

Les Difficultés D'Apprentissage De L'Argumentation Chez Les Etudiants Universitaires: Enjeux Et Propositions Didactiques

الصعوبات في تعلم الحجاج لدى طلبة الجامعة:

التحديات واقتراحات تعليمية

Lotfi GOUASMIA

University of Tébessa, Algeria

lotfi.gouasmia@univ-tebessa.dz

Date of Receipt: 17/06/2025 Date of Acceptance: 03/11/2025 Date of Publication: 20/12/2025

Corresponding Author: Lotfi GOUASMIA, lotfi.gouasmia@univ-tebessa.dz

ملخص:

تُعَدُّ القدرة على الحجاج مهارة أساسية في التعليم العالي، لما لها من أهمية معرفية ولغوية وإبستمية. ومع ذلك، يواجه العديد من الطلبة صعوبات واضحة في بناء خطاب حجاجي متماسك، منظم، ومتوافق مع متطلبات الكتابة الأكاديمية. ومن أجل تحديد أصل هذه الصعوبات وأسبابها، أجرينا دراسة ميدانية في جامعة تبسة، استندت إلى تحليل عينة مكونة من 60 ورقة امتحان لطلبة اللغة الفرنسية. واعتمدنا في تحليل السند على مقاربتين متكاملتين: تحليل الخطاب و تعليمية اللغات. وقد كشفت النتائج عن نقائص متكررة في التحكم في مكونات الخطاب الحجاجي. وبناءً على هذه النتائج، يقترح هذا المقال مجموعة من التصورات والآليات التعليمية تهدف إلى تطوير تعليم الحجاج بشكل صريح، تدريجي وملائم للسياق الجامعي الجزائري.

الكلمات المفتاحية:

الخطاب الحجاجي، صعوبات التعلم، التعليمية، الكتابة الأكاديمية، المهارات الأفقية.

Résumé:

Dans l'enseignement supérieur, la capacité à argumenter constitue une compétence essentielle, tant sur le plan cognitif que linguistique et épistémique. Pourtant, de nombreux étudiants rencontrent des difficultés notables dans la construction d'un discours argumentatif cohérent, structuré et adapté aux exigences académiques. Afin d'identifier l'origine et les causes de ces obstacles, une étude empirique a été menée à l'université de Tébessa, reposant sur l'analyse d'un corpus de 60 copies d'étudiants de Français. En mobilisant les apports conjoints de l'analyse du discours et de la didactique des langues, cette recherche met en lumière les carences récurrentes dans la maîtrise des composantes discursives de l'argumentation. Sur la base de ces résultats, l'article propose des pistes didactiques concrètes en faveur d'un enseignement explicite, progressif et contextualisé de l'argumentation, adapté aux réalités de l'université algérienne.

Mots-Clés:

Discours argumentatif; difficultés d'apprentissage; didactique; écriture académique compétences transversales.

1. Introduction:

La maîtrise de l'argumentation constitue une pierre angulaire de la réussite dans l'enseignement supérieur. Bien plus qu'une simple technique rhétorique, elle représente une compétence transversale essentielle, mobilisant à la fois des capacités linguistiques, pour exprimer une pensée claire et convaincante ; cognitives, pour organiser logiquement des idées et des preuves ; et épistémiques, pour construire un savoir et adopter une posture critique dans un champ disciplinaire. Cette compétence est non seulement indispensable à la validation des cursus académiques, à travers des exercices tels que la dissertation ou le mémoire, mais elle est également fondamentale pour la formation de citoyens éclairés, capables d'analyser, de débattre et de contribuer activement à la vie intellectuelle et sociale.

Cependant, dans notre pratique d'enseignant de l'écrit à l'Université de Tébessa, nous avons constaté de manière récurrente que de nombreux étudiants, bien qu'ayant franchi avec succès les étapes antérieures de leur scolarité, éprouvent de réelles difficultés à construire un discours argumentatif cohérent, structuré et conforme aux exigences universitaires. Les écueils sont multiples : insuffisances dans la problématisation, manque de rigueur dans l'enchaînement des arguments, usage approximatif des connecteurs logiques, ou encore difficulté à dialoguer avec les sources et à affirmer une voix d'auteur singulière. Ces lacunes peuvent constituer un véritable obstacle à la réussite et à l'épanouissement intellectuel des étudiants.

