saisie de l'orientation argumentative du texte, chaque

étudiant va répondre à trois questions (voir antérieurement tableau 2) notées sur soixante. Les résultats font essentiellement apparaître une grande différence entre les performances de groupe expérimental (G1) et celles de groupe de contrôle (G2). Pour le G1, il y a six étudiants qui ont obtenu ces scores : (60, 18, 10, 20, 18, 15) ; alors que pour le G2, il n'y a qu'un seul étudiant qui a pu obtenir (10 points) sur soixante. Le reste d'étudiants ne sont pas parvenus à obtenir aucun score. Tableau (4) suivant présente l'analyse statistique de ces résultats :

Public de l'expérimentation.	N ^o de Public.	Moyenne des différences.	Ecart-type.	Degré de liberté.	T. Test.	P. Value.	Alpha.
Groupe 1	10	14.1000	18.2114	18	2.241	.038	0,5
Groupe 2	10	1.0000	3.1623				0,5

En analysant le tableau ci-dessus, nous constatons que la valeur de T. Test est (2.241) tandis que la P. Value est de (.038), nous rejetons donc l'hypothèse H0 puisqu'il y a une

différence significative au niveau de la saisie de l'orientation argumentative.

III. Présentation des résultats d'analyse statistique de deux groupes (G1, G2) sur la saisie du thème global du texte.

Pour vérifier l'existence d'une amélioration entre les deux groupes (G1, G2) sur la saisie du thème global du texte, il y avait deux questions là-dessus (voir antérieurement tableau 2) notées sur quarante. Pour le G1, il y a cinq apprenants qui ont obtenu des scores ainsi : (20, 10, 10, 10, 10) sur quarante; alors que pour le G2, il y a deux étudiants qui ont pu obtenu des scores (10,

20) sur quarante. Le reste d'étudiants ne sont arrivé à obtenir aucun score. Le tableau (5) montre les différences statistiques entre les scores de deux groupes à cet égard :

D'après le tableau ci-dessus, nous observons que la valeur de T. Test est (0.976) tandis que la P. Value est

Public de l'expérimentation.	N ^o de Public.	Moyenne des différences.	Ecart-type.	Degré de liberté.	T. Test.	P. Value.	Alpha.
Groupe 1	10	6.0000	6.9921	18	0.976	0.342	0,5
Groupe 2	10	3.0000	6.7495				0,5

de (0.342), donc nous ne devons pas rejeter l'hypothèse H₀ puisqu' Il n'y a pas de différence significative au niveau de la saisie du thème global entre le G1 et le G 2.

IV. Présentation des résultats d'analyse statistique obtenus par le groupe-expérimental sur les deux dimensions : Orientation argumentative et le thème global.

En comparant les scores obtenus par le groupe-expérimental dans la saisie de l'orientation argumentative que sont : (60, 18, 10, 20, 18, 15) notées sur soixante ; et ceux obtenus dans la saisie du thème global que sont : (20, 10, 10, 10, 10) sur quarante, nous constatons donc une différence importante. Le tableau (6) suivant donne une comparaison statistique des scores obtenus par groupe 1 sur les deux dimensions :

Public de l'expérimentation.	N ^o de Public.	Moyenne des différences.	Ecart-type.	Degré de liberté.	T. Test.	P. Value.	Alpha.
Orientations argumentative.	10	14.1000	18.2114	18	1.313	0.206	0,5
Thème global.	10	6.0000	6.9921				0,5

Puisque dans le tableau ci-dessus la valeur de T. Test est de (1.313) et la P. Value est de (0.206) l'hypothèse H₀ est valide du fait de l'absence d'une différence significative au niveau de la saisie de l'orientation argumentative et du thème global en faveur du G1.

V. Présentation de tous les résultats d'analyse statistique obtenus par le groupe-contrôle sur les deux dimensions : Orientation argumentative et le thème global.

