

Les connecteurs argumentatifs dans l'argumentation écrite: cas des apprenants algériens de 3AS

"The Use of Argumentative Connectors in Written Argumentation: The Case of Algerian 3rd Year Secondary School Students"

Djalal SAHNOUN¹

Université Hassiba Benbouali de Chlef - Algérie

Le laboratoire TICELET (technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement des langues étrangères et traduction)

d.sahnoun90@univ-chlef.dz

 <https://orcid.org/0009-0005-9969-3517>

Bachir HOUCINI²

Université Hassiba Benbouali de Chlef - Algérie

b.houcini@univ-chlef.dz

 <https://orcid.org/0000-0003-3804-786X>

Received 24/07/2024

Accepted 08/12/2024

Published 01/01/2025

Résumé

Dans la présente recherche, nous étudions un point de langue important en raison de sa contribution à la cohésion et à la lisibilité du discours argumentatif. L'objectif est de déterminer à quelle fréquence les apprenants algériens de troisième année secondaire (3AS), censés maîtriser l'emploi des mots de liaison dans leurs productions écrites à visée persuasive, utilisent ces éléments linguistiques. L'étude, basée sur l'analyse des productions écrites de 19 apprenants de 3AS, révèle que ceux-ci utilisent les connecteurs argumentatifs de manière limitée et souvent incorrecte, privilégiant les connecteurs énumératifs et causatifs tout en négligeant les connecteurs adversatifs, concessifs et conditionnels, entre autres, en raison de leur complexité grammaticale. Les résultats montrent que malgré l'enseignement reçu, les apprenants en question éprouvent des difficultés à employer correctement une variété de connecteurs argumentatifs, soulignant ainsi la nécessité de sensibiliser les enseignants à l'amélioration de leurs pratiques pédagogiques pour remédier à ces lacunes.

Mots clés : production écrite, mots de liaison, cohésion textuelle, argumentation.

¹ Auteur correspondant: Djalal, SAHNOUN [/d.sahnoun90@univ-chlef.dz](mailto:d.sahnoun90@univ-chlef.dz)

Abstract

In this research, we study an important language point because of its contribution to the cohesion and readability of argumentative discourse. The objective is to determine how often Algerian third secondary class (3AS) learners, who are supposed to master the use of liaison words, utilize them in their persuasive written productions. The study, based on the analysis of the written productions of 19 learners in 3AS, reveals that they use a limited range of argumentative connectors and often incorrectly. Among them, they favor enumerative and causative connectors while neglecting adversative, concessive, and conditional connectors, likely due to their grammatical complexity. The results show that, after the received teaching, the learners tested have difficulty correctly using a variety of argumentative connectors, highlighting the need for teachers to change their methods of teaching and improve practices to address these problems.

Keywords: written production, linking words, textual cohesion, argumentation.

Introduction

L'argumentation n'est pas une simple activité scolaire, c'est plutôt une nécessité qui s'impose aussi bien dans la vie sociale que dans la vie professionnelle, c'est pourquoi le système éducatif algérien lui accorde une grande importance, notamment au cycle secondaire.

Arrivant en troisième année secondaire, l'apprenant algérien est censé être capable d'identifier les procédés argumentatifs dans les discours à visée persuasive. Il est essentiel aussi qu'il ait acquis, durant son apprentissage de la langue française, une connaissance suffisante de la valeur conative des mots employés dans le discours argumentatif sous différentes structures (l'appel, le débat d'idées, le texte d'opinion etc.) car la maîtrise de ce type de textes constitue un objectif fondamental, directement lié à l'examen du baccalauréat. Dans la présente recherche nous nous intéressons précisément aux connecteurs argumentatifs² qui sont des éléments linguistiques très essentiels contribuant au bon fonctionnement du texte argumentatif.

Pourquoi les connecteurs argumentatifs ?

Dans une argumentation écrite, l'emploi de ces mots de liaison est indispensable. Ceux-ci lui sont ce que les rotules sont au corps humain ; ils servent à relier les propositions et les paragraphes et facilitent l'accès au sens voulu par le scripteur en assurant cohésion et lisibilité au texte et en établissant, selon le contexte dans lequel ils sont employés, des rapports de sens différents tels que la cause, la conséquence, l'opposition, la concession, la condition, etc.

