Table des matières

Introduction……..5

Chapitre I : Cadre théorique……7

1- Linguistique textuelle……..8

1-1 De la phrase au texte…….8

1-2 Théorie du texte……9

1-3 Texte vs discours……10

2- Organisation textuelle…….....11

2-1 Structure séquentielle……12

2-1-1 Séquence narrative……12

2-1-2 Séquence descriptive……13

2-1-3 Séquence argumentative……..14

2-1-4 Séquence dialogale……..15

2-1-5 Séquence explicative……...16

2-2 Propriétés générales du texte……16

2-2-1 Cohésion/ cohérence……...16

2-2-1-1 Cohésion……..16

2-2-1-2 Cohérence……17

2-2-1-3 Connexité…….18

2-2-2 Textualité locale et globale…….18

2-2-3 Progression thématique……19

2-2-4 Enonciation……..20

2-2-4-1 Ancrage énonciatif..…….20

2-2-5 Orientation argumentatif…….….21

3- Typologie textuelle……22

3-1Hétérogénéité textuelle……....23

4- Impact de la linguistique textuelle sur la didactique de langues……..23

Chapitre II : Production écrite et connecteurs……...26

1- Production écrite……27
1-1 Compréhension écrite et lecture……..……27
1-2 Outils de l'élaboration d'une grille de lecture……28
1-3 Production écrite……...29
1-4 Production écrite : activité de gestion de contraintes……....30
1-5 Etapes de la production d'un texte…….……...31
1-6 Outils de l'évaluation de l'écrit ..…….……..33
2- Connecteurs …….……34
2-1 Sources traditionnelles des connecteurs 34
2-2 Définition de terme "connecteur"…….35
2-3 Rôle des connecteurs……..……37
2-4 Catégorie syntaxique des connecteurs……38
2-5 Typologie des connecteurs…….39
2-6 Propriétés des connecteurs…….40
2-6-1 Propriétés linguistiques et pragmatiques……..……40
2-6-2 Propriétés structurales……..41
2-6-3 Propriétés textuelles…….....42
2-7 Intérêt didactique de l'apprentissage des connecteurs…….43

Chapitre III : Description et analyse des erreurs. …….……45

1- La présentation de corpus ……..47
2- La description de l'expérimentation ……..……47

2-1La description de l'activité expérimentée et la grille d'évaluation…..47

2-2 Respect de la consigne…….48

3- Présentation et description des connecteurs……..50
2-1 Analyse des erreurs……..50
2-2 Discussion des résultats de l'analyse des erreurs……....58
2-3 Classement des connecteurs……59
2-4 Discussion des résultats de classement des connecteurs…….....70
2-5 Analyse de la ponctuation…….…71

Conclusion …….…….73

Table des matières ……76

Bibliographie ……79

Annexes

Introduction

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère met en évidence le développement des compétences scripturales et langagières ou plutôt la compétence de communication chez l'élève. Apprendre à parler et à écrire en français langue étrangère demande de lui de maitriser certaines règles grammaticales. Alors, il va apprendre comment produire des textes et des discours cohérents pour que le message soit compréhensible. Dans une situation d'écriture, l'élève ou le scripteur utilise des mots et des expressions pour produire des phrases et des énoncés ou plutôt produire un texte ou un discours. Il utilise des connecteurs, qui sont des mots et des expressions qui servent à lier et à organiser les idées, pour enchaîner ses informations et ses arguments.

Au secondaire, l'enseignement du F.L.E dans le système éducatif algérien prépare l'élève à utiliser cette langue dans diverses situations de communication. Le manuel scolaire de première année secondaire de français est composé de trois projets qui visent à amener l'élève à utiliser les deux codes de la langue (l'écrit et l'oral). Il prend en charge l'enseignement de la grammaire (lexique et syntaxe) et la cohérence textuelle. En outre, de nombreux élèves ne savent pas comment enchaîner leurs idées ou quel connecteur ils doivent l'utiliser pour lier deux phrases, pour expliquer une opinion ou pour donner des exemples[1].

L'élève au secondaire se trouve confronter à diverses situations de communication où il doit exprimer son point de vue et consolider son opinion par des arguments ; pour ces raison nous avons opté pour le texte argumentatif.

Notre travail s'intéresse au problème d'emploi des connecteurs chez les élèves de secondaire. Nous avons pris comme échantillon les élèves de 1A.S. inscrits durant l'année scolaire 2015-2016 de lycée Mohamed Boudhiaf à Ksar El Boukhari dans la willaya de Médéa. Ces élèves poursuivent leurs études dans la filière littéraire. En fait, qu'est-ce qui explique cette incapacité des élèves à employer correctement les connecteurs dans leurs productions écrites ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons proposé les hypothèses suivantes :

- Les élèves n'ont pas un bagage linguistique suffisant concernant les connecteurs.

[1] Grâce à nos collègues de l'enseignement secondaire, nous avons constaté que les élèves de 1A.S rencontrent des difficultés lors de l'utilisation des marques de connexité.

- La non maitrise des règles d'emploi liées aux connecteurs (syntaxe, sémantique, lexique, etc.).
- Les élèves ne maitrisent pas le sens grammaticale de certains connecteurs (cause, conséquence, etc.).
- Le facteur de l'inférence (les élèves n'ont pas une grande sensibilité à la relation logique).

Partant de ces hypothèses, nous voulons savoir la manière d'intégration de ces marques de connexité dans les productions écrites des élèves. Nous référons dans notre mémoire aux travaux de recherche réalisés dans le champ de la grammaire et de la linguistique textuelle. Nous nous basons sur des travaux des chercheurs tels que : Adam, Lundquist, Gréviste.

