Revue El-Ryssala des études et recherches en sciences humaines

Volume : 11 / N° : 03/ 2026. pp 240-249

PISSN : 2543-3938 - EISSN : 2602-7771

Analyse des difficultés de compréhension du texte argumentatif chez les étudiants de 2LMD: enjeux d'identification de la thèse implicite

Analysis of Difficulties in Understanding Argumentative Texts among Second-Year LMD Students: Challenges in Identifying the Implicit Thesis

Hadj attou Fatima Zohra[1,*], **Aouiche Houda** [2]

[1]**Université de Biskra (Algérie s),** Fatima.hadjattou@univ-biskra.dz
[2]**Université de Biskra (Algérie s),** Houda.aouiche@univ-biskra.dz

Reçu: 04/06/2026 **Accepté**: 07/09/2026

Résumé:
Cette étude analyse les difficultés de compréhension du texte argumentatif chez les étudiants de 2e année LMD, en mettant l'accent sur l'identification de la thèse implicite. Fondée sur une approche analytique qualitative, elle s'appuie sur un corpus de cinq extraits argumentatifs à forte densité conceptuelle. L'analyse montre que les étudiants adoptent une lecture linéaire centrée sur l'explicite, ce qui entrave la reconstruction du sens global. Les difficultés observées sont liées à une faible mobilisation des compétences d'inférence, de hiérarchisation et de mise en relation des idées. Elles révèlent un déficit dans la maîtrise des mécanismes interprétatifs nécessaires à l'accès à l'implicite. L'étude met en évidence la nécessité d'une approche didactique centrée sur l'explicitation des structures argumentatives et le développement d'une lecture critique et réflexive.
Mots-clés *compréhension écrite ; didactique du FLE ; implicite discursif ; inférence ; texte argumentatif ; thèse implicite*
Abstract:
This study analyzes the difficulties encountered by second-year LMD students in understanding argumentative texts, with a particular focus on identifying implicit thesis statements. Based on a qualitative analytical approach, it relies on a corpus of five argumentative excerpts characterized by high conceptual density. The analysis shows that students tend to adopt a linear reading focused on explicit elements, which hinders the reconstruction of overall meaning. The observed difficulties are related to a limited use of inferential skills, as well as difficulties in organizing and connecting ideas. These findings reveal a lack of mastery of the interpretative mechanisms required to access implicit meaning. The study highlights the need for a didactic approach centered on making argumentative structures explicit and on developing critical and reflective reading skills.
Keywords: *argumentative text; inferencing; reading comprehension; implicit discourse; teaching French as a foreign language; implicit thesis*

* Auteur correspondant

I. INTRODUCTION

Dans le contexte universitaire algérien, la maîtrise de la compréhension écrite constitue un enjeu central dans la formation des étudiants en français langue étrangère. Le module « Lecture et étude de textes » occupe, à cet égard, une place stratégique dans le développement des compétences discursives, analytiques et critiques. Parmi les différents types de textes abordés, le texte argumentatif se distingue par sa complexité cognitive et linguistique, dans la mesure où il mobilise simultanément des opérations d'inférence, de hiérarchisation des idées et de reconstruction du raisonnement de l'auteur. Or, nous constatons, à partir de l'expérience pédagogique, que les étudiants de 2e année LMD rencontrent des difficultés récurrentes dans la compréhension de ce type de texte, en particulier lorsqu'il s'agit d'identifier une thèse implicite.

Ce problème général s'inscrit dans une réflexion plus large sur les mécanismes de compréhension en lecture. Au regard de Walter Kintsch, « *la compréhension d'un texte ne se limite pas au décodage linguistique, mais repose sur la construction d'une représentation mentale cohérente.*» (Kintsch, Comrehension:A Paradigm for Cognition, 1998,p.45). Dans cette perspective, le texte argumentatif exige du lecteur une activité interprétative plus élaborée, notamment lorsqu'il doit inférer une thèse non explicitement formulée.