1. Cadre théorique de l'étude

D'innombrables chercheurs ayant travaillé sur la grammaire textuelle expliquent le rôle et l'importance de ces connecteurs. Parmi ces derniers, citons tout d'abord, Charaudeau (1996) selon qui ces mots « *contribuent à la structuration du texte et du discours en marquant des relations entre les propositions ou entre les séquences qui composent le texte et en indiquant les articulations du discours* »

² Un connecteur argumentatif (ex. mais, or, car, parce que, bien que, certes, donc...) est un signe qui relie un ou plusieurs énoncés, et assigne à chacun un rôle particulier dans une stratégie argumentative unique. DOURY Marianne (2021) : *Argumentation ; analyser textes et discours*, Ed Armand Colin.P176

On pourrait aller plus loin dans notre réflexion pour dire que le sens voulu, les intentions à communiquer et même la manière dont le scripteur veut que son lecteur agisse en lisant et / ou en ayant lu son texte est assurée, au moins en partie, par le bon emploi de ces connecteurs. Donc, contrairement à ce que pensent beaucoup d'apprenants voire d'enseignants du FLE, « *les connecteurs ne se limitent pas seulement aux relations sémantiques entre contenus propositionnels, ils guident également le lecteur dans le choix du type de traitement qu'il doit effectuer pour suivre les intentions de l'auteur* » (Mouchon ,2000)

Compte tenu de ce que nous venons de démontrer, nous pouvons dire que le choix de ces mots de liaison ne doit pas être anodin car la lisibilité du produit final sera fortement influencée par le bon ou le mauvais emploi de ceux-ci.

Selon une enquête menée dans trois lycées différents en Algérie³, 60% des enseignants de français avancent que leurs apprenants de 3AS ne maîtrisent pas l'emploi de ces connecteurs et arrivent de moins en moins à réemployer correctement ces mots de liaison lorsqu'ils sont invités à rédiger un discours argumentatif. Pourtant ils sont censés avoir étudié et acquis la fonction sémantique et être familiarisés avec l'emploi des connecteurs principaux assurant une cohésion textuelle dans un discours argumentatif au cours de leur apprentissage de la langue française (de la quatrième année collège jusqu'à la troisième année secondaire) ainsi que les rapports logiques les plus importants tels que (la cause, la conséquence, l'opposition, le but, la concession, l'hypothèse, l'addition, etc.).

En évoquant cette question relative à l'emploi correct ou fautif de ces éléments linguistiques, une autre question importante s'impose ; c'est celle de la fréquence à laquelle les apprenants de 3AS recourent à ces connecteurs et quels sont les mots de liaison les plus utilisés dans leurs productions à visée argumentative. Telles sont les questions auxquelles nous essayerons d'apporter, par la présente recherche, quelques éléments de réponse. Mais comment y procéder ?

Avant de répondre à ces questions, nous y avons déjà réfléchi profondément et, en nous appuyant principalement sur notre propre expérience dans le domaine de l'enseignement du FLE au collège, nous sommes arrivé aux hypothèses suivantes :

Nous pensons que les apprenants de 3AS font usage des connecteurs argumentatifs dans leurs productions écrites mais cet emploi reste, tout de même, très restreint par rapport à ce qu'ils apprennent en classe.

Quant aux mots de liaison les plus utilisés, les connecteurs énumératifs viendraient, selon nous, en première position car, savoir organiser et mettre en ordre ses idées est l'une des premières compétences qu'ils doivent développer au cours de leur apprentissage de la langue française. Il en va de même pour les connecteurs causatifs dont il est essentiel de maîtriser l'usage à l'écrit comme à l'oral. De plus, ils devraient les entendre souvent dans les explications orales de leurs enseignants.

