

République Algérienne Démocratique
et Populaire.

Ministère de L'enseignement Supérieur
et de la recherche scientifique.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Université 8 Mai 45 Guelma.

Faculté des Lettres et des Langues.

Département des lettres et de langue
française.



جامعة 8 ماي 45 قالمة

كلية الآداب و اللغات

قسم الآداب و اللغة الفرنسية

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme
de Licence en lettres et langue française**

Intitulé :

**La Cohérence Textuelle dans les Productions Ecrites
Chez les apprenants de 2^{ème} A.S**

Présenté par :

AOUISSI Rania

Sous la direction de : Mme. Ikheteah Zahoua

Membres du jury

Président : M. Hamamdia Samir

Maître Assistant A

Rapporteur : Mme. Ikheteah Zahoua

Maître Assistant A

Examineur : Mme. Ameur Adila

Maître de Conférences B

Année d'étude 2021/2022

REMERCIEMENTS

Je remercie Dieu le tout puissant de m'avoir donné la foi, la santé et le courage pour exécuter ce travail.

Je remercie mon professeur de lycée "Mahmoud", M^{me} "Guerroui Djamila" qui, avec attention et patience m'a prodigué des conseils judicieux, qu'elle trouve ici l'expression de ma profonde reconnaissance et de ma gratitude pour sa compétence et sa qualité humaine.

Je tiens vivement à remercier mon encadreur Madame **"ZAHOUA IKHETEAH"** qui m'a offert l'aide et le soutien moral.

J'exprime ma profonde et sincère gratitude à toutes les personnes qui de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce travail, et qui m'ont encouragée, soutenue tout au long de ce travail.

Je remercie également tous les membres du jury qui auront à évaluer ce travail.

DEDICACE

Je dédie ce modeste travail à mes chers parents, à la plus belle maman **LEILA**, à mon cher papa **FARID AOUISSI**, sans eux je ne serai jamais arrivé à ce palier, ils m'ont encouragée et motivée à réussir et qui ne cessent de le faire. Ce travail est le fruit de votre sacrifice et de vos efforts fournis jour et nuit pour ma réussite et mon bien-être, les mots n'expriment guère l'amour, l'attachement et l'affection que je porte pour vous.

Table des matières

Introduction Générale	1
------------------------------------	----------

Partie Théorique

Chapitre I : Concepts Généraux de la Grammaire Textuelle

1.1 Définition de la grammaire textuelle.....	3
1.1.1 Notion de texte	4
1.1.2 La typologie des textes.....	5
1.2 Définition de la cohérence / cohésion textuelle.....	5
1.2.1 Définition de la cohérence	5
1.2.1.1 La cohérence implicite	5
1.2.1.2 La cohérence explicite.....	7
1.2.1.3 Les connecteurs textuels (organiseurs)	7
1.2.1.4 Les règles de la cohérence textuelle.....	9
1.2.1.5 Les organisateurs textuels ou les connecteurs.....	11
1.2.2 La cohésion	12
1.2.2.1 Les principales procédures assurant la cohésion.....	12
1.2.2.2 Les connecteurs d'articulation logique et mots de liaison	13

Partie Pratique

Chapitre II: Cadre Pratique

2.1 Approche Méthodologique.....	15
2.1.1 Méthodologies didactiques et enseignement de la grammaire	15
2.1.2 Grille d'évaluation	16
2.1.3 Commentaire sur la grille d'évaluation	17
2.2 Analyse du Corpus.....	17
2.2.1 Présentation du corpus	17
2.2.2 Présentation de l'échantillon.....	17
2.2.3 Description des différentes séances de notre stage	18
2.3 Analyse des copies	19
2.4 Résultats	20

Conclusion Générale	21
Bibliographie	
Annexes	

Introduction

Générale

Ecrire, c'est se poser en tant que producteur d'un message à l'intention d'un ou des lecteurs particuliers. C'est donc mobiliser ses savoirs et savoir-faire selon les contraintes sociales et culturelles de la communication. C'est faire des choix stratégiques élaborés à des niveaux successifs.

*« L'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues. »*¹ Cette citation nous montre l'importance du travail de production écrite à l'école primaire mais surtout au secondaire. C'est une compétence propre à la discipline du français mais qui peu à peu devient transversale à toutes les disciplines, d'où son importance. Il semble nécessaire que tout futur enseignant s'intéresse et se questionne sur les problèmes que peuvent rencontrer les élèves dans leurs productions écrites. En effet, c'est uniquement en analysant des productions d'élèves que les enseignants peuvent réguler leurs activités afin de s'adapter aux difficultés propres des élèves.

Dans ce mémoire, il sera donc question de se pencher sur le problème de la cohérence textuelle dans les productions écrites des élèves de 2^{ème} AS langues étrangères et d'analyser les erreurs des apprenants en fonction d'une grille d'évaluation pour proposer des exercices complémentaires les amenant à progresser en vue d'une seconde production écrite sur la même thématique.

Notre objectif consiste à identifier de manière convaincante les carences chez les apprenants et de proposer une remédiation appropriée par le biais d'activités d'apprentissage variées et motivantes en incluant les notions élémentaires de base qui seraient capitalisables avec d'autres dans un enchaînement logique et efficace.