Les résultats de G2 nous révèle une différence entre tous les scores obtenus par ce groupe dans la saisie de l'orientation argumentative qu'est : (10 points) sur soixante; et entre tous les scores obtenus dans la saisie du thème global que sont : (30). Le tableau (7) suivant présente comparativement les résultats d'analyses statistiques des scores obtenus par le groupe 2 sur les deux dimensions :

Public	de	N ^o	de	Moyenne des	Ecart-	Degré	T.	P.	Alpha.
--------	----	----------------	----	-------------	--------	-------	----	----	--------



l'expérimentation.	Public.	différences.	type.	de liberté.	Test.	Value.	
Groupe 1	10	1.0000	3.1623	18	1.014-	0.324	0,5
Groupe 2	10	3.0000	5.3748				0,5

Dans le tableau ci-dessus la valeur de T. Test est de (1.014-) ; alors que la P. Value est de (0.324), donc nous ne devons pas rejeter l'hypothèse H0 du fait de l'absence d'une différence significative au niveau de la saisie de l'orientation argumentative et de la saisie du thème global.

4. Discussion des résultats :

Rappelons que l'objectif de cette étude est de trouver les principales causes de difficultés des apprenants à la compréhension configurationnelle du texte argumentatif et d'en proposer des solutions. Pour ce faire, nous allons d'abord vérifier si les hypothèses avancées sont confirmées ou infirmées puis, nous allons tirer des conclusions en nous basant sur les résultats de l'expérimentation. D'ailleurs, pour voir toutes les proportions du problème, notre plan de discussion et interprétation sera alors, le suivant :

I. Interprétation et discussion des résultats finaux de toute l'expérimentation.

II. Interprétation et discussion comparée des résultats de deux groupes sur la saisie de l'orientation argumentative du texte.

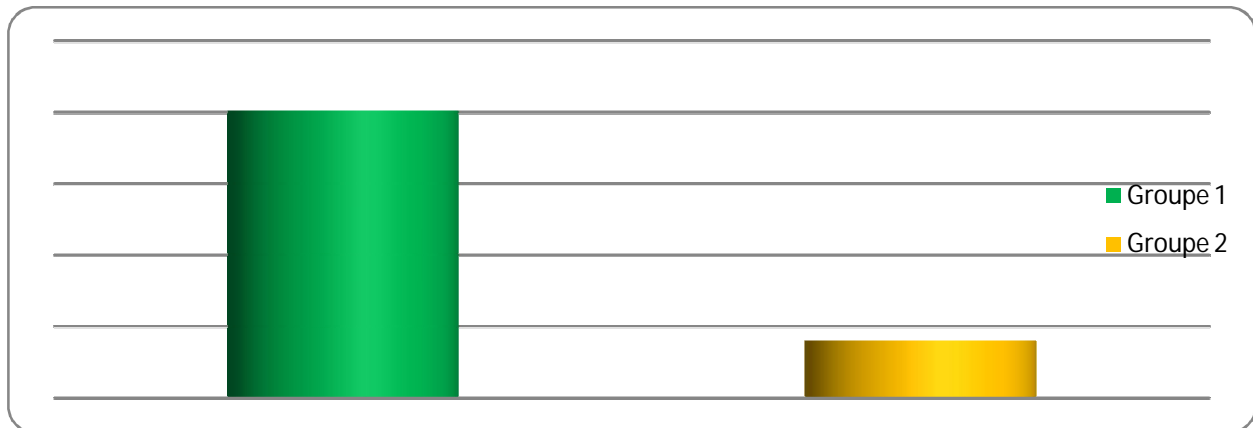
III. Interprétation et discussion comparée des résultats de deux groupes sur la saisie du thème global du texte.

IV. Interprétation et discussion inter comparée des résultats obtenus par le groupe-expérimental et le groupe-contrôle sur la dimension de l'orientation argumentative et du thème global du texte.