³ Cette enquête s'inscrit dans la réalisation d'un mémoire de fin d'études réalisé par Mlle ACI Farida et dont l'intitulé est : « Usage fait des connecteurs logiques par les élèves de 3^{ème} année secondaire, filière lettres et langues étrangères dans la daïra de Tizi-Ouzou. »

Nous supposons aussi qu'il y aurait très peu de connecteurs adversatifs et encore moins de connecteurs concessifs et conditionnels, puisque les pratiques enseignantes n'encouragent pas les débats et les échanges verbaux où les apprenants peuvent confronter leurs idées et découvrir, consolider et enrichir leur vocabulaire en termes de connecteurs argumentatifs, entre autres.

2. Corpus et méthodologie

Notre étude portera sur l'analyse de l'emploi des connecteurs argumentatifs dans les productions écrites de 22 apprenants de 3AS (langues étrangères). Ces apprenants étaient scolarisés au sein d'un lycée étatique nommé Abdelkrim Ben Aïssa et est situé à Hennaya (Tlemcen). Nous tenons à préciser que tous les apprenants de 3AS passeront les épreuves du baccalauréat en fin d'année scolaire.

Deux consignes au choix ont été proposées par leur professeur. Dans les deux consignes d'écriture, on invite les apprenants à rédiger un court texte argumentatif à propos d'une thématique relevant de leur quotidien. Selon l'enseignant nous ayant remis les productions, proposer deux consignes d'écriture devait permettre à un maximum d'élèves de s'exprimer.

Les deux consignes en question sont les suivantes :

Consigne n°01

« Chercher l'information dans un livre ou sur Internet. Que préférez-vous ? Rédigez un court texte argumentatif dans lequel vous donnez votre point de vue avec deux arguments bien illustrés et articulés. »

Consigne n°02

« Comment vous passez votre temps libre ? Faire du sport, cuisiner, lire des romans, jeux vidéo, sortir avec des amis,...etc.

Quelle activité vous aimez faire ? Pourquoi ? Exprimez-vous en donnant deux ou trois arguments avec des exemples. »

Les productions écrites seront analysées sur deux plans que nous jugeons indissociables l'un de l'autre : qualitatif et quantitatif.

La première démarche dite « quantitative » nous permettra de vérifier la fréquence d'emploi des connecteurs argumentatifs ainsi que la catégorie des mots de liaison employés par les apprenants en question, alors que la qualitative devrait nous permettre d'analyser le bon ou le mauvais emploi des éléments linguistiques en question.

Les deux tableaux figurant ci-après comprennent tous les connecteurs argumentateurs employés par les apprenants.

Pour garantir l'anonymat de ceux-ci, nous allons désigner les sept copies du premier corpus par des lettres respectant l'ordre alphabétique latin (A, B, C, D, E, F, G) puis, nous ferons de même pour les copies constituant le deuxième corpus en rajoutant des chiffres (A1, B2...etc.) pour que celles-ci soient distinguées des premières.

Nous avons éliminé certaines copies pour des raisons de lisibilité. Il est à noter aussi que d'autres élèves n'ont rien rédigé et ont rendu des copies vierges.

Il y aura donc deux tableaux dans lesquels nous classerons tous les connecteurs argumentatifs que nous avons pu relever après avoir lu toutes les productions.

3. L'Analyse

3.1. Analyse du premier corpus

Le tableau ci-après (**Figure 01**) nous renseigne sur le nombre de connecteurs argumentatifs employés par chacun des sept étudiants ayant opté pour le 1^{er} sujet (Choisir entre le livre ou l'Internet ?). Nous remarquons clairement qu'excepté les copies (D et G) où les étudiants ont employé au moins cinq connecteurs différents, tous les autres n'en ont employé qu'un ou deux ou, au maximum trois. Quant à la copie « C » il n'y a aucun connecteur argumentatif.

Comme il s'agit d'un sujet où les étudiants sont invités à choisir entre le livre et l'Internet et à justifier lequel de ces deux ils préfèrent pour chercher l'information, certains ont établi un rapport de but en employant la même préposition (pour) : Les copies (D et E)

Par exemple, dans la copie (D), d'après le contexte dans lequel la préposition « pour » est employée, l'apprenant en question a justifié son choix en citant le facteur temporel (**gagner du temps**).