Dans notre travail pratique, nous avons donné une consigne à deux groupes d'élèves de 1A.S. des Lettres après la réalisation de projet de l'argumentation qui est La lettre ouverte . Cette consigne contient des critères qui visent à guider l'élève dans sa production écrite. Ensuite, nous avons mis un plan pour analyser ces productions c'est-à-dire nous avons suivi la grille de D.Anctil (2010) pour analyser les erreurs commises par ces élèves et nous avons fait un classement des connecteurs pour savoir les articulateurs les plus fréquents dans leurs textes.

Notre travail s'articule autour de trois chapitres. Le premier chapitre c'est le cadre théorique où nous aborderons le concept de linguistique textuelle et nous définirons des notions qui ont un lien avec le texte tel que la cohérence textuelle, la typologie textuelle et l'organisation textuelle. Le deuxième chapitre est intitulé production écrite et connecteurs où nous mettrons l'accent, en premier lieu, sur la production écrite : comment peut-on produire un texte cohérent ? En plus sur la notion de compréhension écrite et lecture et évaluation ; en deuxième lieu, nous identifierons le concept connecteur et ses origines de la tradition, aussi ses propriétés, sa catégorie syntaxique. Le troisième chapitre sera consacré à l'analyse des copies des élèves. Nous analyserons les erreurs en suivant la grille d'Anctil et en faisant un classement aux connecteurs employés par les élèves.

Projet 1 : Réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée.

Intentions communicatives	Objets d'étude *et thèmes.*	Séquences	Techniques d'expression
1 - Exposer pour donner des informations sur divers sujets.	La vulgarisation scientifique (p. 5 à 66). *La communication, l'environnement, la ville*	Séq 1 : Contracter des textes (p. 5 à 25). Séq 2 : Résumer à partir d'un plan détaillé (p. 26 à 42). Séq 3 : Résumer en fonction d'une intention de communication (p. 43 à 59).	La prise de notes Le plan Le résumé
2 - Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre.	L'interview (p. 67 à 96). *Les métiers*	Séq 1 : Questionner de façon pertinente (p. 67 à 81). Séq 2 : Rédiger une lettre personnelle (p. 82 à 91).	Le questionnaire L'exposé oral La lettre personnelle

Projet 2 : Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.

Intentions communicatives	Objets d'étude *et thèmes.*	Séquences	Techniques d'expression
3 - Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue	Le discours argumentatif (p. 97 à 120). *Les loisirs*	Séq 1 : Organiser son argumentation (p. 97 à 108). Séq 2 : S'impliquer dans son discours (p. 109 à 117).	Les plans du discours argumentatif. Le résumé. La lettre administrative.

Projet 3 : Ecrire une petite biographie romancée.

Intentions communicatives	Objets d'étude *et thèmes.*	Séquences	Techniques d'expression
4 - Relater un événement en relation avec son vécu	Le fait divers (p. 121 à 150). *La sécurité les transports.*	Séq 1 : Relater objectivement un événement (p. 121 à 133). Séq 2 : S'impliquer dans la relation d'événements (p. 134 à 143).	Le résumé.
5 - Relater un événement fictif.	La nouvelle (p. 151 à 192). *L'homme et le mec*	Séq 1 : Organiser le récit chronologiquement (p. 151 à 165). Séq 2 : Déterminer des forces agissantes (p. 166 à 170). Séq 3 : Enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des "dires" (p. 171 à 188).	La fiche de lecture. L'essai.

Sommaire

Compétence globale : À la fin de la 4e AM, l'élève est capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit

Séquence / Passerelle	Vérification des acquis : - différencier les types de textes étudiés les années précédentes - distinguer le texte argumentatif des autres types de textes - découvrir la structure d'un texte argumentatif			
Projet 1	**« A l'occasion de la Journée internationale de l'environnement**			
Séquences	**Oral**		**Ecrit**	
	Ecouter / Comprendre à l'oral :	**Parler / Produire à l'oral :**	**Lire et comprendre à l'écrit**	**Ecrire / production**
Séquence 1 : « Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement. » **(P. 8)**	une chanson à visée argumentative : *Monsieur Toutmonde*, Aldebert	un texte argumentatif à partir d'une affiche : des gestes au quotidien pour préserver son environnement.	*« La nature et l'homme »*, d'après N. Hulot.	Rédiger l'introdu et la conclusion texte argumenta à partir d'un développement.
Séquence 2 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral. **(P. 40)**	une vidéo portant sur un nettoyage de plage pour faire agir en faveur de la protection du littoral.	des arguments pour convaincre à partir de photos.	*« La Méditerranée est malade »* Paul Evan Rese, Education N° 76.	Produire des arguments pour appuyer une thè tenant compte d l'introduction et conclusion d'un argumentatif.
Séquence 3 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux. **(P. 64)**	un film documentaire pour sensibiliser à la protection des animaux : *« L'ours blanc»*.	un texte argumentatif à partir d'un visuel / prendre la parole pour défendre les animaux menacés de disparition.	*« Et si les oiseaux venaient à disparaître ? »* Lise Barnéoud, Science Actualités.	Produire des ex et / ou des explic pour renforcer d arguments.
Projet 2	**Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir ».**			
Séquence 1 : Argumenter dans le récit. **(P. 88)**	une fable chantée : *« La cigale et la fourmi »*.	un récit argumenté à partir d'une BD publicitaire : *« La cigale, le tabac et la fourmi »*.	**Texte 1** : *« Pourquoi faire des études ? »* G. Duhamel. **Texte 2** : *« Le loup et l'agneau »*, J. de La Fontaine.	Insérer un dialog argumenté dans récit.
Séquence 2 : Argumenter par le dialogue. **(P. 110)**	un dialogue argumenté entre adolescents ayant pour thème *« le téléphone portable »*.	un dialogue argumenté à partir de bulles.	**Texte 1** : *« Quand je serai grand… »*, Fouillade et M. Moulin. **Texte 2** : Eugène Labiche, *Monsieur Perrichon*, Acte III, scène 3, 1860.	Produire un dialo argumenté pour convaincre.
Projet 3	**Réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs**			
Séquence 1 : Argumenter pour inciter à la découverte. **(P. 142)**	un extrait de dépliant touristique : *« Voyage au bout du rêve »*.	une description à visée argumentative à partir d'un visuel.	*« La littoral algérien… »* Kamel Bouslama, Tassili magazine n° 34	Produire un texte descriptif pour in la découverte d'u
Séquence 2 : Argumenter dans la lettre. **(P. 168)**	une lettre argumentée.	un texte descriptif à visée argumentative à partir d'un visuel : la carte postale.	*« Lettre à un ami »* R. Ziani.	Produire une lettr de demande à vi argumentative.