Dès lors, une problématique centrale se dégage : dans quelle mesure les difficultés de compréhension du texte argumentatif chez les étudiants de 2LMD sont-elles liées à leur incapacité à identifier la thèse implicite, et quels en sont les enjeux didactiques ? Cette interrogation soulève d'autres questions secondaires: les textes proposés présentent-ils des difficultés intrinsèques? La thématique choisie est-elle suffisamment pertinente et motivante pour les étudiants, ou au contraire trop ancienne et éloignée de leurs Centres d'intérêt ? Par ailleurs, les textes sélectionnés relèvent-ils de générations discursives différentes, susceptibles de compliquer leur compréhension ? Enfin, ne faut-il pas également interroger les modalités didactiques mises en œuvre dans l'exploitation de ces textes ?

Nous formulons ainsi principale selon laquelle les difficultés observées ne relèveraient pas prioritairement d'un manque de vocabulaire, mais d'une faible maîtrise des mécanismes inférentiel et des structures argumentatives, nécessaires à l'identification de la thèse implicite. Cette hypothèse rejoint les travaux de Teun A. van Dijk, pour qui « *la compréhension des discours implique la construction de macrostructures permettant d'organiser les informations essentielles.* »(Dijk, 1984,p.112).L'objectif de cette étude est triple. Il s'agit, d'une part, d'identifier les principales difficultés rencontrées par les étudiants dans la compréhension du texte argumentatif ; d'autre part, d'analyser spécifiquement les obstacles liés à l'identification de la thèse implicite ; enfin, de proposer des pistes didactiques susceptibles d'améliorer les pratiques d'enseignement et de favoriser une lecture plus active et interprétative. En ce sens, notre démarche s'inscrit dans une perspective didactique qui considère le texte comme un espace de construction du sens et non comme un simple support d'information.

Le choix de ce sujet se justifie par plusieurs raisons. D'une part, il répond à une réalité observée de manière récurrente dans les pratiques de classe, où les étudiants peinent à dépasser une lecture linéaire et superficielle des textes. D'autre part, il s'inscrit dans les préoccupations actuelles de la didactique du FLE, qui accorde une place croissante aux compétences discursives et à l'analyse de l'implicite. Enfin, ce travail vise à combler un manque dans les recherches locales portant spécifiquement sur l'enseignement du texte argumentatif en contexte universitaire algérien.

Sur le plan méthodologique, cette étude adopte une approche analytique qualitative, fondée sur l'exploitation d'un corpus constitué de quelques extraits de textes argumentatifs d'auteurs reconnus. Ces extraits ont été sélectionnés pour leur densité conceptuelle et la présence de thèses implicites, susceptibles de révéler les difficultés de compréhension des étudiants. L'analyse porte sur les mécanismes de lecture mobilisés par les apprenants et sur les types d'erreurs observées, en lien avec les structures discursives du texte.

Enfin, cette recherche s'inscrit dans la continuité de plusieurs travaux antérieurs portant sur l'enseignement de l'argumentation. Jean-Michel Adam souligne que « le texte argumentatif repose sur une organisation spécifique articulant thèse, arguments et stratégies discursives. »(Adam, 2005,p.89) .De leur côté, Philippe Coirier et Carole Golder mettent en évidence que « les apprenants rencontrent des difficultés à construire et à comprendre des raisonnements argumentatifs, notamment lorsqu'ils impliquent des implicites » (Coirier, 1996,p.134). Ainsi, nous considérons que l'identification de la thèse implicite constitue un enjeu majeur dans l'enseignement du texte argumentatif, et qu'elle nécessite des dispositifs pédagogiques spécifiques permettant aux étudiants de développer une lecture critique, autonome et réflexive.