« *J'utilise l'internet pour pas passé le temps* ». Il voulait dire « pour ne pas perdre... »

Tandis que deux autres étudiants (copies A et B) avaient une stratégie différente, c'est opposer les deux éléments en question en disant que l'un contient plus d'informations que l'autre (la copie A) ou en mettant l'accent sur la véracité des informations ainsi que le temps que fait gagner l'un par rapport à l'autre. Nous tenons à préciser que dans la copie (B) l'étudiant s'est contenté d'employer la locution adverbiale « par contre » pour dire que l'Internet nous permet d'avoir un accès rapide à l'information, tandis que l'autre apprenant (copie A) a établi un rapport de comparaison en employant le connecteur « par rapport », puis a combiné le subordonnant « parce que » et la locution adverbiale « au contraire » pour justifier son choix et mettre en valeur la justesse des informations assurée par le livre, exprimant ainsi trois rapports logiques différents dans un paragraphe de seulement deux lignes : « *Je préfère le livre par rapport à l'internet parce que il contient beaucoup d'information qu'elle au contraire d'internet que elle a des fautes d'information* »

Les connecteurs énumératifs et additifs ne sont employés que dans deux copies (D et G). Ce qui est remarquable, c'est le fait que les deux étudiants aient employé les mêmes connecteurs (d'abord, ensuite, de plus / en plus). En sus, non seulement il n'y a pas une stratégie persuasive dans l'emploi de ces éléments, car ces connecteurs ne sont employés ni pour énumérer les arguments du moins important au plus important, ni du plus important au moins important, mais aussi la majorité des arguments cités n'ont aucun rapport avec l'objectif de la consigne. Dans les deux copies on se contente de définir ce que c'est Internet et de citer, dans le développement, certains avantages de celui-ci.

Les exemples servant à appuyer les arguments ne sont cités que dans trois copies. Deux étudiants (D et F) les ont introduits par (comme et par exemple) tandis qu'un autre les a mis simplement entre deux parenthèses.

Le tableau (Figure 01) nous montre aussi que la conclusion n'est pas toujours introduite par un connecteur conclusif. Ce type de connecteurs n'est présent que dans trois copies et leur emploi est fautif (« pour conclusion » pour dire « pour conclure » ou « en conclusion », et « en fine » au lieu de « enfin » pour dire finalement.)

Figure 01: (sujet 01) Le livre ou l'Internet ?

Copies	Connecteurs employés								Aucun connecteur argumentatif
	Causatifs	finaux	Adversatifs	comparatifs	Enumératifs	Additifs	Illustratifs	Conclusifs	
A	Parce que		au contraire	Par rapport					
B			Par contre						
C									<input checked="" type="checkbox"/>
D		pour			D'abord, ensuite,	de plus	comme	Pour conclusion	
E		pour							
F							Par exemple	A la fin (pour dire finalement) donc	
G	Grâce à				D'abord, ensuite	en plus	(...)	en fine	
Nombre de copies						07			
Nombre total de connecteurs employés						19			

3.2. Analyse du deuxième corpus

Le deuxième tableau (Figure 02) nous fournit des données chiffrées sur les connecteurs argumentatifs employés par les douze étudiants ayant choisi le 2^{ème} sujet (que faire dans son temps libre). Nous remarquons que les connecteurs causatifs ont une récurrence beaucoup plus élevée par rapport aux autres. Huit apprenants ont employés ces connecteurs dans le but d'exprimer la raison pour laquelle ils préfèrent faire telle (s) ou telle (s) activité (s) dans leur temps libre. Ce qui est frappant c'est qu'à l'exception d'un seul apprenant, tous les autres ont usé du même subordonnant (parce que). Il en va de même pour les connecteurs exprimant un rapport de but qui viennent en deuxième position. En effet, tous les apprenants ayant établi un lien de but ont employé la même préposition (pour). Il est à noter aussi que certains apprenants ne savent pas utiliser ce connecteur dans une structure correcte et n'arrivent pas à utiliser le mode de conjugaison approprié suivant cette préposition :

Extrait de la copie E 01 :

« *Pour bien santé !* » « *Pour je tiene un excellent...* »

Quant aux autres types de connecteurs, nous mettons en évidence les remarques suivantes :

Les connecteurs **énumératifs** sont présents dans cinq copies (soit moins que la moitié du nombre total des productions) tandis que les connecteurs **additifs** ne sont employés que dans deux productions écrites.