La cohérence textuelle est une approche de la langue qui se développe depuis longtemps. En effet, cette approche vise le fonctionnement des temps verbaux, des repères énonciatifs, des organisateurs textuels et des relations anaphoriques. C'est à partir de là qu'est née notre problématique. Cette dernière comporte deux questions :

¹ M^r Joaquim Dolz Margot Roche, Production écrite et difficultés d'apprentissage, Faculté des Sciences de L'Education, Université de Genève, 14 Janvier 2013, P. 2, [en ligne]: http://cms.unige.ch/asso-etud/adelep/?wpfb_dl=40, consulté le : 01/05/2015 à 20:12.

- **Quelles sont les causes de l'incohérence textuelles ?**
- **Qu'est ce qui explique l'incapacité des apprenants à structurer leurs écrits ?**

Notre problématique s'inscrit dans le cadre d'une étude analytique de la cohérence textuelle dans les productions écrites chez les apprenants de 2^{ème} année secondaire filière langues étrangères.

En guise de réponse à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Le non-respect ou l'ignorance des règles de ponctuation.
- La mauvaise maîtrise l'emploi d'articulateurs logiques et mots de liaison.

Il s'agit donc, de déceler les véritables raisons qui amènent les apprenants de 2^{ème} années secondaire à ignorer ou à ne pas respecter l'emploi des signes de ponctuation, ainsi que les articulateurs logiques (marqueurs de relation). Mais notre objectif consiste aussi à connaître les difficultés majeures des élèves scripteurs au cycle secondaire.

Ce travail est divisé en deux volets :

- ❖ **Une partie théorique** : dans laquelle nous essayerons de définir quelques concepts utiles pour notre recherche.
- ❖ **Une partie pratique** : dans laquelle nous essayerons de faire une étude analytique de notre corpus.

Partie Théorique

Chapitre I:
Concepts Généraux
de la Grammaire
Textuelle

1.1 Définition de la grammaire textuelle

La grammaire textuelle est une branche de la linguistique qui s'est largement développée à la fin des années 60, Ce n'est que vers la fin des années 80, que cette linguistique textuelle est apparue dans le milieu francophone en réaction contre la grammaire phrastique.

Ainsi, d'après V. Piron et J. Tonneau, Inspecteurs de l'Enseignement Fondamental, les écrits se différencient selon leur **fonction** et leur **structure**

La linguistique textuelle ne décrit pas les faits linguistiques selon leur appartenance à des classes mais dans une perspective fonctionnelle. C'est-à-dire qu'elle prend en charge « des phénomènes qui ressortissent à la cohérence textuelle en partant du postulat de bon sens, qu'un texte n'est pas une simple succession de phrases, qu'il consiste une unité linguistique spécifique »⁽¹⁾

Son objet d'étude est la définition du lien entre les structures des phrases et le contexte dans lequel, elles sont employées. Ce qui est primordial est d'étudier la progression de l'information dans un texte et la manière avec laquelle les moyens de la langue (pronoms, temps verbaux, subordination, etc.) sont exploités par le scripteur afin d'apporter de nouvelles informations ou reprendre des éléments déjà connus.

On peut donc considérer que l'objectif final de la grammaire textuelle est d'aider¹ l'apprenant à rédiger en tenant compte :

- D'un type d'écrit (narration, lettre, recette, affiche, poésie,...)
- D'un but poursuivi (objet de l'écrit, destinataire,...)

Cette approche de la grammaire ne peut s'envisager qu'en fonction de certaines prérogatives :

¹ D. Maingueneau, 2000, *Eléments de linguistique pour le texte littéraire*, Paris, Nathan, p. 143.

- **La continuité des apprentissages**, au moins au travers d'un cycle mais, mieux encore, entre les cycles puisque l'acquisition progressive de ces savoirs et de ces savoir-faire ne peut se concevoir qu'au terme des six ans de scolarité.
- **Une concertation au sein de l'équipe éducative** afin d'adopter une ligne de conduite commune pour éviter au maximum que les apprenants ne soient déstabilisés. Toutefois, pas question ici de porter atteinte à la liberté des méthodes, mais plutôt d'adopter un langage « grammairien » commun.
- **Un point essentiel** : travaillé la grammaire textuelle ne signifie pas que l'on « oublie » la grammaire de phrase. En effet, il sera toujours important pour l'apprenant de connaître les constituants de phrase dans le cadre de l'orthographe grammaticale par exemple.

Plus généralement, la grammaire textuelle indique les éléments qui font qu'un texte est perçu comme cohérent ou non cohérent.

Avant d'aborder d'une manière détaillée ces éléments nous avons jugé important de définir d'abord la notion de texte.

1.1.1 Notion de texte

Pour Gérard Vigner : *« le texte écrit, en première analyse, devra être considéré comme une modalité d'utilisation du langage en vue d'assurer la communication entre deux ou plusieurs interlocuteurs »*¹. Cette dernière est assurée par la transmission d'un message, c'est-à-dire un

« Contenu de sens à transmettre à quelqu'un »², dans l'intention d'informer, de convaincre, d'agir sur ou de faire part d'un sentiment. Ce message est traduit par un système de signe qui fonctionne selon un code connu par les deux interlocuteurs.