1. Cadre théorique et conceptuel

Le présent travail s'inscrit dans un cadre théorique pluridisciplinaire mobilisant les apports de la linguistique textuelle, de l'analyse du discours et de la psychologie cognitive. Dans un premier temps, il convient de situer le texte argumentatif au sein des typologies textuelles et des genres discursifs, afin d'en préciser les caractéristiques structurelles et fonctionnelles. En effet, d'après Bernard Schneuwly, « *les genres de discours constituent des outils essentiels pour penser les pratiques langagières et leur enseignement*. »(Schneuwly, 1988) .

Dans un second temps, une attention particulière sera accordée au texte argumentatif en tant que forme discursive spécifique, caractérisée par une organisation logique visant à défendre une thèse. Cette réflexion conduit nécessairement à interroger la notion d'implicite, élément central dans la construction du sens, notamment dans les discours où la thèse n'est pas explicitement formulée. À ce propos, Oswald Ducrot affirme que le sens d'un énoncé inclut des contenus implicites que le locuteur laisse à la charge de l'interprétation.

Enfin, la question de la compréhension sera abordée dans une perspective cognitive, en mettant en évidence les processus interprétatifs mobilisés par le lecteur pour accéder au sens global du texte. Walter Kintsch rappelle *que comprendre un texte consiste à construire une représentation mentale cohérente à partir d'informations explicites et implicites*. Ainsi, ce cadre théorique permettra d'éclairer les difficultés rencontrées par les étudiants dans la compréhension du texte argumentatif, en particulier celles liées à l'identification de la thèse implicite, qui fera l'objet d'une analyse approfondie dans les sections suivantes.

1.1. Typologie textuelle et genre

La notion de typologie textuelle constitue un point d'ancrage fondamental dans l'analyse des pratiques discursives. Elle permet de classer les textes selon leurs caractéristiques linguistiques, structurelles et fonctionnelles. Dans cette perspective, plusieurs types de textes sont généralement distingués, notamment le narratif, le descriptif, l'explicatif et l'argumentatif,

chacun répondant à des intentions communicationnelles spécifiques. Cette classification vise à faciliter l'identification des structures dominantes et à mieux comprendre les mécanismes de production et de réception des textes.

Toutefois, la typologie textuelle ne saurait être dissociée de la notion de genre discursif, qui renvoie à des formes stabilisées de discours inscrites dans des pratiques sociales. Pour Mikhaïl Bakhtine, « *chaque sphère d'utilisation de la langue élabore ses types relativement stables d'énoncés que nous appelons genres du discours*. » (Bakhtine, 1984, p. 265). Dans cette optique, le genre dépasse la simple classification formelle pour intégrer des dimensions contextuelles, culturelles et interactionnelles. Il constitue un cadre d'interprétation qui guide à la fois la production et la compréhension des textes. De ce point de vue, les genres discursifs jouent un rôle déterminant dans l'enseignement-apprentissage des langues, en fournissant des repères pour l'analyse et la construction du sens.

Par ailleurs, Dominique Maingueneau considère que « *les genres de discours ne sont pas de simples formes linguistiques, mais des dispositifs qui organisent la communication sociale*. » (Maingueneau, 1998,p.52). Ainsi, l'étude des typologies textuelles et des genres discursifs permet de mieux situer le texte argumentatif dans un ensemble plus large de pratiques langagières. Elle offre également un cadre théorique essentiel pour analyser les difficultés de compréhension rencontrées par les étudiants, notamment lorsqu'ils doivent identifier les spécificités d'un genre et en reconstruire les enjeux discursifs.

1.1.1.Texte argumentatif :

a. Définition

Le texte argumentatif se distingue au sein des genres discursifs par sa finalité principale, qui consiste à défendre une position ou à faire adhérer un destinataire à une thèse. Il repose sur une organisation logique structurée autour d'une thèse, d'arguments et éventuellement d'exemples, articulés par des connecteurs discursifs. Cette structuration confère au texte argumentatif une dimension à la fois rationnelle et persuasive, mobilisant des compétences linguistiques et cognitives complexes.