Face à ce défi pédagogique, cet article ne se limite pas à décrire les difficultés observées, mais vise à en analyser les causes profondes. Notre démarche repose sur l'examen empirique d'un corpus de 60 copies rédigées par des étudiants de première année de Licence de Français à l'Université de Tébessa. Pour évaluer la structure et la cohérence de ces productions, nous mobilisons le cadre théorique proposé par Reichler-Béguelin, M.-J. (2011). Son modèle des séquences, et plus particulièrement celui de la séquence argumentative, offre une grille d'analyse précise et systématique pour apprécier l'organisation des arguments, la cohésion des énoncés et la progression logique du discours. L'objectif est d'identifier avec finesse les points de rupture dans la construction du raisonnement des étudiants.

Cette démarche conduit à poser deux questions de recherche principales :

1. Quels sont les obstacles de nature linguistique, méthodologique et cognitive qui entravent la production d'un discours argumentatif efficace chez les étudiants universitaires, tels qu'ils se manifestent dans leurs écrits ?
2. À partir de ces constats, quelles pistes didactiques peuvent être développées pour permettre aux étudiants de s'approprier durablement les compétences argumentatives requises ?

Review EL'BAHITH - ENS - Bouzareah - Algiers					
ISSN : 9577-1112	EISSN : 2602-5388	Volume: (17)	Number : (03)	year: 2025	Pages: 315-328

Pour répondre à ces questions, nous présenterons d'abord notre cadre théorique et notre méthodologie d'analyse. Nous détaillerons ensuite les résultats de l'étude du corpus, en catégorisant les difficultés récurrentes observées. Enfin, nous discuterons de ces résultats afin de proposer des pistes d'intervention pédagogique concrètes visant à améliorer l'accompagnement des étudiants dans l'apprentissage de l'argumentation à l'université.

2. L'argumentation dans l'enseignement supérieur

L'argumentation occupe une place centrale dans la formation universitaire, non seulement comme compétence communicationnelle, mais aussi comme outil de structuration de la pensée et d'appropriation des savoirs. Elle dépasse le cadre de la simple rhétorique pour s'inscrire dans une dynamique cognitive et épistémique qui concerne l'ensemble des disciplines. Comprendre l'argumentation comme un savoir transversal et complexe suppose d'en éclairer les différentes dimensions, tant linguistiques que pédagogiques.

2.1. Une compétence à la croisée de plusieurs disciplines

L'argumentation se situe au croisement de la linguistique, de la logique, de la philosophie et de la rhétorique. Elle suppose la capacité à construire un raisonnement, à organiser des idées selon une logique interne, à mobiliser des preuves, tout en tenant compte d'un destinataire et d'un contexte de communication.

Dans cette perspective, l'efficacité argumentative ne repose pas uniquement sur la cohérence logique (*logos*) ni sur l'appel aux émotions (*pathos*), mais aussi sur la construction de l'*ethos*, c'est-à-dire l'image de crédibilité et de fiabilité que l'auteur projette à travers son discours.

À l'université, cette dimension se traduit par la capacité de l'étudiant à se positionner comme sujet écrivant légitime, capable de dialoguer avec les savoirs et de prendre une voix d'auteur. Dans le cadre universitaire, ces compétences sont sollicitées dans divers genres discursifs : dissertations, mémoires, synthèses, rapports de recherche, exposés oraux, etc. L'argumentation devient alors une exigence transversale, présente aussi bien en lettres qu'en droit, en sciences sociales, en philosophie ou même en sciences expérimentales, où l'on attend des étudiants qu'ils justifient méthodiquement leurs démarches et leurs résultats. Elle structure la pensée critique, soutient l'analyse des faits et permet la mise en perspective des savoirs. Sa maîtrise conditionne non seulement la réussite académique, mais aussi l'insertion dans le monde professionnel, où la capacité à argumenter de manière rigoureuse est de plus en plus valorisée.