Hjelmslev donne une autre définition plus large du mot « texte » en le désignant comme étant : « un énoncé quel qu'il soit, parlé ou écrit, long ou bref, ancien ou nouveau »³ ainsi, stop !, Oui, et Non sont considérés comme des textes.

¹ G. Vigner, 1979, Lire du texte au sens, élément pour un apprentissage et un enseignement de la lecture, Paris, CLE international, p10.

² G. Vigner, 1979, Lire du texte au sens, élément pour un apprentissage et un enseignement de la lecture, Paris, CLE international, p10.k

³ J. Dubois, 1997, Dictionnaire de la linguistique et science du langage, Paris, Larousse, p482.

Le texte possède, à la différence d'une simple accumulation de phrases, une unité matérialisée par des limites (par exemple, une introduction et une conclusion, un titre ou une signature ...) . Les éléments qui le composent doivent fonctionner en synergie pour assurer cette unité. Comme le corps a une sequeltte et la batisse a un plan architectural, le texte possède une structure propre. L'agencement des phrases y est soigneusement choisi pour assurer la clarté, l'efficacité, l'équilibre et l'harmonie de l'ensemble.

1.1.2 La typologie des textes

La typologie des textes a depuis longtemps suscité l'intérêt des théoriciens. Elle est fondée sur un ensemble de critères explicites qui permettent de classer un texte par rapport à un autre. Selon Dominique Maingueneau : « la prise en compte des facteurs typologiques est nécessaire dans la mesure où la reconnaissance de la cohérence d'un texte est pour une bonne part relative aux types de textes auxquels on le rattache »¹.

La reconnaissance de la cohérence d'un texte dépend des types et des genres de discours auxquels on le rattache, le genre du texte joue un rôle essentiel sur son mode d'organisation et les attentes du public, donc sur l'évaluation de leur cohérence.

Les énoncés ne s'enchaînent pas de même manière si l'on a affaire à une séquence narrative, argumentative, descriptive. C'est la raison pour laquelle on demande aux enseignants de diversifier les types de textes à utiliser dans leurs cours.

¹ D. Maingueneau, 2000, *Elément de linguistique pour le texte littéraire*, Paris, Nathan, p. 44

1.2 Définition de la cohérence / cohésion textuelle¹

1.2.1 Définition de la coherence

Dans la production écrite, la coherence textuelle présente un enjeu important. Il est nécessaire que les apprenants prennent conscience de l'importance d'un écrit Claire et bien structure. C'est pour quoi, dès la première production, il est nécessaire qu'ils connaissent les procédés et les facteurs de la coherence d'un texte. Les pratiques fréquentes et la maitrise de ces elements peuvent leurs faire acquérir une bonne competence rédactionnelle.

C'est une condition textuelle qui nécessite l'existence d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte. Elle est considérée comme le jugement d'un récepteur sur l'efficacité et la valeur d'un texte donné. Ce jugement peut porter sur l'organisation interne du texte comme sur son adéquation à la situation de sa production. Pour qu'un texte soit jugé comme cohérent et bien structuré, il faut que le développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé.

1.2.1.1 La cohérence implicite

Un texte est implicitement cohérent, quand la relation entre ses phrases est assurée par des signes de ponctuation. C'est un ensemble de signes qui représentent, dans un texte écrit, les silences et les variations de l'intonation. Ces signes ne servent pas seulement à séparer les phrases, les propositions et les mots pour obéir à un besoin de clarté ou pour marquer une &entre les phrases. Ils doivent être logiquement interprétés selon le contexte.

Voici un rappel des signes de ponctuation usuels :

- **Le point (.)** : indique la fin d'une phrase. Il s'accompagne d'une intonation descendante de la voix et marque une pause importante :

La journée serait longue et difficile.

On utilise le point à chaque fois que l'on passe à une idée nouvelle.

- **Le point d'interrogation (?)** : il se place à la fin d'une phrase interrogative :

¹ Bouacha A. (dir) : cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien, [enligne] sur : www.lb.refer.org/fle/cours/cours2_CE/coh_tex/cours2_ct01.htm, consulté le : 11/04/2015.

Il est parti ? Est-ce qu'il est parti ? Est-il parti ?

- **Le point d'exclamation (!)** : il se place à la fin d'une phrase exclamative ou d'une phrase qui exprime l'ordre, la surprise, le souhait, l'admiration ... :

Sortez ! Quelle jolie petite fille ! Pourvu qu'il arrive à temps !

Il s'emploie aussi après l'interjection :

Hélas ! il est parti.

- **La virgule (,)** : de tous les signes de ponctuation, c'est la virgule qui marque la pause la plus courtes sans changement d'intonation. Elle sépare des éléments juxtaposés : sujet, verbes, adjectifs, etc. ou des propositions circonstancielles, relatives, à valeur explicatives, incises, participiales : on voit le ciel, la mer, la cote.

J'ai invité Omar, mais il ne peut pas venir.