Sommaire

…ur écrit.

…nement,

Ecrire / …duction écrit

…er l'introduction …nclusion d'un …rgumentatif …t d'un …loppement.

…ure des …ments pour …ver une thèse e… …nt compte de …oduction et de la …clusion d'un texte …mentatif.

…ure des exemp… …u des explicatio… …r renforcer des …ments.

…e dialogue …e guérir ».

…rer un dialogue …gumenté dans un …t.

…roduire un dialogu… …gumenté pour …nvaincre.

…s attractifs

…roduire un texte …scriptif pour incit… …découverte d'un …

…roduire une lettre …e demande à visé… …rgumentative.

…textes à dominante argumentative en tenant compte des contraintes de la situation de communication.

réaliser un recueil de textes illustrés qui aura pour titre :
« Nos gestes au quotidien pour protéger notre environnement ».

Outils pour dire, lire et écrire	Evaluation	Le projet	Lecture récréative
…e vocabulaire de l'argumentation …e famille de mots …es types et formes de phrases …e présent de l'indicatif et ses valeurs …es particularités orthographiques des verbes du 1er groupe au …ésent de l'indicatif Dictée	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station documentation	- *L'homme qui plantait des arbres* (1ère partie) Jean Giono
…es connecteurs d'énumération …es propositions : juxtaposition, coordination et subordination …'expression de la cause et de la conséquence …utur simple / Futur antérieur …articularités orthographiques des verbes au futur simple Dictée		Station rédaction	- *L'homme qui plantait des arbres* (2ème partie) Jean Giono - *Durée de vie des déchets*
…es connecteurs logiques …'expression de l'hypothèse …e conditionnel présent …es homophones grammaticaux		Station finalisation	- *L'homme qui plantait des arbres* (3ème partie) Jean Giono
Ce dialogue sera mis en scène pour être joué devant les autres camarades.			
…es verbes d'opinion …a complétive conjonctive par « que » …e présent du subjonctif …es homophones	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station documentation	- *Mon costume* de poète José Mauro de Vasconcelos,
…es niveaux de langue …es verbes de parole …a ponctuation dans le dialogue …e discours direct / indirect …a concordance des temps dans le discours rapporté …es adverbes Dictée		Station rédaction et finalisation	- *Le prix de la liberté* D'après R. Ziani, *Nouvelles de mon jardin*
d'une région de son choix pour inciter les gens à la visiter			
…expression de la subjectivité : La modalisation …es expansions du nom …expression du but …e mode impératif …es accords dans le GN : nom / adjectif Dictée	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station documentation, et préparation à la rédaction	- *L'aveugle et l'oiseau* Ahmed Azeggagh - *Allons à la découverte des merveilles du monde*
…ocabulaire de la correspondance …expression des sentiments …expression de l'opposition …es temps verbaux dans la lettre familière …ccord du participe passé		Station finalisation et mise en scène du dialogue	- *Le blé et le coquelicot* D'après R. Ziani, *Nouvelles de mon jardin*

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Médéa
Faculté des Lettres et des Langues
Département des langues étrangères

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de master

Option : didactique

Titre :

Problèmes d'emploi des connecteurs dans des textes d'élèves de première année secondaire

Sous la direction du :
M. ATTABI Saïd

Réaliser par :
AROUDJ Selma
MEGHASSEL Fatma Zohra

Année universitaire 2015/2016

Remerciement

Tout d'abord nous remercions le bon Dieu qui nous aide à réaliser ce travail.

Ensuite, nous exprimons notre profonde gratitude à notre encadreur de recherche monsieur ATTABI Saïd pour ses remarques, ses conseils et ses encouragements tout au long de ce travail.

Egalement, nous tenons à remercier tous nos enseignants depuis le primaire et jusqu'à l'université.

Résumé

Notre travail porte sur l'emploi des connecteurs dans des textes d'élèves du secondaire algérien. L'objectif principal est de décrire l'utilisation que les élèves de première année secondaire font des connecteurs dans des textes qu'ils écrivent afin de les aider à améliorer leurs compétences textuelles au moyen de cet outil linguistique.

Les résultats de cette étude ont permis de dégager la source des erreurs commises quand à l'emploi des connecteurs, aussi elle nous permet de classer les connecteurs les plus fréquents dans des textes argumentatifs produits par nos informateurs.

Introduction

L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère met en évidence le développement des compétences scripturales et langagières ou plutôt la compétence de communication chez l'élève. Apprendre à parler et à écrire en français langue étrangère demande de lui de maitriser certaines règles grammaticales. Alors, il va apprendre comment produire des textes et des discours cohérents pour que le message soit compréhensible. Dans une situation d'écriture, l'élève ou le scripteur utilise des mots et des expressions pour produire des phrases et des énoncés ou plutôt produire un texte ou un discours. Il utilise des connecteurs, qui sont des mots et des expressions qui servent à lier et à organiser les idées, pour enchaîner ses informations et ses arguments.