2.2. Une fonction cognitive et épistémique

Loin de se réduire à une performance langagière, l'argumentation joue un rôle fondamental dans la construction des connaissances. Elle « ne consiste pas simplement à manier habilement le discours ou à convaincre par des effets rhétoriques : elle est avant tout un outil cognitif, un vecteur de pensée » (Golder, 1996, p. 128).

Argumenter, c'est structurer un raisonnement, organiser des idées, les soumettre à l'examen critique et les inscrire dans un cadre problématique. Cela permet à l'étudiant de ne pas seulement reproduire des savoirs, mais de les interroger, de prendre position de manière éclairée et justifiée, et de contribuer activement à la production de nouveaux savoirs. En ce sens, l'argumentation s'inscrit pleinement dans les missions de l'université, qui ne se limite pas à la transmission des connaissances, mais vise à former des individus capables de juger, de délibérer, de formuler des hypothèses et d'exercer leur esprit critique de manière autonome et responsable.

Apprendre à argumenter, "c'est aussi apprendre à penser contre soi-même, à évaluer la validité d'un point de vue, à intégrer des perspectives différentes" (Thrion, 2006, p. 56). Cette capacité à se distancier de ses propres certitudes, à envisager les contre-arguments et à adopter un regard critique sur ses propres positions constitue le cœur de la posture réflexive attendue dans le monde académique. Elle favorise une forme de rigueur intellectuelle et de souplesse mentale, indispensables non seulement à la réussite universitaire, mais aussi à l'engagement citoyen dans une société pluraliste. Ainsi, l'exercice argumentatif ne se limite pas à un apprentissage technique, mais engage une éthique de la pensée et une disposition à dialoguer avec la complexité du réel.

2.3. Des attentes souvent implicites

Malgré son importance reconnue dans la formation universitaire, l'argumentation reste souvent un objet d'enseignement peu explicite, voire marginalisé dans les dispositifs pédagogiques. De nombreux enseignants partent du principe que les étudiants possèdent déjà cette compétence en arrivant à l'université, ou qu'ils l'acquerront « naturellement » au fil des lectures, des discussions en cours ou des devoirs rendus, comme le précise Reichler-Béguelin (2011, p. 26) :

« Cette conception implicite confère à l'argumentation un statut tacite, presque invisible, alors même qu'elle constitue une compétence complexe, nécessitant un accompagnement progressif et structuré ».

Cette absence d'un enseignement explicite de l'argumentation a des effets différenciateurs notables. "Elle tend à accentuer les inégalités entre les étudiants, en favorisant ceux qui, grâce à leur parcours scolaire antérieur, leur environnement socio-culturel ou leur familiarité avec les codes de la langue académique, ont déjà acquis des réflexes argumentatifs solides" (Delcambre, 2012, p.147). À l'inverse, les étudiants moins familiers de ces pratiques peuvent se retrouver en difficulté, non pas par manque de capacité intellectuelle, mais par déficit de formation aux exigences implicites du discours universitaire.

Cette situation souligne "la nécessité de sortir d'une posture d'évidence, et de penser l'argumentation comme un objet d'enseignement à part entière requérant des approches didactiques spécifiques" (Golder, 1996, p.46), des critères d'évaluation explicites et des dispositifs d'accompagnement adaptés. Elle invite à une véritable réflexion pédagogique sur les manières d'enseigner, de pratiquer et de valoriser l'argumentation dans l'enseignement supérieur, afin de garantir à tous les étudiants les conditions d'un accès équitable aux exigences de la pensée critique

3. Stratégies d'enseignement de l'argumentation

L'enseignement de l'argumentation à l'université ne se limite pas à la simple transmission de règles ; il exige une approche pédagogique variée et dynamique pour engager les étudiants et développer leurs compétences. Voici trois stratégies fondamentales pour y parvenir:

3.1. L'Approche explicite et structurée

Cette stratégie consiste à "déconstruire les mécanismes de l'argumentation pour les rendre transparents aux étudiants" (Fabre, 2009, p.78). Il s'agit d'enseigner les concepts fondamentaux de manière directe. L'enseignant présente les éléments clés de l'argumentation : la distinction entre thèse, arguments et exemples, l'importance des connecteurs logiques (cause, conséquence, opposition, addition), et les différents types d'arguments (d'autorité, par analogie, *ad hominem*, etc.). Cette approche se concrétise par :

- **Des cours magistraux:** Des cours magistraux clairs et précis permettent aux étudiants de comprendre les fondements de l'argumentation, notamment l'introduction, la formulation d'une thèse, les arguments et la conclusion. Ils offrent un cadre théorique structurant qui facilite l'analyse et la production de textes argumentatifs.