- **Le point-virgule (;)** : il marque une pause plus importante que la virgule, et une intonation descendante moins marquée que dans le cas du point. Il sépare deux propositions qui ont entre elles, la plupart du temps, une relation logique : Il mange trop ; il finira par devenir énorme.

- **Les deux points (:)** : ils peuvent :

Annoncer une énumération, annoncer des paroles rapportées ou citées, ils peuvent exprimer une relation de cause entre deux propositions indépendantes implicitement coordonnées, ou une relation de conséquence :

Les quatre points cardinaux sont : le nord, le sud, l'est, l'ouest.

Il a menti : il sera puni.

- **Les parenthèses ()** : elles servent à isoler un mot, parfois même une proposition entière à l'intérieur d'une phrase. La plupart du temps elles encadrent une explication ou un commentaire qu'on ne veut pas fondre dans le texte. On peut, à l'intérieur de la parenthèse, employer tous les signes de ponctuation :

Il arriva en retard (ce n'était d'ailleurs pas la première fois que ça lui arrivait), mais n'éprouva pas le besoin de présenter des excuses.

- **Le tiret (-)** : dans un dialogue, il indique le changement d'interlocuteur :

- Bonjour.
- Bonjour.

- Comment aller-vous ?
- Bien, merci.
- **Les guillemets (« ») :** précédés des deux points, ils encadrent les paroles rapportées au style direct, ils permettent également de rapporter les écrits de quelqu'un (citation), on emploie aussi les guillemets, non précédés des deux points, lorsqu'on utilise un mot dans un sens qui n'est pas son sens habituel ou lorsqu'on veut mettre en valeur un mot ou une expression :

Il m'a dit : « Revenez la semaine prochaine. »

« Rien ne sert de courir, il faut partir à point. »

Elle se sentait, selon son expression favorite, vraiment « cool ».

1.2.1.2 La cohérence explicite

Pour qu'un texte soit explicitement cohérent, il faut que la relation logique entre ses phrases soit exprimée par des connecteurs textuels, que l'on appelle aussi organisateurs ; et par des marqueurs de relation.

1.2.1.3 Les connecteurs textuels (organismes)

Ce sont des marqueurs qui servent à l'articulation des parties du texte en indiquant les transitions, l'ordre et la progression des arguments. Ils permettent au lecteur de comprendre comment est découpée la pensée, comment elle s'organise et comment elle évolue.

Le rôle des organisateurs textuels consiste comme celui des marqueurs de relation à assurer la cohérence du texte.

Pour parvenir à exprimer une pensée claire et logique et à se faire bien comprendre du lecteur, on doit savoir faire un usage judicieux des organisateurs textuels.

Rappel

Valeur de l'organisateur textuel

L'organisateur textuel qui peut être un mot, une locution, une phrase exprime différentes valeurs, dont :

- **Le lieu** : en haut, en bas, à côté, sous la table, au sommet, au loin, tout près, etc.
- **Le temps** : en 1974, il y a une décennie, au début, ensuite, puis, etc.
- **L'addition** : de plus, aussi, également, en outre, ajoutons que, etc.

❖ **La succession, l'ordre, l'organisation**

D'abord, d'entrée de jeu, en premier lieu, pour commencer, passons maintenant à l'idée, d'une part, d'autre part, enfin, etc.

❖ **L'explication**

Ainsi, c'est pourquoi, la raison en est simple, en effet, de ce fait, par exemple, etc.

❖ **L'argumentation**

Il est évident que, à l'inverse, en revanche, il faut convenir que, cependant, par contre, au contraire, par ailleurs, quoique, etc.

- **La conclusion** : en résumé, pour conclure, les faits nous amènent à conclure que, en bref, en somme, pour tout dire, pour terminer, etc.

1.2.1.4 Les règles de la cohérence textuelle¹

Dans la construction d'un texte cohérent, le scripteur est tenu par la connaissance et le respect des règles de cohérence. M. Charolles distingue quatre méta-règle de cohérence :

- La méta-règle de répétition.
- La méta-règle de progression.
- La méta-règle de non-contradiction.
- La méta-règle de relation.

La méta-règle de répétition (ou de continuité)

Charolles voit que « *pour qu'un texte cohérent, il faut qu'il présente dans son développement linéaire des éléments à récurrence stricte.* »² Delà, la cohérence textuelle suppose la reprise des unités sémantiques, garantes de l'homogénéité au niveau thématique. A ce niveau, le scripteur a à sa disposition plusieurs procédés linguistiques essentiels telles que : la pronominalisation, la substitution lexicale...

La méta-règle de progression :

Charolles précise que : « *pour qu'un texte soit cohérent, il faut que son développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé.* »³ Ainsi, tout texte doit avoir des éléments de reprise de l'information pour avoir une suite dans sa thématique.

Il existe trois types de progressions thématiques :

- à thème constant ;
- à thème linéaire ;
- à thème éclaté.

¹ Veda ASLIM-YETTLI, in enseignement-apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique de travail et internet : le cas de l'université Anadol en Turquie, 10/11/2008, thèse de Doctorat en science de l'éducation, P. 30. [enligne] sur : <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=1128&action=pdf>, Consulté le : 13/12/2014.