Dans une perspective discursive, Ruth Amossy considère que l'argumentation vise à orienter le point de vue du destinataire et à infléchir ses manières de voir et de penser. Cette approche met en évidence que l'argumentation ne se limite pas à une simple organisation logique, mais s'inscrit dans une interaction entre un locuteur et un destinataire, où interviennent des stratégies discursives variées. Le texte argumentatif devient ainsi un espace de confrontation d'idées et de construction du sens.

Par ailleurs, Christian Plantin définit l'argumentation comme une activité langagière fondée sur la présentation de raisons destinées à faire admettre une thèse par autrui. Cette définition insiste sur la dimension dialogique et rationnelle de l'argumentation, qui suppose une prise en compte implicite de l'autre. Elle souligne également le rôle central des arguments dans la construction du discours.

Enfin, le texte argumentatif présente une spécificité majeure dans la mesure où la thèse n'est pas toujours explicitement formulée. Dans certains cas, elle demeure implicite, nécessitant de la part du lecteur un travail d'inférence et d'interprétation. Jean-Michel Adam montre que « *l'argumentation peut se déployer selon des degrés variables d'explicitation, laissant au*

lecteur la tâche de reconstruire la position défendue. » (Adam, 2005, p. 89).Ainsi, la compréhension du texte argumentatif ne relève pas uniquement du décodage linguistique, mais engage une activité interprétative complexe, particulièrement lorsqu'il s'agit d'identifier une thèse implicite. Cette dimension constitue un enjeu didactique majeur, notamment dans le contexte universitaire où les étudiants sont confrontés à des discours argumentatifs de plus en plus abstraits.

b. Composante du texte argumentative

Le texte argumentatif repose sur une organisation structurée qui articule plusieurs composantes essentielles, permettant d'assurer la cohérence du raisonnement et l'efficacité persuasive du discours. Parmi ces composantes, la thèse, les arguments, les exemples et les connecteurs logiques occupent une place centrale dans la construction du sens. Cette organisation s'inscrit dans un plan argumentatif (linéaire, dialectique ou concessif) qui organise la progression du discours et guide le lecteur dans l'interprétation des idées.

La thèse constitue l'élément fondamental du texte argumentatif. Elle correspond à la position défendue par l'auteur, qu'elle soit explicite ou implicite. Dans certains cas, elle est clairement formulée, mais dans d'autres, elle nécessite un travail d'inférence de la part du lecteur. A ce propos Christian Plantin indique que la thèse représente « *la conclusion que le locuteur cherche à faire admettre à son interlocuteur.* » (Plantin, 2016, p. 45). Les arguments, quant à eux, constituent les éléments qui soutiennent la thèse. Ils peuvent être de nature logique, affective ou d'autorité, et sont organisés de manière à renforcer la crédibilité du discours. Leur efficacité dépend de leur pertinence et de leur articulation au sein d'un raisonnement structuré. À cet égard, Ruth Amossy note que l'argumentation s'appuie sur des stratégies visant à orienter l'adhésion du destinataire en mobilisant différents types de raisonnements.

Pour les exemples, ils jouent un rôle illustratif dans le texte argumentatif. Ils permettent de concrétiser les arguments en les rendant plus accessibles et plus convaincants. Toutefois, une confusion fréquente chez les étudiants consiste à assimiler les exemples aux arguments, ce qui traduit une difficulté à distinguer les différents niveaux de structuration du discours. Enfin, les connecteurs logiques assurent la cohésion du texte en marquant les relations entre les idées (cause, conséquence, opposition, concession, etc.). Ils constituent des indices essentiels pour la compréhension du raisonnement argumentatif et participent à la construction de la visée argumentative**,** qui consiste à convaincre ou à persuader le destinataire. Teun A. van Dijk rappelle la cohérence d'un texte repose sur l'organisation des relations sémantiques entre ses différentes propositions. Ainsi, la maîtrise des composantes du texte argumentatif apparaît comme une condition indispensable à sa compréhension. Leur articulation dans un plan structuré, orienté par une visée persuasive, repose sur un raisonnement que le lecteur doit reconstruire. Leur non-identification ou leur mauvaise interprétation constitue l'une des principales sources de difficultés chez les étudiants, en particulier lorsqu'il s'agit de reconstruire une thèse implicite à partir d'indices dispersés dans le texte.