I. Interprétation et discussion des résultats finaux de toute l'expérimentation :

En nous basant sur les résultats de l'expérimentation du tableau (3) *supra*, nous constatons que ces résultats statistiques soutiennent nos hypothèses évoquées antérieurement confirmant qu'une des principales causes des difficultés des apprenants est le fait que ceux-ci sont (*prisonniers*) du niveau local.

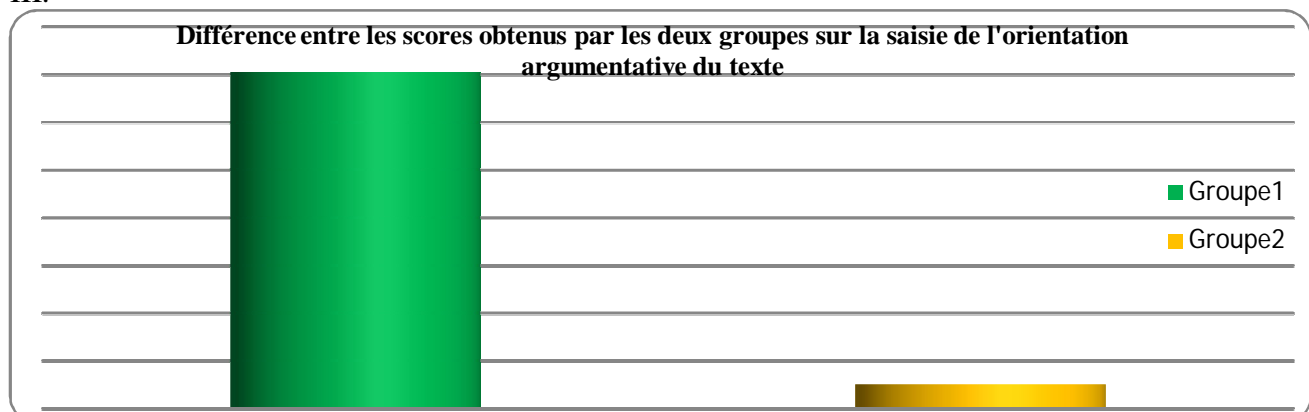
D'ailleurs, les résultats de l'expérimentation valide d'une part, la modalité mise en œuvre pour sensibiliser les apprenants et réorienter leurs capacités du niveau local au niveau global. D'autre part, ces résultats correspondent et soutiennent également à ce que les auteurs suivants ont dit à ce propos que le texte doit être *conçu comme un tout cohérent et structuré* : (Slakta. D 1975, F. Rastier 2001, M. Bakhtine 1975, M.A.K. Halliday et R. Hasan 1976, Charaudeau 1998, J.-P. Bronckart 1996, et J.-M. Adam 1990). Le graphique (1) suivant illustre ces résultats significatifs :



Interprétation et discussion comparée des résultats de deux groupes sur la saisie de l'orientation argumentative du texte :

Les différences significatives des résultats de tableau (4) confirment notre hypothèse qui supposait que les difficultés des apprenants à saisir l'intention de l'auteur sont dues à leur incapacité d'identifier les suites d'actes fournis par le texte argumentatif et d'en dériver une orientation argumentative globale, mais également ces différences significatives des résultats s'accordent avec ce que J.M. Adam III.

préconise que lors de la compréhension d'un texte nous ne devons pas nous baser seulement sur l'organisation phrastique et textuelle du texte en voyant le texte comme un tas de mots isolé, mais nous devons le concevoir comme une suite d'actes du langage locaux dont nous pouvons dériver l'acte de discours global qui est l'orientation argumentative ou l'intention de l'auteur. (Voir supra J.M. Adam, p : (8), point : 1). Le graphique (2) suivant illustre plus ce que nous venons de mentionner :