Au secondaire, l'enseignement du F.L.E dans le système éducatif algérien prépare l'élève à utiliser cette langue dans diverses situations de communication. Le manuel scolaire de première année secondaire de français est composé de trois projets qui visent à amener l'élève à utiliser les deux codes de la langue (l'écrit et l'oral). Il prend en charge l'enseignement de la grammaire (lexique et syntaxe) et la cohérence textuelle. En outre, de nombreux élèves ne savent pas comment enchaîner leurs idées ou quel connecteur ils doivent l'utiliser pour lier deux phrases, pour expliquer une opinion ou pour donner des exemples[1].

L'élève au secondaire se trouve confronter à diverses situations de communication où il doit exprimer son point de vue et consolider son opinion par des arguments ; pour ces raison nous avons opté pour le texte argumentatif.

Notre travail s'intéresse au problème d'emploi des connecteurs chez les élèves de secondaire. Nous avons pris comme échantillon les élèves de 1A.S. inscrits durant l'année scolaire 2015-2016 de lycée Mohamed Boudhiaf à Ksar El Boukhari dans la willaya de Médéa. Ces élèves poursuivent leurs études dans la filière littéraire. En fait, qu'est-ce qui explique cette incapacité des élèves à employer correctement les connecteurs dans leurs productions écrites ?

Pour répondre à cette problématique, nous avons proposé les hypothèses suivantes :

- Les élèves n'ont pas un bagage linguistique suffisant concernant les connecteurs.

[1] Grâce à nos collègues de l'enseignement secondaire, nous avons constaté que les élèves de 1A.S rencontrent des difficultés lors de l'utilisation des marques de connexité.

- La non maitrise des règles d'emploi liées aux connecteurs (syntaxe, sémantique, lexique, etc.).
- Les élèves ne maitrisent pas le sens grammaticale de certains connecteurs (cause, conséquence, etc.).
- Le facteur de l'inférence (les élèves n'ont pas une grande sensibilité à la relation logique).

Partant de ces hypothèses, nous voulons savoir la manière d'intégration de ces marques de connexité dans les productions écrites des élèves. Nous référons dans notre mémoire aux travaux de recherche réalisés dans le champ de la grammaire et de la linguistique textuelle. Nous nous basons sur des travaux des chercheurs tels que : Adam, Lundquist, Gréviste.

Dans notre travail pratique, nous avons donné une consigne à deux groupes d'élèves de 1A.S. des Lettres après la réalisation de projet de l'argumentation qui est La lettre ouverte . Cette consigne contient des critères qui visent à guider l'élève dans sa production écrite. Ensuite, nous avons mis un plan pour analyser ces productions c'est-à-dire nous avons suivi la grille de D.Anctil (2010) pour analyser les erreurs commises par ces élèves et nous avons fait un classement des connecteurs pour savoir les articulateurs les plus fréquents dans leurs textes.

Notre travail s'articule autour de trois chapitres. Le premier chapitre c'est le cadre théorique où nous aborderons le concept de linguistique textuelle et nous définirons des notions qui ont un lien avec le texte tel que la cohérence textuelle, la typologie textuelle et l'organisation textuelle. Le deuxième chapitre est intitulé production écrite et connecteurs où nous mettrons l'accent, en premier lieu, sur la production écrite : comment peut-on produire un texte cohérent ? En plus sur la notion de compréhension écrite et lecture et évaluation ; en deuxième lieu, nous identifierons le concept connecteur et ses origines de la tradition, aussi ses propriétés, sa catégorie syntaxique. Le troisième chapitre sera consacré à l'analyse des copies des élèves. Nous analyserons les erreurs en suivant la grille d'Anctil et en faisant un classement aux connecteurs employés par les élèves.

Introduction

Dans notre premier chapitre, nous allons aborder l'objet d'étude de la linguistique textuelle qui est le texte en essayant de donner quelques notions qui s'intéressent à la compétence de sujet-écrivant et qui visent à produire un texte cohérent, nous aborderons la linguistique textuelle et son rapport avec la didactique des langues, les caractéristiques du texte par rapport au discours et tous les éléments d'organisation qui amènent l'élève à produire un texte cohésif et cohérent.

1- Linguistique textuelle

La linguistique textuelle voit le jour dans les années 70 en France. Elle vise l'étude du texte et l'analyse de discours. Elle s'intéresse à la définition des classes d'unités et des types de connexions textuelles; elle ne se réduit pas seulement à l'analyse des catégories grammaticales, mais elle va au-delà des limites d'une grammaire transphrastique.

Selon J.M.Adam (2005 :28), la linguistique textuelle est considérée comme une « t*héorie de la production co(n) textuelle de sens, qu'il est nécessaire de fonder sur l'analyse de textes concrets* ». C'est-à-dire qu'elle s'intéresse à l'étude des liens et des aspects spécifiques entre les éléments composants de texte. Elle se présente comme translinguistique qui rend compte de la cohésion et de la cohérence des textes. « *Elle a pour tâche de détailler les relations d'interdépendance qui font d'un texte un «réseau de détermination »* (Weinrich : 1973 :147).

Ainsi, la linguistique textuelle vise à théoriser, à définir et à décrire l'énoncé proposé dans un texte. Elle prend en considération les liens interphrastiques pour que le texte devienne communicant, donc elle part de la phrase au texte contrairement à la grammaire du texte qui s'appuie seulement sur l'étude de la phrase.

1-1- De la phrase au texte

Au paravent, avec la méthodologie traditionnelle, l'enseignement d'une LE était intrinsèque car l'enseignant a eu comme but d'amener l'élève à apprendre comment construire une phrase correcte ; ce que veut dire que la construction des phrases correctes par l'élève était suffisante, car l'enseignant ne cherche pas d'aller plus loin que la phrase. Donc, cette méthodologie est strictement phrastique comme la confirme Culioli que l'utilisation des phrases isolées est naïve selon laquelle l'énoncé ne serait

qu'une succession linéaire d'unités discrètes, d'une conception qui « *enferme le langage à double tour, en faisant de toute phrase un phénomène isolé […] »* (Culioli, 1973 :85).