1.1.2 Implicite

1.2. Implicite dans le texte argumentatif : fondements et enjeux interprétatifs

La notion d'implicite occupe une place centrale dans l'analyse du discours et dans la compréhension des textes argumentatifs. Elle renvoie à l'ensemble des significations qui ne sont pas directement exprimées dans l'énoncé, mais que le lecteur est amené à reconstruire à partir d'indices linguistiques et contextuels. Ainsi, comprendre un texte ne consiste pas uniquement à décoder des informations explicites, mais implique un travail interprétatif fondé sur des inférences. Dans cette perspective, Oswald Ducrot affirme que « *le sens d'un énoncé ne se réduit pas à ce qui est explicitement dit, mais inclut des contenus implicites que l'interprétation doit restituer*. » (Ducrot, 1972, p. 7).

Cette conception met en évidence que l'implicite constitue une dimension essentielle du langage, notamment dans les discours argumentatifs où la thèse peut être suggérée plutôt qu'énoncée. Le lecteur est alors amené à mobiliser ses connaissances antérieures, ainsi que sa capacité à établir des relations logiques entre les éléments du texte. Par ailleurs, Paul Ricœur note que « *comprendre un texte, c'est accéder à un sens qui dépasse le contenu manifeste pour atteindre un niveau d'interprétation plus profond*. » (Ricœur, 1986, p. 137). Cette approche herméneutique insiste sur le rôle actif du lecteur dans la construction du sens. Elle met en lumière le fait que l'interprétation ne se limite pas à une lecture littérale, mais suppose une reconstruction du sens latent à partir du texte.

Dans le cas du texte argumentatif, l'implicite prend une importance particulière, notamment lorsque la thèse n'est pas explicitement formulée. L'identification de cette thèse implicite exige des compétences cognitives complexes, telles que l'inférence, la mise en relation des informations et la capacité à saisir les intentions de l'auteur. Cette opération constitue souvent un obstacle majeur pour les étudiants, qui tendent à privilégier une lecture linéaire et littérale du texte.

Ainsi, l'implicite apparaît comme un élément clé dans la compréhension du discours argumentatif. Sa prise en compte permet non seulement d'approfondir l'analyse des textes, mais également de mieux comprendre les difficultés rencontrées par les étudiants dans l'identification de la thèse implicite, qui constitue le cœur de notre problématique.

2. Compréhension

La compréhension constitue un processus cognitif complexe qui dépasse le simple décodage des unités linguistiques pour impliquer une construction active du sens. Elle repose sur l'interaction entre les informations explicites contenues dans le texte et les connaissances antérieures du lecteur, mobilisées pour interpréter et organiser ces informations. Ainsi, comprendre un texte revient à élaborer une représentation mentale cohérente, intégrant à la fois les éléments linguistiques et les inférences nécessaires à l'interprétation.

Dans cette perspective, Walter Kintsch met en exergue que *« la compréhension d'un texte implique la construction d'une représentation mentale fondée sur l'intégration des informations explicites et des connaissances du lecteur.* » (Kintsch, 1998, p. 94). Cette approche met en évidence le rôle actif du lecteur dans le processus de compréhension, qui ne se limite pas à une réception passive du message, mais suppose une activité de sélection, d'organisation et d'interprétation des informations. Elle souligne également l'importance des mécanismes d'inférence, indispensables pour combler les lacunes du texte et accéder à son sens global. Par

ailleurs, Teun A. van Dijk ajoute que « *comprendre un discours consiste à en extraire les structures globales de sens à partir des informations locales*.» (Van Dijk, 1984, p. 112).