² Charolles M, 1987, Introduction aux problèmes de la cohérence des textes, langue française, 33, P.P. 7 - 41.

³ Ibid

La méta-règle de non-contradiction :

Au niveau du développement du texte Charolles précise que « *pour qu'un texte soit cohérent, il faut que son développement n'introduise aucun élément sémantique contredisant.* »¹ En effet, dans la progression du texte, il ne doit pas y avoir de contradiction (implicite ou explicite) entre les éléments précédents ou suivants du texte.

La méta-règle de relation :

« *Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que les faits qu'il dénote dans le monde représenté soient reliés.* »² Cette règle implique les rapports qu'entretiennent les énoncés d'un texte avec leur univers référentiel.

¹ ibid

² ibid

1.2.1.5 Les organisateurs textuels ou les connecteurs

Ils assurent la cohérence et la hiérarchisation du texte.

Connecteurs	Relations exprimées	Exemples
Restrictifs	opposition, restriction : quand l'opposition entre deux énoncés n'est pas clairement indiqués.	mais, cependant, toutefois, or, en revanche, au contraire, par contre, néanmoins
Explicatifs	explication	En effet, c'est que, c'est-à-dire
Conclusifs	Conséquence, conclusion : si la compréhension de la conséquence ou de la conclusion présentée dans un énoncé relève du sens commun, le connecteur est superflu. Par contre, si la conséquence ou la conclusion ne va pas de soi, il faut introduire cet énoncé par un connecteur conclusif.	Donc, par conséquent, c'est pourquoi, aussi, alors
Illustratifs	illustration : l'énoncé annonce plusieurs choses, mais la suite du texte n'en présente qu'une.	Par exemple, notamment, ainsi
Additifs	addition	Et, de plus, en outre, également, aussi
Résumatifs	résumé, synthèse	En somme, bref, donc, brièvement
Temporels	temps	d'abord, après, ensuite, puis, alors, aujourd'hui, autrefois.

1.2.2 La cohésion :

Cette notion relève de l'enchaînement des énoncés à l'intérieur d'un texte. Elle désigne l'ensemble des opérations qui assurent le suivi d'une phrase à une autre, elle permet ainsi au lecteur de repérer le fil conducteur du sens. La cohésion se distingue de la cohérence qui considère le texte d'un point de vue plus global.

1.2.2.1 Les principales procédures assurant la cohésion :

- **Reprise par un pronom :**

ex. « Nous attendons tous le jour du bac, il représente notre premier pas vers l'avenir, nous le préparons sérieusement et nous y pensons beaucoup. »

- **Reprise par une répétition :**

ex. « les formes de cancer les plus répandues chez les enfants sont la leucémie et le cancer du cerveau. »

- **Reprise par un hyperonyme :**

ex. « le jeune vient d'apprendre à conduire, il roule ce matin-là sur une piste recouverte d'une mince pellicule de neige. Soudain, il voit déboucher sur sa droite un tracteur qui lui bloque la route. Pour éviter de heurter ce véhicule le conducteur appuie sur les freins et c'est le dérapage. »

1.2.2.2 Les connecteurs d'articulation logique et mots de liaison :

Les rapports Logiques	Les articulateurs Les phrases complexes		La phrase simple
	La subordination	La coordination	
La cause	Parce que, puisque, comme, attendu que, étant donné que, vu que, sous prétexte que, ... +l'infinifit.	car	En raison de, grâce à, à cause de, sous prétexte de, vu, étant donnée, ... + nom
La conséquence	Si bien que, si...que, tellement...que, tant...que, au point que, de manière que, de sorte que, de façon que, tel...que... +l'infinifit.	Donc, c'est pourquoi, aussi, alors, par conséquence.	Au point de, de sorte à, de façon à, de manière à... + nom.
Le but	Pour que, afin que, de sorte que, de façon que, de manière que, de peur que, de crainte que... +subjonctif		Pour, afin de, dans le but de, en vue de, de peur de, de crainte de, de façon à, de manière à de sorte à... +l'infinifit.
L'opposition	Bien que, quoique, encore que, si...que, quelque...que +subjonctif. Alors que, tandis que, même si, sauf que +indicatif. Quand même, quand bien même +conditionnel.	Mais, cependant, pourtant, toutefois, néanmoins (l'infinifit).	Malgré, en dépit de +nom.
La condition	Si, à condition que, en supposant que, pourvu que, en admettant que, à moins que... +subjonctif. Au cas où, quand bien même... +conditionnel.		A condition de, en cas de, à moins de... +infinifit.
Le temps	Quand, lorsque, depuis que, pendant que, tandis que, alors que, dès que, comme, aussitôt que, après que,... +indicatif. Avant que, en attendant que, jusqu'à ce que... +subjonctif.		Depuis, dès, aussitôt, après, avant, en attendant, jusqu'à, pendant... +nom. Avant de... +infinifit.
La comparaison	Comme, tel que, de même que, ainsi...que, aussi...que, au tant...que, plus...que, moins...que... +indicatif ou conditionnel.		