A l'exception des copies (C01 et G01) où les apprenants en question ont employé au moins un connecteur énumératif pour introduire des arguments justifiant leurs choix, les trois autres apprenants ont usé de connecteurs du même type pour introduire des phrases dans lesquelles ils racontent simplement ce qu'ils font comme activités dans leur temps libre sans justifier leurs choix.

L'emploi donc de ces connecteurs, dans ce contexte, ne s'inscrit pas dans une réflexion persuasive.

Bien que la production C01 ne comprenne aucun connecteur argumentatif, excepté ceux qui servent à énumérer, l'apprenant en question est arrivé tout de même à rédiger un texte comportant quelques arguments pertinents.

Extrait de la copie C01 :

« Dans mon temps libre je fait du sport spécialement le footbaol.

D'abord, le foot est une vocation qui j'aime depuis mon enfance.

Ensuite, le foot est un vrai amour dans ma vie.... »

Certains apprenants ayant eu recours aux connecteurs énumératifs ne sont pas allés jusqu'au bout de leur argumentation et n'en ont employé qu'un ou deux.

Seulement deux connecteurs **illustratifs** différents sont présents dans quatre productions écrites. Ceux-ci sont employés pour citer des exemples d'activités que les apprenants aiment faire dans leur temps libre.

B01 : je passe mon temps libre à faire le sport par exemple la natation....

F01 :par exemple fouting et le football

G01 : come le fout bolle....

I01 : par exemple faire les gâteaux

Les connecteurs **conclusifs** quant à eux sont employés dans six copies. Ils sont employés dans les productions suivantes (A1, B1, D1, G1, L1) pour introduire une conclusion en employant le plus souvent le même connecteur « **finale**ment ». Dans la copie F01 l'apprenant a usé de deux connecteurs du même type (*finale*ment et *pour conclure*). Nous pensons que celui-ci ne considère pas « finalement » comme étant un connecteur conclusif sinon il n'aurait pas utilisé deux mots ayant la même fonction dans

deux contextes différents (« finalement » dans la dernière phrase du développement et « pour conclure » dans la conclusion).

Les connecteurs **additifs** comme le montre le tableau sont les moins utilisés par rapport aux autres connecteurs.

Figure 02: (sujet 02) Que faire dans son temps libre ?

Connecteurs employés							
Copies	causatifs	finaux	Enumératifs	Additifs	Illustratifs	Conclusifs	Aucun connecteur argumentatif
A1	Parce que		D'abord, ensuite			En conclusion	
B1					Par exemple	finalement	
C1			D'abord, ensuite,				
D1	Parce que		D'abord, ensuite, enfin			finalement	
E1	Car	<u>Pour</u> (03 fois)					
F1	Parce que	<u>Pour</u> (02 fois)	D'abord, ensuite,	puis,	Par exemple Comme (02 fois)	Finalelement Pour <i>conclueur</i>	
G1	Parce que Parce que	<u>Pour</u>	D'abord,	en plus de sa	Come (comme)	Finalelement	
H1	Parce que						
I1	Parce que				Comme		
J1	Parce que	<u>Pour</u>					
K1							<input checked="" type="checkbox"/>
L1		Pour (02 fois)				Finalelement	
Nombre de copies				12			
Nombre total de connecteurs employés				43			

3.3. Analyse qualitative globale des deux corpus / discussion

Compte tenu des données relevées des deux corpus, nous pouvons dire que tous les apprenants, excepté deux élèves, ont employé des connecteurs argumentatifs dans leurs productions écrites mais cet emploi n'est pas toujours judicieux, il est tantôt erroné, tantôt abusif. En termes de diversité, nous avons pu constater que, pour chaque rapport

logique exprimé, les apprenants réemploient quasiment les mêmes mots de liaison notamment les connecteurs illustratifs qui sont employés dans les deux corpus (par exemple et comme), et ceux qui établissent un lien de cause (ce rapport est exprimé 09 fois en employant le même connecteur (parce que) et seulement deux fois en employant « car » et « grâce à ». Il en va de même pour les connecteurs finaux où les douze apprenants ayant exprimé un rapport de but ont opté pour la même préposition.