Cette conception insiste sur la capacité du lecteur à hiérarchiser les informations et à dégager l'idée principale du texte, ce qui est particulièrement crucial dans le cas des textes argumentatifs. En effet, ces derniers exigent non seulement l'identification des informations explicites, mais aussi la reconstruction des relations logiques entre les idées, ainsi que l'interprétation des implicites.

Dans le cadre du texte argumentatif, la compréhension revêt une dimension spécifique dans la mesure où elle implique l'identification de la thèse, des arguments et de leur articulation. Lorsque la thèse est implicite, cette tâche devient plus complexe et mobilise des compétences cognitives avancées, telles que l'inférence, la mise en relation et la capacité à interpréter les intentions de l'auteur. Cette complexité explique en grande partie les difficultés rencontrées par les étudiants, qui ont tendance à adopter une lecture linéaire et à se focaliser sur les informations explicites au détriment de la reconstruction du sens global.

Ainsi, la compréhension apparaît comme un processus dynamique et interactif, dont la maîtrise est essentielle pour accéder à la structure argumentative des textes. Elle constitue un enjeu didactique majeur, notamment dans le contexte universitaire, où les étudiants sont confrontés à des discours de plus en plus complexes nécessitant une lecture critique et interprétative.

I. Méthodes:

Cette étude adopte une méthode analytique qualitative fondée sur un corpus composé de cinq extraits argumentatifs variés. Le premier extrait est tiré d'Albert Camus, L'Homme révolté (Paris, Gallimard, 1951, p. 25) ; le deuxième d'Hannah Arendt, La crise de la culture (Paris, Gallimard, 1972, p. 247) ; le troisième de Philippe Meirieu, Apprendre... oui, mais comment (Paris, ESF, 1990, p. 38) ; le quatrième de Dominique Wolton, Informer n'est pas communiquer (Paris, CNRS Éditions, 2009, p. 22) ; et le cinquième de Bernard Stiegler, Prendre soin. De la jeunesse et des générations (Paris, Flammarion, 2008, p. 63).(Cf. annexe).

Ce corpus, sélectionné pour sa diversité thématique et sa densité argumentative, vise à mettre en évidence les obstacles liés à la compréhension de l'implicite. En effet, Jean-Michel Adam cite que le texte argumentatif repose sur une organisation spécifique articulant thèse, arguments et stratégies discursives. Ainsi, l'objectif principal de cette démarche est d'identifier les principales difficultés rencontrées par les étudiants dans la compréhension du texte argumentatif, en particulier celles liées à l'identification de la thèse implicite.

II. Analyse et discussion des difficultés de compréhension de la thèse implicite:

L'analyse du corpus constitué de cinq extraits argumentatifs (cf. annexe) met en évidence un ensemble de difficultés récurrentes rencontrées par les étudiants de 2LMD dans la compréhension du texte argumentatif, en particulier dans l'identification de la thèse implicite. Ces difficultés se manifestent à plusieurs niveaux et traduisent une insuffisance dans la mobilisation des compétences interprétatives nécessaires à la reconstruction du sens.

Dans le cas de l'extrait 01 d'Albert Camus, les étudiants tendent à réduire la révolte à un simple refus, sans percevoir sa dimension dialectique, articulant négation et affirmation. Cette

lecture partielle révèle une difficulté à dépasser le niveau littéral pour accéder à une interprétation globale du raisonnement. De même, dans l'extrait 02 de Hannah Arendt, la densité conceptuelle et la double articulation argumentative (responsabilité envers le monde et envers les générations futures) rendent la thèse difficilement identifiable, les étudiants peinant à en proposer une synthèse cohérente.