- **L'analyse guidée de textes modèles :** articles de presse, discours, extraits philosophiques. L'enseignant met en évidence la thèse défendue, les arguments utilisés pour la soutenir et la façon dont ils sont articulés.

Review EL'BAHITH - ENS - Bouzareah - Algiers					
ISSN : 9577-1112	EISSN : 2602-5388	Volume: (17)	Number : (03)	year: 2025	Pages: 315-328

• **Des exercices d'identification et de classification** où les étudiants doivent repérer la thèse et les arguments dans des extraits donnés, ou distinguer différents types d'arguments.

• **La construction progressive de plans argumentatifs** : les étudiants sont guidés étape par étape pour élaborer la structure de leurs propres argumentations, en commençant par des schémas simples avant de passer à des plans plus complexes (dialectique, thématique, analytique).

3.2. L'approche active et participative

Loin d'une transmission passive, "cette stratégie met l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage en le rendant acteur de sa propre construction argumentative" (Schneuwly & Dolz, 2009, p.12). L'idée est de développer l'argumentation par la pratique et l'interaction. Les mises en œuvre incluent :

• **Les débats structurés** : Que ce soit en classe entière ou en petits groupes, les débats encouragent les étudiants à formuler une thèse, à la défendre, à réfuter des arguments adverses et à écouter les points de vue différents. Des thèmes liés aux programmes ou à l'actualité peuvent être choisis pour susciter l'engagement.

• **Les jeux de rôle et simulations** : Les étudiants peuvent endosser des rôles (avocat, journaliste, homme politique) et devoir argumenter dans des contextes spécifiques, ce qui les aide à adapter leur argumentation à une situation donnée et à un public particulier.

• **Les travaux de groupe** : La collaboration permet aux étudiants de co-construire des argumentations, de discuter des idées, de s'entraider pour trouver des arguments et des exemples, renforçant ainsi leurs compétences collectives et individuelles.

• **Les productions écrites variées** : Au-delà de la dissertation classique, il est essentiel de proposer des formats diversifiés comme la lettre ouverte, l'éditorial, le plaidoyer, le commentaire argumenté, ou même la critique de film ou de livre, pour que les étudiants s'exercent à argumenter dans des registres différents.

3.3. L'approche transversale et contextualisée

L'argumentation n'est pas une compétence isolée ; elle est mobilisée dans toutes les disciplines. "Cette stratégie vise à enseigner l'argumentation en lien avec les contenus des autres matières et en la rattachant à des situations réelles." (Falardeau & Simard, 2005, p.123). Concrètement, cela se traduit par:

- **L'analyse de documents authentiques** : Utiliser des articles de presse, des publicités, des discours politiques, des extraits de procès, pour montrer comment l'argumentation est utilisée dans la vie courante et à des fins diverses. Cela permet aux élèves de percevoir l'utilité concrète de cette compétence.
- **La connexion avec l'actualité et la vie citoyenne** : Encourager les étudiants à s'exprimer de manière argumentée sur des questions de société, à participer à des simulations d'élections ou de conseils, pour comprendre que l'argumentation est un outil essentiel de la démocratie et de l'engagement citoyen.

4. Méthodologie

Afin de mieux comprendre les difficultés rencontrées par les étudiants dans la rédaction de textes argumentatifs et de mener un travail d'investigation sur cette problématique, nous avons jugé pertinent d'analyser un corpus composé de productions écrites authentiques. Ces textes argumentatifs, rédigés en contexte d'apprentissage, constituent la base de la présente étude.