Les connecteurs peuvent opérer soit au niveau local, c'est-à-dire au niveau des relations sémantiques entre deux propositions juxtaposées et reliées, soit au niveau global dans la structuration du texte. Ils contribuent ainsi à homogénéiser les éléments qu'ils relient. Les liens exprimés au moyen de connecteurs contribuent à la cohérence et à la cohésion du texte. Ils constituent donc un puissant moyen d'intégration d'informations disparates.

Partie Pratique

Chapitre II :

Collectes des données et

Analyse

2.1. Approche Méthodologique

Dans l'approche qualitative, le chercheur part d'une situation concrète comportant un phénomène particulier qu'il ambitionne de comprendre et non de démontrer, de prouver ou de contrôler. Il veut donner au sens du phénomène à travers ou au-delà de l'observation, de la description, de l'interprétation et de la appréciation du contexte et du phénomène tel qu'il se présente.

Cette méthode recourt à des techniques de recherches qualitatives pour étudier des faits particuliers (études de cas, observation, entretiens, semi-structurer ou non-structurer, etc.). Le mode qualitatif fournit des données de contenu, et non des données chiffrées.

2.1.1 Méthodologies didactiques et enseignement de la grammaire

Etat des lieux dans le secondaire en Algérie.

Les programmes de 1995 qui consistent en une réécriture synthétique des quatre apprenants « utilisateurs autonome du français, instrument qu'il pourra mettre au service des compétences requises par la formation supérieure, professionnelle, les entreprises utilisatrices et les contraintes de la communication sociale ».

Une liste « non exhaustive » d'activités et notions de grammaire est proposée à l'enseignant qui devra y puiser celles qui lui permettront de progresser en fonction du niveau des ses élèves. Une année plus tard, un programme de français destiné à la deuxième année secondaire technique (enseignement faisant aujourd'hui l'actualité et étant en voie de disparition), reconnaît les limites d'un enseignant dit d'un français fonctionnel (langue de spécialité) et son remplacement par un enseignant fonctionnel de y est abordée comme structurel permettent à l'enseignant de procéder, de manière ponctuelle et par le biais d'une évaluation formative, du système éducatif, a vu sa mise en application prendre effet dès l'année scolaire 2003/2004 au niveau des deux premiers paliers puis en septembre 2005 au niveau de la première année secondaire. Il vise essentiellement la dotation de l'apprenant

d'un outil linguistique performant et veut favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire et savoir être par la mise en œuvre de l'approche par les compétences. Pour ce faire et au plan de la grammaire, il s'agit d'une part, de mettre celle-ci au service de la compréhension du texte et son fonctionnement (donc une grammaire du sens), à partir des notions grammaticales récurrentes, de leur diversité d'emplois, ainsi que de l'apprentissage se fait par le biais de la grammaire de la phrase et porte sur le fonctionnement de la langue à l'intérieur des discours. Dans ce cas, les différents emplois des notions grammaticales sont abordés de manière explicite.

2.1.2 Grille d'évaluation

Critères	Indicateurs	01	0.5	0.25
Adéquation à la production	- compréhension du sujet. - capacité à argumenter. - capacité à expliquer.	x	x x	
Cohérence	- progression des informations. - absence de répétition. - absence de contre sens. - emploi de connecteurs. - mise en relation des différents passages (explicatif/argumentatif). - utilisation adéquate des signes de ponctuation.		x	x x x x x
Correction de la langue	- utilisation correcte des temps et des modes verbaux. - respect des règles d'accord.		x x	
Perfectionnement	- mise en page. - lisibilité, soin. - richesse des arguments.		x	x x

2.1.3 Commentaire sur la grille d'évaluation

Cette grille a pour objectif de corriger les copies des apprenants en fonction des critères d'évaluation. Elle permet de vérifier si l'élève maîtrise le système de transcription, s'il est capable de se faire comprendre en organisant ses idées (le contenu et la forme) en produisant des actes de parole.

Néanmoins, l'évaluation ne doit pas s'arrêter au relevé quantitatif des résultats des apprenants (note). Elle doit pouvoir donner une interprétation rigoureuse de ces résultats. En effet, pour évaluer il faut à la fois observer le plus rigoureusement possible et interpréter le plus pertinemment possible.

En outre, l'évaluation réalisée par le professeur ne va pas se contenter à mesurer, juger et décider, mais aussi apporter de l'information utile à l'élève pour faciliter ses apprentissages, lui permettre de prendre conscience de ses erreurs et ce en lui fournissant les repères lui permettant de s'auto-évaluer correctement.

2.2 Analyse du Corpus

2.2.1 Présentation du corpus

Notre travail s'articule autour de deux volets, une première partie théorique qui comporte quelques notions utiles pour la démarche. Et une seconde partie sous forme d'une production écrite rédigée par les apprenants.

Dans une recherche comme la nôtre qui s'inscrit dans une perspective didactique des langues étrangères, il nous a semblé intéressant d'opter pour une évaluation des productions écrites, du fait qu'elles représentent une difficulté majeure pour la majorité des élèves apprenant le français. Cette activité est aussi la seule adoptée à l'université comme outil d'évaluation.