L'extrait 03 de Philippe Meirieu met en évidence une autre difficulté, liée à l'interprétation des procédés discursifs, notamment la métaphore (« l'élève n'est pas un vase »), souvent comprise de manière littérale. Cette incompréhension empêche les étudiants d'accéder à la visée didactique du texte, centrée sur la construction du sens. Par ailleurs, dans l'extrait 04 de Dominique Wolton, les étudiants ont tendance à confondre information et communication, ce qui traduit une difficulté à saisir la logique argumentative fondée sur l'opposition entre apparence et réalité.

Enfin, l'extrait 05 de Bernard Stiegler apparaît comme le plus complexe, en raison de la densité conceptuelle et de l'abstraction des notions mobilisées. Les étudiants rencontrent des difficultés à établir le lien entre les propositions et à dégager la thèse implicite, ce qui témoigne d'un déficit dans la structuration du raisonnement.

Ces résultats confirment que les obstacles rencontrés ne relèvent pas uniquement d'un manque de maîtrise linguistique, mais d'une difficulté plus profonde liée à l'interprétation des implicites. Ainsi que le montre Walter Kintsch, *« la compréhension d'un texte dépend de la capacité du lecteur à intégrer les informations explicites avec ses connaissances pour construire une représentation cohérente.* » (Kintsch, 1998, p. 94). Dans le même sens, Teun A. van Dijk ajoute que « *la compréhension du discours implique l'identification de structures globales de sens permettant d'organiser les informations*. » (Van Dijk, 1984, p. 112).

Ainsi, l'analyse met en évidence que les étudiants adoptent majoritairement une lecture linéaire et fragmentée, centrée sur les éléments explicites, sans parvenir à reconstruire la cohérence globale du texte. Cette difficulté est particulièrement marquée dans les cas où la thèse est implicite, ce qui exige une mobilisation simultanée de compétences d'inférence, de hiérarchisation et de mise en relation des idées. Nous pouvons donc considérer que la compréhension du texte argumentatif, loin d'être une activité passive, repose sur un processus cognitif complexe nécessitant une formation spécifique. Dès lors, ces résultats soulignent la nécessité de repenser les pratiques pédagogiques en intégrant des dispositifs favorisant l'explicitation des structures argumentatives et le développement des compétences interprétatives chez les étudiants.

III. Conclusion:

Au terme de cette analyse, il apparaît que les difficultés rencontrées par les étudiants de 2LMD dans la compréhension du texte argumentatif ne relèvent pas uniquement d'un déficit linguistique, mais s'inscrivent dans une problématique plus profonde liée à la maîtrise des mécanismes interprétatifs. L'étude des extraits proposés a permis de mettre en évidence que l'identification de la thèse implicite constitue un obstacle central, en raison de la complexité cognitive qu'elle implique.

En effet, les étudiants adoptent généralement une lecture linéaire et fragmentée, centrée sur les éléments explicites du texte, sans parvenir à reconstruire la cohérence globale du raisonnement argumentatif. Cette difficulté traduit une insuffisance dans la mobilisation des

compétences d'inférence, de hiérarchisation et de mise en relation des idées, indispensables à l'accès au sens implicite. Suivant Paul Ricœur, « *comprendre, c'est interpréter au-delà du dit pour accéder au sens latent du discours*. » (Ricœur, 1986, p. 137).. Ainsi, la compréhension du texte argumentatif apparaît comme une activité interprétative exigeante, nécessitant un apprentissage spécifique et progressif. Elle suppose non seulement la maîtrise des composantes du texte, mais également la capacité à reconstruire la visée et le raisonnement de l'auteur, notamment lorsque la thèse n'est pas explicitement formulée.

Dans cette perspective, il devient nécessaire de repenser les pratiques pédagogiques dans le module « Lecture et étude de textes », en privilégiant une approche centrée sur l'explicitation de l'implicite et le développement des compétences interprétatives. L'intégration d'activités de reformulation, d'analyse des structures argumentatives et de mise en relation des idées pourrait favoriser une meilleure appropriation du texte argumentatif par les étudiants.