Avec les nouvelles méthodologies, l'enseignement d'une LE a été développé pour aller au delà de la phrase, à ce moment là que la priorité est accordée à l'utilisation de la langue en formulant des phrases adéquates avec le contexte social qui convient par le billet de communication et qui amène l'élève à utiliser ces phrases dans un texte et dans différentes situation de communication en respectant les normes de la langue, c'est ce que déclare Z.S.Haris (1969 :10-11) : *« Toutes les occurrences de la langue ont une cohérence interne. La langue ne se présente pas en mots ou phrases indépendantes, mais en discours suivi, que ce soit un énoncé réduit à un mot ou un ouvrage de 10 volumes, un monologue ou un discours politique* ». D'après cette citation, savoir écrire ou lire des phrases ne se limites pas à construire des phrases seulement, mais de savoir les ordonnés dans un texte bien formé.

1-2- Théorie du texte

C'est celle qui critique tout métalangage, elle s'intéresse beaucoup plus au discours scientifique, pour elle le langage n'est qu'un simple instrument de communication sur le texte, cette théorie est suivie d'une pratique textuelle dont les textes sont variés qui centrent sur le langage et l'énonciation , Julia Kristeva (1969 :52) déclare à ce point en s'appuyant sur la théorie Bakhtinienne: « *Nous définissons le texte comme un appareil translinguistique qui redistribue l'ordre de la langue en mettant en relation une parole communicative visant l'information directe avec différents énoncés antérieurs ou synchronique ».*

Il ya plusieurs concepts théoriques qui sont proposés par Roland Barthes (1974) :

- **La pratique signifiante :** dans laquelle le texte est une pratique qui a un sens, elle s'intéresse au produit qui résulte de la rencontre de sujet et de la langue et qui contient une signifiance différenciée tout dépend des personnes ; chacun comprend selon lui-même, donc cette signification est le résultat d'un débat du sujet avec l'autre dans un contexte social précis ; c'est la mise en pratique de discours.
- **La productivité :** le texte est une production dans laquelle le producteur et le lecteur se rejoignent, c'est-à-dire le texte entretient toujours un processus de

production, il travail la langue, il la déconstruit lorsque l'élève peut avoir l'illusion qu'il imite ou s'exprime par exemple, il ne s'approprie pas la langue. Il reconstruit une autre langue dès qu'il sort des limites de la communication (soumise à l'opinion).

- **La signifiance :** elle est au contraire de la signification, en tant que le texte est un espace polysémique et qui n'a pas un sens précis et dès qu'il est considéré comme production, la signification sera inadéquate car elle appartient au plan du produit, de l'énoncé…Et la signifiance appartient au plan de la production, de l'énonciation, etc. La signifiance, pour Barthes, est un travail dans lequel le sujet explore comment la langue, le travail et le défait dès lors qu'il y entre (au lieu de la surveiller).

1-3-Texte vs Discours

Le terme □texte □vient de latin □textus □qui signifie □tissu □ et le texte est un tissu de phrases syntaxiquement correctes. Il est l'équivalent de l'énoncé, aussi il est le produit d'une situation de communication réalisée par un ou des énonciateurs. À l'écrit, le texte est un travail de manuscrit et à l'oral il est la transmission de l'intonation. En plus, le texte peut être considéré comme signe global c'est-à-dire *« que l'on peut assigner au texte les traits caractéristiques du signe » (*L.Lundquist, 1980 :7*)*

En revanche, le mot discours est dérivé du latin □discursus □qui signifie l'action de courir, aussi conversation et entretien. Maingueneau (1996 :28) a défini le discours comme*« l'activité de sujets dans des contextes déterminés»*. Le sens de mot discours est varié selon le domaine où il est utilisé, en rhétorique: il signifie le texte oratoire, en philosophie : il est l'équivalent de pensée discursive, en grammaire : le discours rassemble les éléments suivants : nom, article, adjectif, pronom, verbe, adverbe, préposition, conjonction et interjection, il ya aussi le discours direct, indirect et indirect libre, et en linguistique : il renvoie à la parole avec les conditions de production. Plus de cela, le discours est le contraire de récit en littérature (M.Pougeoise, 1996 :172).

En outre, le texte rassemble quatre critères qui sont : la cohérence, la cohésion, l'intentionnalité et l'acceptabilité. Il est dépendant de contexte contrairement au discours qui est indépendant de contexte. J.M.Adam (2011 :38) résume la relation entre texte et discours en deux opérations : Discours= texte+ contexte/condition de production et Texte= discours-contexte/ condition de production, autrement dit, le discours met en

évidence le texte et ses conditions de production. Ainsi Maingueneau (1996) fait une distinction entre texte/discours, il déclare : *«En parlant de discours, on articule l'énoncé sur une situation d'énonciation singulière ; en parlant de texte, on met l'accent sur ce qui lui donne son unité, qui en fait une totalité et non une simple suite de phrases».*

2- Organisation textuelle

Chaque texte a une macrostructure et une organisation spécifique en suivant un plan dans lequel il y a deux formes : la configuration pragmatique et la suite de propositions. Pour la première, elle comporte trois éléments : une visée illocutoire, un repérage énonciatif et la cohésion sémantique ; concernant le premier élément : la visée illocutoire signifie tout ce qui a une relation avec le destinataire, selon Adam (2004 :40) *« pour juger la cohérence, il faut établir au moins une visée illocutoire de texte ou de séquence ou ce qui permet d'établir les entre les énoncés, où il ya un mot soit de connexité, cohésion ou progression.».*

Pour la seconde forme, c'est la suite de propositions (articulation de proposition) qui englobe deux éléments :

-La connexité textuelle (organisation générale qui est le souci de la grammaire de phrase et la grammaire de texte).