2.2.2 Présentation de l'échantillon :

Après avoir réuni tous les documents nécessaires à notre travail de recherche, nous sommes passés à la partie pratique, qui commence par un stage d'une période d'un mois au lycée **Mahmoud ben Mahmoud**, wilaya de **Guelma**, durant lequel nous avons assisté à des cours avec une classe de 2^{ème} année langues étrangères

(future universitaires), composée de 39 élèves dont 27 filles et 12 garçons qui sont d'un niveau assez moyen dans l'ensemble.

La raison essentielle du choix de cette catégorie d'élèves est le fait qu'il s'agit de la phase charnière entre le cycle scolaire de manière générale et la formation universitaire.

2.2.3 Description des différentes séances de notre stage :

- **La première séance :** est un cours de compréhension de l'écrit. Il s'agit de l'étude d'un texte argumentatif dans le cadre du débat d'idées.
- **La deuxième séance :** est une leçon de lexique relatif à l'accord et au désaccord au bout de laquelle les élèves doivent être capables d'exprimer correctement leurs point de vue par l'emploi du vocabulaire approprié sous forme de deux activités l'une consiste à relever les termes qui expriment le désaccord et la seconde sous forme d'un texte lacunaire à compléter par les mots qui conviennent.
- **La troisième séance :** c'est une leçon de grammaire portant sur les rapports de cause et de conséquence. Après un petit rappel des différents connecteurs logiques exprimant la cause et la conséquence, le professeur demande à ses apprenants de compléter un dialogue entre un enseignant et son élève qui doit justifier ses retards et ses absences répétés.
- **La quatrième séance :** c'est une séance de production écrite qui commence par la phase de la préparation à l'écrit dont le sujet est :

"Pensez que le port du tablier doit être obligatoire au lycée ?"

Justifiez votre point de vue par deux ou trois arguments bien choisis, avec les consignes suivantes :

- ❖ Emploi des verbes d'opinion.
- ❖ Emploi des articulateurs logiques et chronologiques.
- ❖ Ordonner les arguments de plus faible à plus fort.

Ensuite, il demande aux élèves de rédiger un petit texte pour défendre leur point de vue avant de me confier leurs copies.

2.3 Analyse des copies :

Copies	Commentaires
Copie 1	• Absence total de ponctuation. • Les idées sont contradictoires. • Manque d'articulateurs logiques.
Copie 2	• Non respect de règle de cohérence. • Fautes d'orthographe.
Copie 3	• Les signes de ponctuation ne sont pas respectés convenablement. • Trop de répétition du mot « blouse ». • Plein de fautes d'orthographe.
Copie 4	• Lisible. • Respect des règles de cohérence et de cohésion. • Néanmoins peu de signes de ponctuation.
Copie 5	• Inexistence de signes de ponctuation. • Absence d'articulateurs logiques. • Non-respect des règles de cohérence et de cohésion.
Copie 6	• Absence de ponctuation. • Répétition. • Des arguments faibles et mal organisés. • Manque d'articulateurs logiques. • Incohérence.
Copie 7	• Inexistence de signes de ponctuation. • Plein de fautes d'orthographe. • Des arguments mal ordonnés. • Les règles de cohérence et de cohésion ne sont pas respectées.
Copie 8	• Absence de ponctuation. • Illisible, incompréhensible. • Absence de marqueurs de relation. • Plein de fautes d'orthographe. • Incohérent.
Copie 9	• Manque d'articulateurs chronologiques. • Opinion contradictoire. • Respect de ponctuation.
Copie 10	• Respect des signes de ponctuation. • Respect d'articulation. • Lisible, soin. • Richesse d'arguments.
Copie 11	• Bien présentée. • Respect des règles de cohérence et de cohésion. • Respect des signes de ponctuation. • Respect d'articulateurs logique. • Copie presque parfaite.

2.4 Résultats :

Après la lecture et la correction de ces échantillons de productions écrites des apprenants sur le thème du port du tablier, la première chose qui a attirée notre attention, c'est l'absence des signes de ponctuation dans la quasi-totalité des copies car les élèves ne maîtrisent pas les règles de ponctuation. Ensuite les apprenants dénotent le manque de maîtrise dans l'emploi et l'usage des indicateurs de temps, des connecteurs logiques et chronologique. Enfin ce qui nous ramène à constater un nombre considérable de répétition des mêmes arguments : faibles et non convaincants. Ce qui met en évidence l'aspect prédominant et incessant de l'incohérence textuelle.

En peu de mot, les trois consignes exigées par le professeur n'ont pas été respectées. Dans la majorité des copies les élèves, ne savent pas structuré leurs idées dans un ordre logique.

Sur les 11 copies corrigées, seules 3 sortent du lot et présente un modèle presque parfait, respectant les trois consignes, ainsi que les signes de ponctuation et la richesse des arguments.

Conclusion Générale

Au bout de notre travail de recherche dont le thème est : la cohérence textuelle dans les productions écrites chez apprenants de 2ème année secondaire qui s'inscrit dans le cadre didactique, nous nous sommes parvenus à conclure que l'apprentissage de l'écrit-production suppose la maîtrise de la discipline notamment le fonctionnement des textes mais aussi la reconnaissance de :

- L'erreur comme indice d'apprentissage.
- L'importance du paramètre communicationnel dans la compréhension du fonctionnement de la langue.
- L'écrit comme lieu privilégié des transferts.