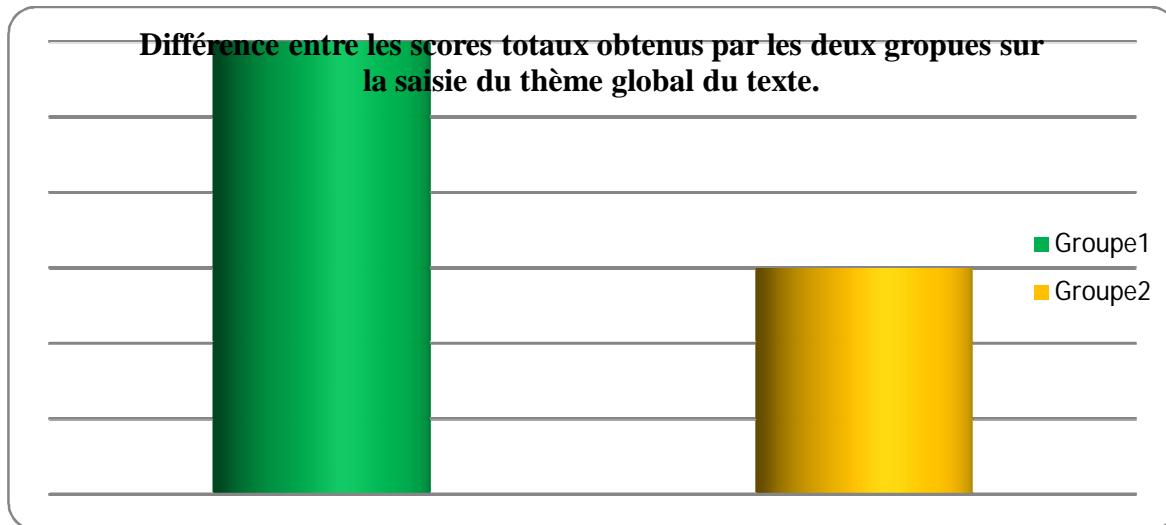
Interprétation et discussion comparée des résultats de deux groupes sur la saisie du thème global du texte :

En observant le graphique (3) suivant, nous constatons une différence entre les scores totaux

obtenus par le groupe 1 et le groupe 2 sur le thème global du texte. A ce propos, le groupe de l'expérimentation a marqué (60) alors que le groupe de contrôle a marqué (30). Nous pensons que ces résultats montrent une différence entre

les deux groupes. Nous croyons que cet écart de trente notes soutient faiblement notre hypothèse postulant que les apprenants ont des difficultés à saisir le thème global à cause de leur incapacité de saisir les thèmes locaux des énoncés dans un

texte et d'en dériver le thème global. Il faut se rappeler que d'après l'analyse statistique, cette différence n'est pas significative, le graphique suivant marque cette différence :



Ces résultats de deux groupes sur les deux dimensions suscitent en nous des interrogations : Pourquoi le groupe-expérimental obtient plus de scores sur la saisie de l'orientation argumentative que sur la saisie du thème global ; tandis que le groupe de contrôle obtient plus de scores sur la saisie du thème global que sur la saisie de l'orientation argumentative ?

Nous croyons que cela s'explique par le fait que les apprenants ont l'habitude d'être interrogés sur la dimension de saisie du thème global à l'enseignement et apprentissage de la compréhension écrite, mais ils n'ont pas cette habitude quant à la saisie de l'orientation argumentative. Quant aux apprenants du groupe de l'expérimentation, en plus d'être habitués à être interrogés sur la dimension de la saisie du thème global, ces apprenants ont suivi une expérimentation de sensibilisation enrichissant et réorientant leurs capacités de saisir ce thème global ; mais aussi à travers cette expérimentation les apprenants ont appris comment saisir l'orientation argumentative. A