-La structure compositionnelle qui permet d'aborder l'enchaînement hiérarchique des unités dans le texte par quatre plans d'organisation textuelle :

1- **La période** : c'est celle qui entretient des liens entre les phrases marqués par des conjonctions de coordination ou de subordination et la segmentation en utilisant des morphèmes qui établissent la connexité textuelle et l'hiérarchisation des unités.
2- **Les chaines** : ce sont des expressions référentielles qui donnent une organisation logique du texte, car elles nous permettent la poursuite d'un discours ou d'un texte d'une façon claire et complète. Ces expressions se rattachent entre elles pour donner lieu à la construction d'une chaine à une autre d'une façon référentielle en vue de tisser un texte cohérent.
3- **Les portées** : ce sont des expressions par lesquelles nous pouvons parler des quelques choses importantes, un être, c'est-à-dire une phase d'ouverture comme :(pour à…), (d'après à…), (selon…) etc.

4- **Les séquences** : ce sont des expressions qui indiquent le découpage d'un texte en paragraphe et qui ont toujours une relation avec le même titre. Ces expressions sont caractérisées par des marques de séquentialité qui peuvent signaler la fermeture d'un passage, par exemple : en outre, quant à, donc, etc.

2-1 Structure séquentielle

En ce qui concerne la structure séquentielle, Adam a préféré d'utiliser le mot séquentielle au lieu de textuelle, parce que le texte pour lui est complexe par rapport aux séquences qui sont des unités inférieures de texte.

Adam (2008 :28) défini la séquence comme« *une structure*», c'est-à-dire comme

«- un réseau relationnel hiérarchique : grandeur décomposable en parties reliées entre elles et reliées au tout qu'elles constituent ;

- une entité relativement autonome, dotée d'une organisation interne qui lui est propre et donc en relation de dépendance, interdépendance avec l'ensemble plus vaste dont elle fait partie».

Cela veut dire que la séquence est une structure interne et organisée dans le texte, elle est composée d'un ensemble de phrases enchainées entre elles sous forme d'un ordre logique qui permet de classer les idées en utilisant les organisateurs textuels qui conviennent, sachant que chaque type de texte contient une séquence dominante. J.M.Adam(2008) a distingué cinq types de séquences différentes : il y a la séquence narrative, descriptive, argumentative, explicative et dialogale.

2-1-1Séquence narrative

Elle est fondée sur le récit qui est considéré comme l'unité textuelle sur laquelle se base le texte narratif dans lequel l'auteur veut parler d'un conte, un fait divers en partageant avec le lecteur soit : un évènement amusant, dramatique ou surprenant, sous forme d'un récit qui a plusieurs critères distingués par Adam (2008 :46-56) et qui sont :

-La succession des évènements qui comporte une dimension temporelle.

-Une unité thématique qui demande la présence d'un sujet animé ou inanimé placé dans un temps.

-Des prédicats transformés qui permettent de signaler le changement radical de l'état de sujet d'un moment à un autre.

- La notion de procès, « *Où il n'ya pas intégration dans l'unité d'une même action, il n'ya pas […] récit* » (Adam, 2008 : 48), qui se résume en trois moments : la situation initiale, la transformation par élément déclencheur qui provoque le déséquilibre de l'état habituel et enfin la situation finale où le sujet récupère son statut.

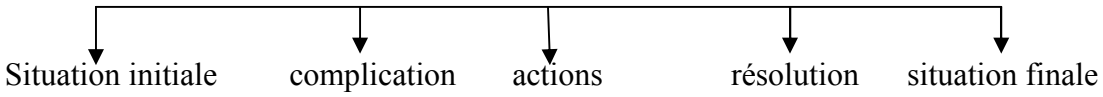
- La causalité narrative d'une mise en intrigue, dont les évènements sont liés par des ordres chronologiques et causals et que cette intrigue a pour but d'entraver la mission de sujet.

- Une évaluation finale, qui donne le sens explicite ou implicite de récit, par exemple : la morale peut être implicite ou explicite.

- Les temps dominants sont le présent de narration, l'imparfait et en premier lieu le passé simple.

Nous pouvons présenter le schéma suivant (R.Blain, 1995 : 23) :

Type narratif



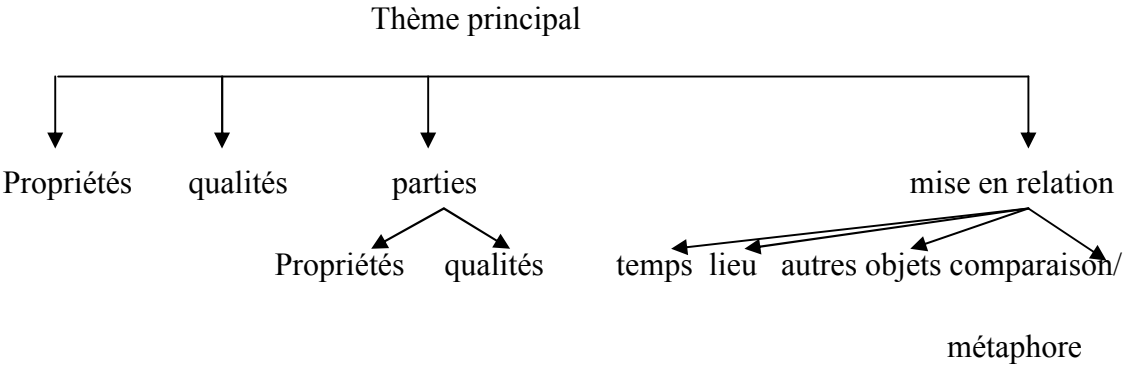
2-1-2 Séquence descriptive

Elle permet à l'écrivain de décrire soit un lieu, un objet ou un portait de personnage où il parle du sujet, de ses aspects et de ses sous-aspects pour le décortiquer et pour plus de détails. La description peut être intégrer dans un récit car elle est au service de la cohérence textuelle, elle comporte des organisateurs textuels de l'espace (sous, sur, là,

etc.), de temps (au début, ensuite, etc.) et de la logique (premièrement, par ailleurs, etc.). La description a trois étapes à suivre (l'introduction, le développement, la conclusion).