Le corpus est constitué de textes produits par des étudiants de première année Licence de français, inscrits à l'Université de Tébessa. L'échantillon étudié comprend un groupe expérimental de 60 étudiants, dont 23 garçons et 37 filles. Ces derniers ont été invités à rédiger un court texte d'opinion en réponse à la consigne suivante:

Sujet:

Certains estiment que ces plateformes renforcent les liens entre les individus et facilitent la communication. D'autres, au contraire, considèrent qu'elles créent des relations superficielles et isolent les personnes dans des bulles virtuelles.

Et vous, qu'en pensez-vous ?

Pour l'analyse des productions écrites, nous avons élaboré une grille d'évaluation inspirée de plusieurs travaux de référence portant sur la cohésion textuelle, notamment ceux de Lorraine Pépin (1998) et Reichler-Béguelin (2011). Ces contributions théoriques nous ont permis de concevoir un outil d'analyse rigoureux, adapté à notre objectif de recherche.

La grille mise en place a été utilisée pour évaluer la qualité des textes rédigés par les étudiants, en mettant particulièrement l'accent sur la structuration textuelle, la cohérence argumentative et l'usage des marqueurs de cohésion. Cet outil nous a ainsi permis d'identifier et de catégoriser les principales difficultés rencontrées par les apprenants dans la rédaction d'un texte argumentatif.

Le tableau suivant présente les critères retenus pour l'évaluation des productions écrites des étudiants ayant participé à cette expérimentation didactique.

Tableau1: Critères d'évaluation des productions écrites

Catégories	Critères d'évaluation
Structure du texte	Respect de la structure argumentative
Cohérence cohésion	-Clarté de l'organisation du texte -Utilisation appropriée des connecteurs logiques -Références internes et reprises anaphoriques -Fluidité de l'enchaînement des idées
Compétence argumentative	-Pertinence des arguments avancés -Présence d'une prise de position claire -Capacité à nuancer ou à envisager des contre-arguments
Maîtrise de la langue	-Correction grammaticale -Richesse lexicale -Orthographe lexicale et grammaticale

5. Résultats

5.1. Structure de texte

Concernant la structure du texte, seulement 30 % des étudiants ont respecté la structure dialectique propre au texte argumentatif, c'est-à-dire une organisation claire comprenant une introduction présentant la problématique, un développement articulé autour d'arguments contradictoires, et une conclusion synthétisant la prise de position. Cette faible proportion témoigne d'une maîtrise encore fragile des exigences formelles liées à la rédaction argumentative.

Pour illustrer ces difficultés, voici trois extraits issus des productions des étudiants :

5.1.1. Absence d'introduction explicite

Extrait : « Le facebook est un outil très utile. On peut communiquer facilement et chercher des informations rapidement. Aussi, il y a des dangers comme les fausses informations». (copie12)

Commentaire : Ce texte débute directement par des arguments sans poser le contexte ni annoncer la problématique, ce qui affaiblit la compréhension du lecteur.

5.1.2. Développement désordonné des idées

Extrait : « le facebook est pratique mais aussi dangereux. Beaucoup de personnes l'utilisent pour travailler. Parfois, on perd du temps. Il y a des avantages mais aussi des inconvénients comme le vol d'identité. » (copie 23)

Commentaire : Ici, les idées sont énoncées sans progression logique ni transition claire, ce qui donne un texte morcelé et peu structuré.

5.1.3. Conclusion manquante ou incomplète

Extrait : «Les réseaux sociaux offrent beaucoup d'avantages pour la recherche et la communication. Mais il faut faire attention aux risques. » (copie 18)

Commentaire : Le texte s'arrête brusquement après le développement, sans synthèse ni prise de position claire en conclusion, ce qui nuit à la cohérence globale.

5.2. Cohérence et cohésion

Malgré l'importance cruciale de la cohérence et de la cohésion dans un texte argumentatif, seulement 40 % des étudiants ont produit des écrits respectant ces critères. Les exemples suivants, extraits de copies des étudiants, illustrent les principales difficultés rencontrées dans ce domaine.

5.2.1. Transitions abruptes entre les idées

Extrait : « Les réseaux sociaux sont très populaires. On peut y partager des photos. Beaucoup de jeunes les utilisent. Ils peuvent aussi causer des problèmes. » (copie 47)

Commentaire :

Dans cet extrait, les idées s'enchaînent sans liens logiques explicites. L'absence de connecteurs crée des ruptures qui nuisent à la fluidité du texte. Le discours paraît juxtaposé plutôt que construit.