Cela nous permet à présent de confirmer notre première hypothèse relative à l'emploi restreint des mots de liaison argumentatifs. Il en va de même pour les connecteurs causatifs dont la récurrence est beaucoup plus élevée par rapport aux autres connecteurs. Quant aux connecteurs finaux, nous avons pu remarquer que la préposition « pour » est employée onze fois dans les deux corpus. Nous pensons que l'emploi de ce connecteur est plus facile pour l'élève puisqu'il implique l'emploi du mode infinitif et ce n'est pas le cas pour certains connecteurs conditionnels (à condition que, à moins que, au cas où...etc.) ou adversatifs (bien que, quoique...etc.) qui impliquent l'emploi du subjonctif et / ou du conditionnel. Cela pourrait d'ailleurs être l'une des raisons de l'absence de ceux-ci dans les copies des apprenants. Nous nous y sommes attendu et l'avons déjà prédit dans le cadre de nos hypothèses.

Par ailleurs, nous souscrivons entièrement à l'idée de Mahmudova (2017) selon laquelle l'emploi des connecteurs logiques (pourrait être) déterminé par le sujet lui-même. En d'autres termes, le choix du sujet d'écriture doit correspondre à certains critères dont les objectifs linguistiques puisqu'ils font partie des critères de réussite de toute rédaction scolaire. Nous y rajoutons la question de la formulation consigne à laquelle nous revenons dans la conclusion de notre travail avec un peu plus de détails.

Cette étude nous a montré également à quel point les apprenants de 3AS ont besoin d'apprentissage spécifique et intensif de plusieurs éléments linguistiques pour pouvoir exprimer leurs idées convenablement dans des productions cohérentes et pertinentes. Nous adhérons à l'idée d'ATAMNA (2014, p. 98) qui soutient dans son étude que « la production d'une argumentation passe, tout d'abord, par la maîtrise de la langue dans toutes ses dimensions. »

Conclusion

L'analyse des deux corpus nous a permis de constater que mêmes les apprenants de 3AS qui sont censés avoir étudié et savoir employer plusieurs connecteurs argumentatifs pour exprimer les rapports logiques les plus importants dans une argumentation écrite, éprouvent des difficultés et adoptent des stratégies leur permettant, soit d'en utiliser les plus faciles tels que les connecteurs causatifs et énumératifs, soit de les éviter complètement. Les raisons de ces lacunes sont nombreuses et notre objectif n'étant pas d'établir une liste exhaustive de celles-ci. Nous considérons notre travail comme une recherche complémentaire s'ajoutant à d'autres recherches ayant été faites sur ce sujet et, à travers laquelle, nous visons d'amener nos collègues exerçant au lycée à prendre conscience de ces défaillances.

Nous essayons aussi d'émettre quelques pistes de réflexion en vue de les inciter à améliorer leurs pratiques enseignantes qui concernent notamment l'enseignement de l'écrit.

A ce propos, nous estimons qu'une bonne consigne d'écriture reliant clarté, précision et concision saurait guider l'apprenant dans sa rédaction et pourrait lui faciliter la mobilisation de ses ressources linguistiques telles que les connecteurs argumentatifs dont l'emploi, dans une argumentation écrite, est indéniablement primordial « en ce qu'ils ajoutent à leur fonction de liaison, une fonction de mise en relation argumentatif » (AMOSSY, R, 2000)

Passer du niveau phrastique au niveau textuel dans les différentes phases d'apprentissage (Phase de découverte, phase d'appropriation, phase de conceptualisation, phase de fixation, phase de réemploi contextualisé) en proposant des activités où « l'élève pourra construire des phrases en établissant des connexions logiques et sémantiques entre les différentes parties du paragraphe, et en choisissant les combinaisons inférentielles qui sont appropriées à chaque connecteur »⁴ est fortement recommandé par les didacticiens. Cela permet à l'apprenant d'apprendre progressivement et de découvrir les différentes fonctions de ces mots de liaison, entre autres, dans des contextes authentiques différents d'une part, et à l'enseignant d'évaluer l'acquisition et la capacité de l'apprenant à mobiliser ces ressources linguistiques dans des productions persuasives personnelles d'autre part.