Pour expliquer la structure de cette séquence, nous présentons le schéma de R.Blain (1995 : 24)

Alors, nous pouvons utiliser tout ce qui a une relation avec les figures de styles. La description favorise l'imagination chez les élèves lors de la production écrite d'un texte.



2-1-3 Séquence argumentative

Elle est définie par Ducrot (1980 :81) comme suit: *« l'argumentation c'est pour : démontrer et réfuter une thèse*».

Pour analyser un texte argumentatif, il faut préciser la thèse refusée et la thèse détaillée par l'auteur en prenant en considération que le texte argumentatif contient des marqueurs de modalité et des marques de relation. Pour les marqueurs de modalité, nous avons :

- l'utilisation des verbes comme (devoir, falloir, sembler, etc.)

-les expressions d'opinion (à mon avis, selon moi, il est important que, etc.)

-le vocabulaire connotatif riche et varié.

-l'emploi du conditionnel, futur antérieur et l'utilisation de différents types de phrases.

Les marques de relation : la cause (parce que, puisque, etc.), la conséquence(donc, ainsi, etc.), la comparaison(comme, de même, etc.), la concession(certes, bien sûr, etc.) et l'opposition(mais, cependant, etc.). En ajoutant à ces organisateurs que l'auteur

peut convaincre le lecteur en suivant un raisonnement logique, mais d'une façon neutre, comme il peut persuader le lecteur d'une façon subjective et concentrer sur les sentiments de ce dernier.

Selon Adam (2008 :115), il existe deux modes de composition des propositions argumentatives :

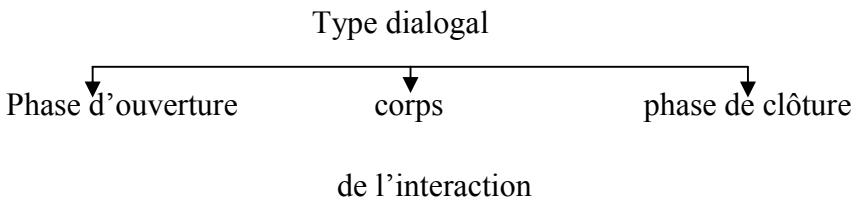
1- Il s'agit d'un ordre progressif (données—inférence⟶conclusion).
2- Il s'agit d'un ordre régressif (conclusion⟵inférence—données).

Le premier mode est pour conclure et le second pour prouver, expliquer et justifier. Pour l'argumentation, il existe plusieurs types de plans en rapport avec le texte traité, nous avons le plan analytique dans lequel l'auteur décrit un phénomène en analysant ses causes et ses conséquences. Ainsi, le plan critique qui contient des arguments sur la thèse et l'antithèse, ensuite il ya le plan binaire qui comporte les avantages et les inconvénients mentionnés par l'auteur et le plan par thème qui s'intéresse à une étude successive des thèmes en relation avec le sujet.

Adam (2008 :104) déclare que le texte argumentatif *« vise à intervenir sur les opinions, attitudes ou comportement d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible et acceptable un énoncé (conclusion) appuyé. Selon des modalités diverses, sur un autre (argument/donnée/raison) ».*

2-1-4 Séquence dialogale

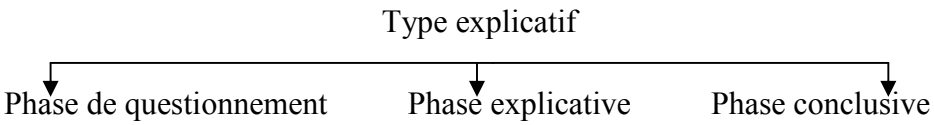
« C'est un type dans lequel la conversation « se présente comme une succession d'échanges, une suite hiérarchisée de séquences appelées « échanges » » (Adam, 1990 :89). Nous pouvons intégrer ce type de séquence dans un récit; elle est caractérisée par la présence des verbes introducteurs des paroles, des signes de ponctuation spécifique (les tirets, les guillemets, etc.), il y a aussi des verbes de déclaration. Son schéma est le suivant (R.Blain, 1995 :24)



2-1-5Séquence explicative

Elle est définie par R.Blain (1995 :24) comme *« une structure où il y a une phase de questionnement ; suivent une phase explicative et enfin, quelquefois une phase conclusive ».* Elle répond à la question pourquoi ? et comment ? Elle vise à éclaircir un phénomène, un fait, etc. Elle est généralement introduite par un questionnement dans l'introduction du texte ; l'auteur fait recours à l'utilisation des marques de relation, des éléments explicatifs plus particuliers (la cause et la conséquence) pour expliquer le sujet traité, il peut ajouter des illustrations. Pour Adam (1990 :89), la séquence explicative est *« associée généralement à l'analyse et à la synthèse de représentation conceptuelle ».*

Selon Grize (1981 :7), le terme *« expliquer, désigne des activités très diverses ».* Par exemple : une idée, une consigne, etc. Pour cette séquence R.Blain (1995 :24) nous présente le schéma suivant :



2-2Propriétés générales du texte

2-2-1 Cohésion/ Cohérence

Le texte ne signifie pas seulement une suite de phrases mais il doit être cohérent. La cohérence textuelle est définie par M.Rieget (2006 :53) comme *« […] la cohérence textuelle, entendu comme la logique qui préside l'organisation d'un texte».*

Les deux notions qui sont la cohésion et la cohérence sont issues du verbe latin cohaerere qui signifie *«solidarité entre les différentes parties d'un tout».* (M.Rieget, 2006 :56)

2-2-1-1 Cohésion

Le mot cohésion est apparu en 1960 dans les travaux des linguistes anglophones tels que Halliday et Hassan. Elle s'intéresse à la relation inter et intraphrastique, aussi aux éléments de signification qui sont les connecteurs spatiaux, temporels et argumentatifs, et les anaphores. Elle est proprement linguistique car elle implique

plusieurs domaines qui sont : la sémantique, la pragmatique, la grammaire, la ponctuation et l'intonation. Ensuite, Halliday (1985) distingue quatre domaines de la cohésion : la référence[1], l'ellipse[2] les conjonctions de coordination et de subordination et les solidarités lexicales comme les synonymes.