5.2.2. Usage inapproprié ou insuffisant des connecteurs

Extrait : « Les réseaux sociaux sont bons, mais on peut parler avec les amis. Mais il y a aussi des dangers. » (copie 17)

Commentaire :

Le connecteur « mais » est utilisé de manière répétitive et inappropriée, ce qui nuit à la précision argumentative. L'usage plus varié de marqueurs logiques adaptés (« en outre », « cependant », « par ailleurs ») renforcerait la cohérence du propos.

5.2.3. Références anaphoriques imprécises ou absentes

Extrait : « Les réseaux sociaux aident à communiquer. Les réseaux sociaux font perdre du temps. » (copie 32)

Commentaire :

La répétition systématique du syntagme « les réseaux sociaux » alourdit le texte. L'absence de substituts lexicaux ou pronominaux (« ils », « ces plateformes », etc.) compromet la fluidité et donne un style maladroit.

Ces exemples illustrent des lacunes récurrentes dans l'enchaînement logique et la structuration linguistique du discours. Ils mettent en évidence la nécessité d'un enseignement explicite des mécanismes de cohésion (connecteurs, reprises, transitions) pour aider les étudiants à améliorer la lisibilité et la clarté de leurs textes argumentatifs.

5.3. la compétence argumentative

En ce qui concerne la compétence argumentative, seuls 27 % des étudiants de notre corpus ont démontré une maîtrise satisfaisante de ce critère. La majorité des productions révèle des lacunes importantes dans la formulation et le développement des arguments, dans la justification des points de vue exprimés, ainsi que dans la prise en compte de la thèse adverse. Ces insuffisances compromettent l'efficacité persuasive des textes et traduisent une compréhension encore incomplète des mécanismes propres à l'argumentation écrite.

Parmi les principales faiblesses observées, nous pouvons citer :

5.3.1. Des arguments vagues ou insuffisamment développés

Extrait : « Les réseaux sociaux sont utiles parce qu'on les utilise tous les jours. » (copie 13)

Commentaire :

L'argument repose sur une généralité non justifiée. Le fait d'utiliser fréquemment un outil ne constitue pas en soi un argument solide. Aucun exemple, fait ou explication ne vient étayer cette affirmation.

5.3.2. Absence de justification ou de preuves à l'appui des opinions

Extrait :

« Je pense que les réseaux sociaux sont mauvais pour les jeunes. » (copie 53)

Commentaire :

L'étudiant exprime une opinion, mais celle-ci n'est suivie d'aucun raisonnement ou exemple concret permettant d'en démontrer la validité. Cela affaiblit la portée argumentative de l'énoncé.

5.3.3. Absence de prise en compte des points de vue opposés

Extrait : « Les réseaux sociaux sont très dangereux et il faut les interdire. » (copie23)

Commentaire :

Le texte adopte une position tranchée sans envisager d'arguments contradictoires ni nuancer le propos. Or, dans un texte argumentatif, la capacité à anticiper et à réfuter les contre-arguments renforce la crédibilité du raisonnement.

Ces exemples mettent en lumière une compétence argumentative encore peu maîtrisée chez une majorité d'étudiants, notamment en ce qui concerne la formulation d'arguments pertinents, la mobilisation d'exemples ou de faits, et la prise en compte de la complexité d'une problématique. Ces constats soulignent l'importance de proposer des activités ciblées visant à développer chez les apprenants une argumentation structurée, étayée et nuancée.

5.4. La maîtrise de la langue

Concernant la maîtrise de la langue, seulement 50 % des étudiants ont satisfait aux exigences minimales de ce critère. Les erreurs linguistiques relevées dans les productions nuisent non seulement à la clarté du propos, mais affectent également la fluidité de l'argumentation et, par conséquent, la compréhension du texte par le lecteur. Ces erreurs peuvent être de nature morphosyntaxique, lexicale, orthographique ou grammaticale, et altèrent parfois le sens même du message.