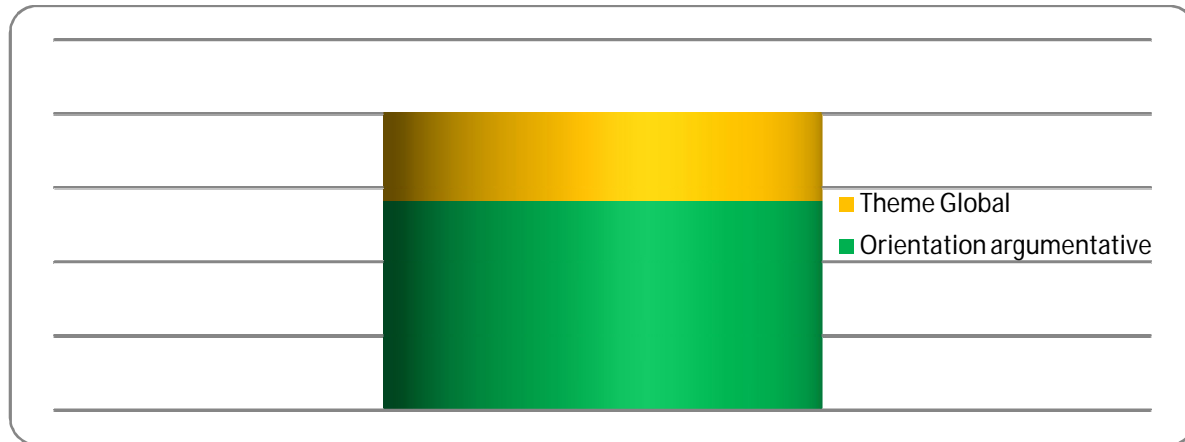
cet égard, en examinant surtout les réponses données par le groupe de contrôle à la question posée sur l'intention de l'auteur, nous avons trouvé assez de réponses montrant que ces apprenants n'ont pas l'habitude d'être interrogés sur cette dimension.

IV. Discussion et interprétation inter comparée des résultats obtenus par les deux groupes sur la dimension de l'orientation argumentative et du thème global :

a. Le groupe-expérimental :

En comparant les scores obtenus sur l'orientation argumentative et ceux obtenus sur le thème global du texte par le groupe1, d'après le graphique (4) suivant, nous déduisons que les performances de ce groupe sur l'orientation argumentative sont meilleures que celles de la saisie du thème global ; les scores obtenus sur la saisie de l'orientation argumentative sont (141) tandis que ceux obtenus sur la saisie du thème global sont (60), ce qui stimule des interrogations que nous allons poser

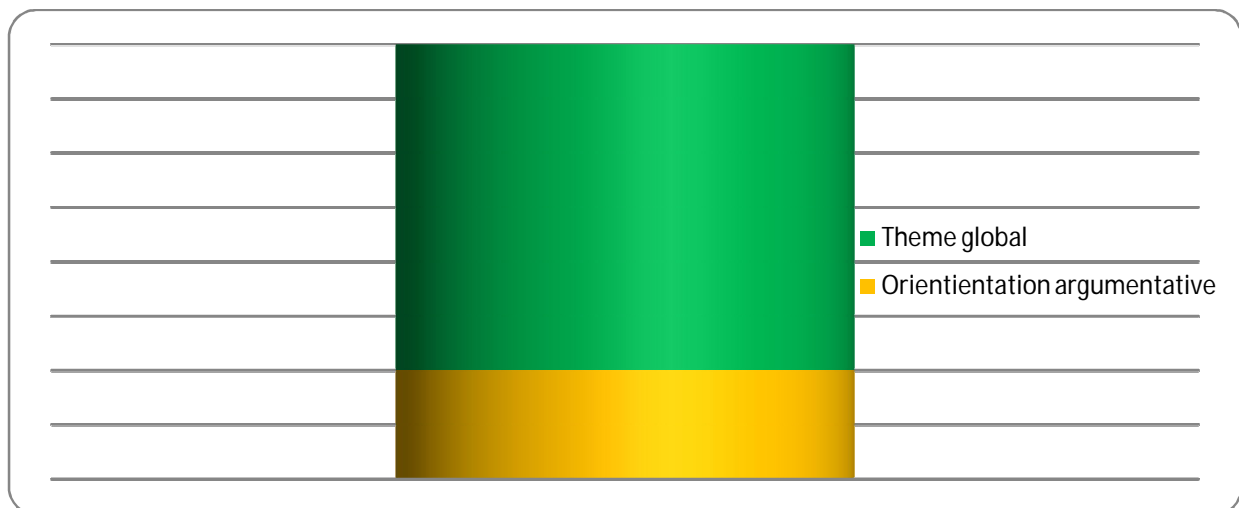
ultérieurement. Le graphique (3) suivant illustre parfaitement cette différence :