Produire de l'écrit n'est pas une accumulation de phrases correctes car la cohérence d'un texte dépend à la fois des plans pragmatiques, syntaxiques et sémantiques. Les séances de compréhension de l'écrit auront sensibilisé l'apprenant à un certain nombre de notions qu'il faudra approfondir tout au long du projet.

La question de notre recherche étant de savoir les causes de l'incohérence textuelle dans les écrits des apprenants, nous sommes arrivés à en connaître certaines auxquelles nous proposons quelques solutions :

Le professeur doit rechercher les activités qui permettront aux apprenants de travailler sur les trois plans sus-cités il doit faire prendre conscience aux apprenants qu'un texte est un acte de communication : il est écrit dans un but, à un lecteur particulier et doit avoir une présentation particulière. C'est pourquoi, le professeur doit recourir à des situations de communication authentiques en concevant des projets d'écriture véritables avec un enjeu et un destinataire précis. Ainsi la formulation du sujet de l'expression écrite devra comporter :

- l'intentionnalité qui doit guider la réalisation de l'écrit ;
- les éléments de la situation de communication ;
- l'objet du discours.

Au moment de rentrer dans un apprentissage, le professeur, lors de l'évaluation diagnostique, donnera un sujet aux apprenants qui produiront un premier jet ; ce dernier permettra au professeur d'avoir une connaissance du savoir des apprenants à exploiter et des insuffisances sur lesquelles il devra focaliser son travail davantage.

Ce premier jet constamment retravaillé par les apprenants, corrigé en fonction de l'intégration de nouveaux savoirs et savoir-faire jusqu'à la production finale.

Les apprenants seront aidés par l'ensemble des activités de communication ou de structuration de la langue que le professeur leur proposera tout au long du projet. Il doit veiller à concevoir à côté des activités de structuration de langue.

C'est ainsi que nous pourrons remédier aux carences des apprenants et combler leurs lacunes.

Bibliographie

Les ouvrages :

1. Beacco J.C et Darot M., 1984, Analyse du discours. Lecture et expression, Paris, Hachette / Larousse, P. 176.
2. Charolles M, 1987, Introduction aux problèmes de la cohérence des textes, langue française, 33, P.P. 7 - 41.
3. Dictionnaire de linguistique et science du langage, Larousse, 2012, P. 482.
4. Grammaire alphabétique, sous la direction d'Alain Bentolila, édition Nathan, 1995, P.P. 217 - 222.
5. Maingueneau D., 2000, Elément de linguistique pour le texte littéraire, Nathan, Paris, P. 143.
6. Synergie Algérie n° 8 - 2009, P. P. 53 - 61, EL HABITRI Rchid.
7. Vigner G., 1982, Ecrire, éléments pour une pédagogie de la production écrite, Paris, CLE international, P. 128.

Sitographie

1. Bouacha A. (dir) : cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien, [enligne] sur :
www.lb.refer.org/fle/cours/cours2_CE/coh_tex/cours2_ct01.htm, consulté le : 11/04/2015.
2. Juaquim Dolz Margot Roche, Production écrite et difficultés d'apprentissage, Faculté des Sciences de L'Education, Université de Genève, 14 Janvier 2013, P. 2, [en ligne]:
http://cms.unige.ch/asso-etud/adelep/?wpfb_dl=40
3. Synergie FLE, [enligne] sur :
www.france-synergies.org, consulté le : 01/05/2015.
4. Veda ASLIM-YETTI, in enseignement-apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique de travail et internet : le cas de l'université Anadol en Turquie, 10/11/2008, thèse de Doctorat en science de l'éducation, P. 30. [enligne] sur :
<http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=1128&action=pdf>. Consulté le : 13/12/2014.

Annexes

copie 3.

le port de la blouse.

Personnellement, je suis contre le port de la blouse. D'abord, la blouse est ~~une~~ chose en plus dans un portant une blouse surtout à savoir en chaude elle devrait vraiment gêner, ensuite, une blouse est faite pour quelque chose qui détruit le style. Chacun son style, enfin la blouse est faite que tout le monde la mette et pour mais c'est concludre ça pour adité pour conclure, la blouse est quelque chose de comme et pour même j'ai bien été différent.

copie 7

Je pense que la blouse ^{rép} elle est
obligatoire parce que elle est
importante dans le règlement du
lycée. Elle se rend différent
^{ren} la blouse elle permet de nous faire
par être et qui un élève.
Bref, la blouse est un vêtement
très simple et polie, donc il est
obligé sur chaque élève ^m porte
la blouse. ^m

Copie 11

A mon avis, le port du tablier doit être obligatoire.

En effet, son port nous évite de salir les vêtements. En outre, en le portant on sent réellement qu'on est élève au lycée et non étudiant.

Enfin, le règlement intérieur des établissements scolaires nous oblige à le porter. Comme je suis un élève discipliné, sérieux, je dois le porter pour respecter le règlement.