Voici quelques exemples représentatifs des types d'erreurs observés :

5.4.1. Erreurs de conjugaison et d'accords verbaux

Extrait : « Les réseaux sociaux *change* notre manière de vivre. » (copie15)

Commentaire :

Le verbe est mal conjugué : il aurait fallu écrire « changent » pour accorder avec le pluriel du sujet. Ce type d'erreur grammaticale perturbe la lecture et donne une impression de maladresse.

5.4.2. Confusion entre les temps verbaux

Extrait : « Les jeunes utilisent les réseaux sociaux tous les jours, mais cela *a été* une perte de temps. » (copie 56)

Commentaire :

L'usage inapproprié du passé composé au lieu du présent crée une incohérence temporelle dans le discours et rend l'argumentation confuse.

5.4.3. Choix lexical inadapté

Extrait : « Les réseaux sociaux *dérangent* beaucoup de personnes parce qu'ils sont trop utilisés.» (copie 25).

Review EL'BAHITH - ENS - Bouzareah - Algiers					
ISSN : 9577-1112	EISSN : 2602-5388	Volume: (17)	Number : (03)	year: 2025	Pages: 315-328

Commentaire :

Le verbe «dérangent» est ici mal choisi ; il aurait été plus pertinent de dire « inquiétant », « influencent négativement » ou « perturbent ». Ce type d'erreur nuit à la précision du message.

5.4.4. Orthographe grammaticale incorrecte

Extrait :

« C'est réseau sociaux son utile pour les étudiant. » (copie 43)

Commentaire:

Cette phrase cumule plusieurs fautes : confusion entre « c'est » et « ces », mauvais accord du verbe « sont », faute d'orthographe à « étudiants ». L'ensemble rend la phrase difficile à comprendre, voire incompréhensible pour un lecteur extérieur.

Ces erreurs fréquentes démontrent une maîtrise partielle des règles linguistiques chez une partie importante des étudiants, ce qui limite considérablement l'efficacité de leur communication écrite. Le développement de la compétence linguistique constitue donc un enjeu central dans l'enseignement de la rédaction argumentative, car la forme influe directement sur le fond et sur l'impact du discours.

6. Propositions didactiques

Face aux difficultés récurrentes que rencontrent les étudiants dans l'apprentissage de l'argumentation, il apparaît indispensable de mettre en œuvre des dispositifs didactiques explicites, progressifs et étroitement articulés aux exigences du contexte universitaire. L'enjeu ne se limite pas à la transmission de techniques argumentatives, mais consiste à construire un accompagnement structuré vers la maîtrise d'une compétence complexe, mobilisant conjointement la pensée critique, le langage académique et une posture réflexive adaptée aux normes de l'enseignement supérieur. Plusieurs axes d'intervention peuvent, à ce titre, être envisagés.

6.1. Enseigner explicitement l'argumentation comme objet d'apprentissage

Un premier axe consiste à reconnaître l'argumentation non comme une compétence spontanée, mais comme un objet d'enseignement à part entière. Il convient dès lors de clarifier les attentes institutionnelles et les caractéristiques d'une production argumentative réussie. Une telle démarche implique :

- la mise en lumière des propriétés constitutives des textes argumentatifs (organisation interne, diversité et pertinence des arguments, cohérence logique, prise en compte du destinataire, etc).
- la présentation de modèles issus de genres académiques variés (articles scientifiques, dissertations, essais, rapports de recherche, etc).
- l'analyse guidée de productions contrastées, permettant de distinguer les stratégies discursives efficaces de celles qui le sont moins.

6.2. Mettre en œuvre des pratiques pédagogiques actives et formatrices

Le développement de compétences argumentatives ne peut reposer exclusivement sur des exposés magistraux ou des consignes générales. Il nécessite l'organisation régulière de situations d'écriture et d'oralisation accompagnées, qui favorisent l'appropriation progressive des savoir-faire. Parmi les dispositifs les plus bénéfiques figurent :

- les débats argumentés, fondés sur des problématiques ouvertes, qui permettent aux étudiants de formuler, défendre et confronter des points de vue.
- les ateliers d'écriture, centrés sur les différentes étapes de la rédaction argumentative (planification, élaboration, révision), qui soutiennent un apprentissage réflexif et progressif ;
- les pratiques d'écriture collaborative ou tutorée, qui stimulent la confrontation des idées, la justification des choix rédactionnels et le développement de l'auto-régulation.