Le groupe-

contrôle :

Le graphique (5) suivant compare les scores obtenus par le groupe de contrôle sur les deux dimensions. En nous y penchant, nous constatons que les scores obtenus par ce groupe sur le thème global sont meilleurs que ceux obtenus sur l'orientation argumentative, ce groupe de contrôle a obtenu sur l'orientation argumentative (10 scores), tandis qu'il a obtenu sur le thème global (30 scores) contrairement au groupe de l'expérimentation qui a obtenu sur l'orientation argumentative (141 scores), alors que sur le thème global (60). Ce graphique rend clair ce fait :



Pour

faciliter l'appréhension de ce que nous venons de mentionner, le tableau (8) suivant permet d'avoir une vision d'ensemble synthétisant les scores complets obtenus par les deux groupes sur les deux dimensions :

N°	Groupe	Dimensions	
		La saisie de thème global du texte.	La saisie de l'orientation argumentative du texte.
1.	G1	60 scores.	141 scores.
2.	G2	30 scores	10 scores



En regardant de près le tableau ci-dessus, nous constatons une différence entre les scores obtenus par le groupe de l'expérimentation et ceux obtenus par le groupe de contrôle sur les deux dimensions, ce qui nous incite à poser l'interrogation suivante :

Pourquoi n'y a-t-il pas de grand écart entre les scores obtenus par le groupe 1 et le groupe 2 sur la saisie du thème global ; alors que sur la saisie de l'orientation argumentative l'écart est grand ? Nous pensons que les apprenants recourent pour saisir le thème global à des connaissances antérieures que nous estimons de traditionnelles et d'inefficaces auxquelles ils tiennent et que pour les réformer lors de l'expérimentation, il faut une intervention moyennant d'autre méthode que la sensibilisation. En effet à cet égard, nous avons à faire à une habitude enracinée qui intervient inconsciemment lors de la compréhension écrite ; contrairement à la saisie de l'orientation argumentative qui est une nouvelle notion sur laquelle les apprenants n'ont pas l'habitude d'être interrogés et par conséquent ici, ils ont seulement à faire à une seule opération : L'apprentissage des nouvelles habitudes d'où l'acquisition facile de cette notion et les meilleurs résultats ; tandis que là, ils font face à deux opérations : Premièrement, l'éradication des mauvaises habitudes de la saisie du thème globale ; deuxièmement, l'apprentissage des nouvelles habitudes d'où l'acquisition difficile et les résultats faibles. Ainsi, interprétons-nous l'écart entre les scores obtenus sur les deux dimensions.

Conclusion

A la lumière des résultats de l'expérimentation que nous avons présentés, nous sommes parvenus aux conclusions et recommandations suivantes :

I. Comprendre ou enseigner la compréhension d'un texte ne relève ni d'une progression linéaire, comme le font nos apprenants, ni d'une évaluation faite par l'enseignant pour vérifier la

compréhension des apprenants du texte en question mais, il relève d'un enseignement des stratégies de compréhension une fois mise en œuvre et pratiquées par les apprenants leur permettent d'avoir accès au sens.