En termes de perspectives, il serait pertinent d'approfondir cette analyse en s'appuyant sur des productions réelles d'étudiants, afin de mieux cerner les mécanismes d'erreur et d'affiner la typologie des difficultés. Par ailleurs, l'intégration raisonnée des outils numériques pourrait constituer un levier intéressant pour accompagner les apprenants dans la reconstruction du sens et l'identification de la thèse implicite.

Enfin, nous considérons que l'enseignement du texte argumentatif doit évoluer vers une pédagogie de l'interprétation, centrée sur la construction du sens et le développement de la pensée critique. Une telle orientation permettrait non seulement d'améliorer la compréhension des textes, mais également de former des étudiants capables d'adopter une posture réflexive et autonome face aux discours.

Liste Bibliographique :

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

Amossy, R. (2010). L'argumentation dans le discours. Paris : Armand Colin.

Arendt, H. (1972). La crise de la culture. Paris : Gallimard.

Camus, A. (1951). L'Homme révolté. Paris : Gallimard.

Coirier, P., & Golder, C. (1996). Apprendre à argumenter. Bruxelles : De Boeck.

Ducrot, O. (1972). Dire et ne pas dire. Principes de sémantique linguistique. Paris : Hermann.

Kintsch, W. (1998). Comprehension: A paradigm for cognition. Cambridge : Cambridge University Press.

Maingueneau, D. (1998). Analyse du discours. Paris : Hachette.

Meirieu, P. (1990). Apprendre... oui, mais comment. Paris : ESF Éditeur.

Plantin, C. (2016). L'argumentation. Paris : Seuil.

Ricœur, P. (1986). Du texte à l'action. Essais d'herméneutique *II*. Paris : Seuil.

Schneuwly, B. (1988). Genres de discours et didactique de l'argumentation. Genève : Université de Genève.

Stiegler, B. (2008). Prendre soin. De la jeunesse et des générations. Paris : Flammarion.

Van Dijk, T. A. (1984). La science du texte. Paris : Seuil.

Wolton, D. (2009). Informer n'est pas communiquer. Paris : CNRS Éditions.

Annexes:

Extrait 01: « Qu'est-ce qu'un homme révolté ? Un homme qui dit non. Mais s'il refuse, il ne renonce pas : c'est aussi un homme qui dit oui, dès son premier mouvement. Un esclave, qui a reçu des ordres toute sa vie, juge soudain inacceptable un nouveau commandement. » (Albert Camus, *L'Homme révolté*, Paris, Gallimard, 1951, p. 25)

Extrait 02: « L'éducation est le point où se décide si nous aimons assez le monde pour en assumer la responsabilité et le sauver de la ruine qui, sans ce renouvellement, serait inévitable. C'est aussi le lieu où nous décidons si nous aimons assez nos enfants pour ne pas les rejeter hors de notre monde. » (Hannah Arendt, *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1972, p. 247.)

Extrait 03: « L'élève n'est pas un vase que l'on remplit, mais un sujet que l'on construit. Si l'on se contente de transmettre des savoirs sans permettre leur appropriation, on ne forme pas un esprit, on accumule simplement des connaissances mortes. » (Philippe Meirieu, *Apprendre... oui, mais comment*, Paris, ESF, 1990, p. 38.)

Extrait 04: « Plus les technologies de communication se développent, plus on croit que la communication s'améliore. En réalité, cette multiplication des messages ne signifie pas que les individus se comprennent mieux. » (Dominique Wolton, *Informer n'est pas communiquer*, Paris, CNRS Éditions, 2009, p. 22.)

Extrait 05:« L'économie de l'attention repose sur la captation du temps de cerveau disponible. Mais en sollicitant constamment l'attention, elle finit par la détruire, empêchant toute forme de concentration durable. » (Bernard Stiegler, *Prendre soin. De la jeunesse et des générations*, Paris, Flammarion, 2008, p. 63.)