Il est également essentiel de consacrer certaines séances à l'analyse de textes argumentatifs authentiques où des mots de liaison variés sont employés. Cela permettra d'identifier et de mettre en évidence ces mots de liaison et de discuter leur rôle dans la construction de l'argumentation écrite. Ensuite, on pourrait organiser des ateliers d'écriture en groupe ou individuel et encourager les apprenants à réutiliser ces mots de liaison identifiés dans des productions personnelles à visée persuasive, tout en proposant des sujets d'écriture variés et captivants. Au cours de chaque correction, les groupes ont la possibilité d'échanger leurs productions et de refaire l'analyse des connecteurs argumentatifs utilisés afin d'en corriger l'utilisation erronée.

Le travail collaboratif est en soi une occasion d'échange verbal où les apprenants seraient contraints de justifier, réfuter ou défendre leurs points de vue concernant certaines erreurs, ce qui nécessiterait l'emploi de plusieurs connecteurs argumentatifs.

Pour terminer, les enseignants exerçant au lycée pourraient explorer davantage et exploiter, si les moyens le permettent, des plateformes collaboratives où les apprenants ont l'opportunité de collaborer à distance pour employer et corriger ensemble l'usage des connecteurs argumentatifs et améliorer l'utilisation de ceux-ci dans des productions pertinentes.

Références bibliographiques

Abed, A., & Missouri, B. " (2021). Analyse textuelle de productions écrites dites argumentatives d'étudiants de français langue étrangère ". Djoussour El Maârifa, volume 07, N° 03.

ACI Farida & AIT IDIR Massinissa (2011), " Usage fait des connecteurs logiques par les élèves de 3ème année secondaire, filière lettres et langues étrangères, dans la daïra de Tizi-Ouzou. ", mémoire de fin d'études, université Mouloud Mammeri de Tizi Ouzou.

⁴ AOUALI Naoual. (2014), "usage des connecteurs logiques dans les productions écrites des apprenants de quatrième année moyenne. ", thèse de doctorat, Université de Chlef, P 184.

AOUALI Naoual. (2014), "usage des connecteurs logiques dans les productions écrites des apprenants de quatrième année moyenne. ", thèse de doctorat, Université de Chlef, P 184.

ATAMNA Fouzi. (2014). "L'emploi des connecteurs logiques dans la production écrite du texte argumentatif en fle" Le cas des apprenants de 3ème A.S, Série : Lettres et Sciences Humaines, du lycée Les Frères Rebah de Ras El Oued. Wilaya de Bordj Bou Arreridj, Université Mohamed Kheider, Biskra, Algérie, p. 98

AMOSSY, R (2000), l'argumentation dans le discours, Paris, Nathan, Ed.

CHAHMAT Rym. (2015). Les modalisateurs dans les textes argumentatifs d'apprenants en 3^e année secondaire. LIPED, Université Badji Mokhtar - Annaba

DOURY Marianne (2021) : Argumentation ; analyser textes et discours, Ed Armand Colin.

MEBARKI Lamia. (2015). " L'argumentation écrite en milieu universitaire : Constats et propositions didactiques pour développer une compétence argumentative écrite. ", Revue des Sciences Humaines – Université Mohamed Khider Biskra No : 41

MEYER Bernard. (2008). Maîtriser l'argumentation : Exercices et corrigés. Belgique : Armand Colin pp165, 166

PEPIN, L. (1994). La jonction dans l'inter-phrase. Québec français.

Sabina Mahmudova, " Les connecteurs, de la grammaire à la littérature ", Lidil [En ligne], 56 | 2017, mis en ligne le 01 novembre 2017, consulté le 28 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/4757> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.4757>