6.3. Promouvoir une approche interdisciplinaire

L'argumentation traverse l'ensemble des disciplines universitaires, bien qu'elle y prenne des formes et des finalités variées. Une approche interdisciplinaire permet non seulement de faire émerger les spécificités argumentatives propres à chaque champ (par exemple, la démonstration en mathématiques, le débat critique en philosophie, le raisonnement normatif en droit), mais aussi d'encourager le transfert des compétences acquises d'un contexte à un autre.

La mise en dialogue des enseignants issus de différentes disciplines, dans une perspective de mutualisation des pratiques pédagogiques, constitue un facteur de cohérence et d'efficacité didactique à l'échelle de l'institution universitaire.

6.4. Instaurer une évaluation formative, transparente et constructive

L'évaluation constitue un levier déterminant dans la dynamique d'apprentissage, en orientant les efforts des étudiants et en légitimant les savoirs à acquérir. En matière d'argumentation, il importe de privilégier une logique formative, centrée sur les processus d'élaboration autant que sur les productions finales. Cela suppose :

- la mise à disposition de grilles d'évaluation explicites, spécifiant les critères attendus (clarté de la problématique, structuration du raisonnement, pertinence et diversité des arguments, prise en compte de l'altérité, etc.) ;
- la formulation de rétroactions individualisées et constructives ;
- la valorisation des démarches d'autoévaluation et de co-évaluation, afin de renforcer l'autonomie et la conscience métacognitive des étudiants.

7. Conclusion

L'argumentation constitue une compétence essentielle dans la formation universitaire, tant pour développer la pensée critique des étudiants que pour les préparer à s'intégrer dans des champs professionnels exigeant rigueur, clarté et capacité à défendre des idées. Pourtant, comme nous l'avons vu, de nombreux étudiants peinent à maîtriser les exigences argumentatives attendues à l'université. Ces difficultés, qui relèvent à la fois du langage, de la pensée et des pratiques pédagogiques, mettent en lumière la nécessité d'un enseignement explicite, structuré et progressif de l'argumentation.

La réflexion didactique présentée ici montre que des pistes concrètes peuvent être mises en œuvre pour accompagner les étudiants : mise en place d'ateliers d'argumentation, développement de pratiques pédagogiques actives, clarification des critères d'évaluation, travail interdisciplinaire. Autant de dispositifs qui, s'ils sont intégrés de manière cohérente dans les cursus, peuvent favoriser un apprentissage plus égalitaire et plus conscient de cette compétence clé.

Enfin, cette problématique invite à poursuivre la recherche dans le champ de la didactique de l'argumentation : comment mesurer les progrès des étudiants ? Quels dispositifs s'avèrent les plus efficaces selon les disciplines ? Comment former les enseignants à ces enjeux ? Autant de questions ouvertes qui méritent d'être explorées, dans une perspective de transformation des pratiques et d'amélioration de la réussite des étudiants à l'université.

8. Références bibliographiques

1. Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2012). *Didactique de l'écriture: écrire au lycée, à l'université et en formation d'adultes*. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion.
2. Fabre, G. (2009). *Écrire pour apprendre : l'écriture dans les disciplines et la construction des savoirs*. Paris: L'Harmattan
3. Falardeau, É., & Simard, D. (2005). *Évaluer les compétences langagières en contexte scolaire*. Québec : Presses de l'Université Laval.
4. Golder, C. (1996). *Le développement des discours argumentatifs*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé
5. Reichler-Béguelin, M.J. (2011). «L'approche des "anomalies" argumentatives». *Pratiques* n° 73. pp. 51-78.
6. Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Montréal : Chenelière Éducation.
7. Scheepers, C., & Pollet, M.-C. (2013). *L'argumentation écrite*. De Boeck Supérieur.
8. Schneuwly, B., & Dolz, J. (2009). *L'enseignement de l'oral et de l'écrit : le français comme objet d'enseignement*. Bruxelles: De Boeck.
9. Thyron, F. (2006). «Argumenter par écrit: quelle didactique?». *Diptyque* n° 5. Namur. pp. 55-80.