II. Le principal handicap des apprenants est d'être (prisonniers) du niveau local du texte ainsi, il est nécessaire que le texte soit traité, lors de l'enseignement et apprentissage de la compréhension écrite, comme un tout cohérent et cohésif.

III. Les apprenants ont des difficultés à saisir l'intention du texte à cause de leur incapacité à saisir les actes locaux de chaque énoncé et d'en dériver un acte global. Il faut donc pour saisir l'intention de l'auteur, repérer les micro-actes de discours au fur et à mesure de la lecture et en dériver à la fin l'intention globale.

IV. Les apprenants ont des difficultés à saisir le thème global du texte à cause de leur incapacité à saisir les thèmes locaux de chaque énoncé et d'en dériver le thème global du texte. Ainsi, pour saisir le thème global du texte, il faut repérer les thèmes locaux de chaque énoncé et en construire une représentation globale pour dériver à la fin le thème global.

V. Pour améliorer la compréhension écrite des apprenants il faut, lors de l'enseignement (pour les enseignants) et de la compréhension (pour les apprenants), changer les pratiques de la compréhension textuelle en passant de l'évaluation de la compréhension des apprenants (en tant que résultat) à l'enseignement (en tant que compétences à faire acquérir aux apprenants), et de la progression linéaire au tout global du texte, en prenant en compte la dimension séquentielle et configurationnelle.

VI. Les questions posées sur un texte écrit pour évaluer la compréhension écrite des apprenants ne doivent pas être littérales (équivalentes ou synonymes d'une partie du texte), car ceci nourrit les mauvaises habitudes des apprenants à être (prisonniers) du niveau local du texte.



VII. Faire acquérir une nouvelle compétence telle que la saisie de l'orientation argumentative aux apprenants est plus aisée que de réorienter ou changer leurs mauvaises habitudes inculquées déployées pour saisir le thème global d'un texte.

VIII. Les causes de difficultés des apprenants en compréhension écrite sont multidimensionnelles et pour les éradiquer, il faut envisager cette problématique en appliquant une méthodologie tenant en compte tous les problèmes connexes ; ce qui exige une étude longitudinale.

En guise de conclusion, nous pensons que mettre en applications la démarche expérimentale que nous avons entreprise et les conclusions auxquelles nous sommes parvenues n'améliore que partiellement la performance des apprenants sur la compréhension écrite. En effet, dans notre étude, nous avons seulement pris comme causes de difficultés de la compréhension écrite la variable (apprenant) et particulièrement chez lui ce qu'il fait (les habiletés mise en œuvre) pour comprendre le texte. Alors, pour améliorer efficacement la compréhension écrite des apprenants, il va falloir prendre en considération d'autres dimensions connexes auxquelles les apprenants ont aussi des problèmes. Ainsi, en se basant sur nos conclusions, nous pensons que les perspectives d'études ouvertes que nous allons entreprendre dans l'avenir seront dans la variable (texte) auquel l'interprétation et la discussion des résultats révèlent que les apprenants ont des difficultés au niveau de structure et de contenu, autrement dit au niveau de cohésion et cohérence.

Références bibliographiques.

1. Adam. J.-M (1990), *Eléments de linguistique textuelle, théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Liège : Mardaga.
2. Jean. F (1992), Français dans le monde No 249, Paris.

3. Adam. J.-M (1999), *Linguistique textuelle des genres de discours aux textes*, Paris, NATHAN.

4. Adam. J.-M (2001), *Les textes types et prototypes*, 3^e édition, Paris, Armand Colin.

5. Adam. J.-M (2005), *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Paris, Armand Colin.

6. Adam. J.-M (2011), *La linguistique textuelle*, 3^e édition, Paris, Armand Colin.

7. Slakta. D (1975), « L'ordre du texte », Etudes de Linguistique Appliquée, n°19.



عمادة البحث العلمي
DEANSHIP OF SCIENTIFIC RESEARCH

Sudan University of Science and Technology
Deanship of Scientific Research
Journal of Humanities Sciences