Ainsi, la cohésion reflète l'enchaînement des propositions et la linéarité du texte en utilisant des coordinateurs. Mais un texte cohésif ne signifie pas nécessairement qu'il est cohérent, donc la cohésion ne garantie pas la cohérence et pour que l'auteur assure la cohésion de son texte, il doit prendre en considération tous les éléments qui garantissent son travail, par exemple : la récurrence, la contigüité sémantique, etc.

2-2-1-2 Cohérence

La cohérence s'intéresse à l'interprétation du texte par le récepteur, elle s'appuie sur la cohésion et elle est attachée avec le contexte et le genre de discours. Si le texte est non cohésif, un lecteur compétent peut utiliser ses connaissances antérieures pour le rendre cohérent et compréhensible. Ainsi la cohérence met en évidence le monde en dehors du texte (la forme) et elle se base sur la bonne qualité de ce dernier (la bonne manière de la production de texte). Alors, pour juger qu'un texte est cohérent, le co-énonciateur doit avoir une idée préalable sur le sujet qu'il va l'utiliser au service de sa compréhension de texte. Sachant qu'un texte cohérent est un texte d'après lequel le lecteur peut percevoir facilement son unité globale telle qu'elle est ; cela veut dire que la cohérence ne dépend pas seulement de texte ou de lecteur, mais elle dépend de l'interaction entre les deux (l'inférence de lecteur et la qualité de texte) comme le confirme C.Preneron et C.Larroque (1986 :113) :*«La notion de cohérence ou d'incohérence d'un discours est une notion relative puisque toute interprétation d'un texte s'appuie pour une part sur la connaissance d'un univers extra-linguistique partagé par les interlocuteurs»*.

La cohérence textuelle s'intéresse à deux notions (L.Lundquist, 1980 :20) :

•La co-référence qui signifie qu'il y a plusieurs éléments linguistiques qui se réfèrent au même objet.

•La contiguïté sémantique : c'est-à-dire les mots qui ont le même champ sémantique.

[1] Une propriété du signe linguistique ou d'une expression de renvoyer à une réalité. (P. Charaudeau & P.Maingueneau, 2002 : 487-188)

[2] Opération qui consiste à supprimer d'une phase un ou plusieurs éléments dont la présence est *normalement* requise. (Ibid. :209)

Le texte cohérent respecte trois conditions qui sont :

•La cohésion : c'est mettre un lien entre une phrase et celle qui la précède, c'est l'enchaînement des phrases entre elles.

•La non-contradiction : signifie que chaque phrase ne doit pas être en contradiction avec la phrase qui la précède. C'est-à-dire, le lecteur doit prendre en considération la hiérarchisation des éléments et des procédés par lesquels les énoncés sont enchainés entre eux.

•L'intégration : c'est la condition la plus importante, qui vise à créer un rapport entre les énoncés, pour que le lecteur devienne capable de combler les liens dans le texte.

2-2-1-3 Connexité

Elle est définie par M. Charolles (1988 :45-66) comme suit : *« la connexité celle qui marque des relations entre des contenus propositionnels ou actes de langage et indique des actes de composition textuelle* » c'est-à-dire que la connexité sert à donner un lien de continuité entre les propositions tout au long du texte ; lors de la lecture, le lecteur peut remarquer que chacune d'elles est au service de l'autre.

Les éléments qui permettent à l'auteur de passer d'un point à un autre avec une continuité de phrases ce sont les connexes qui peuvent être des conjonctions, des connecteurs, des pronoms…, qui garantissent la continuité sémantique et la pragmatique des énoncés (faciliter l'articulation du discours), c'est pour cela, la connexité joue un rôle important tout comme la cohésion et la cohérence qui réalisent l'organisation textuelle. Les trois ont une relation étroite entre elles, elles sont au service d'un texte cohérent et cohésif.

2-2-2 Textualité locale et globale

Le texte est caractérisé beaucoup plus par sa signification et le type de l'information qu'il apporte par rapport à la somme des significations des unités qu'ils le constituent, c'est ce qui est noté par Adam (1990 :115).

A ce point, il faut distinguer les deux niveaux de textualité :

- **Au niveau micro-textuel** : il y a une connexité locale (morpho-syntaxique) ; une cohésion-progression locale qui vise à valoriser la vérité et la validité des

propositions dans un discours et une cohérence-pertinence locale (entre acte de discours et plans d'énonciation), c'est-à-dire il y a une continuité entre le discours et l'énonciation.

- **Au niveau macro-textuel :** il y a une connexité globale du texte ; une cohésion globale de l'isotopie[3] et le sens général de la macro-structure sémantique du texte et une cohérence-pertinence globale qui vise l'orientation argumentative du texte que nous allons expliquer par la suite.

2-2-3 Progression thématique

La progression thématique selon Adam (2005 :47-49) c'est l'enchaînement des thèmes par des phrases successives afin de réaliser la cohésion. Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage, la progression thématique facilite la compréhension et la production des textes cohérents par l'élève.

Il existe trois types de progression thématique, qui sont :

•La progression à thème constant c'est-à-dire qu'il y a une reprise d'un même thème dans chaque phrase.

Schéma1

Thème ⟶ Propos1

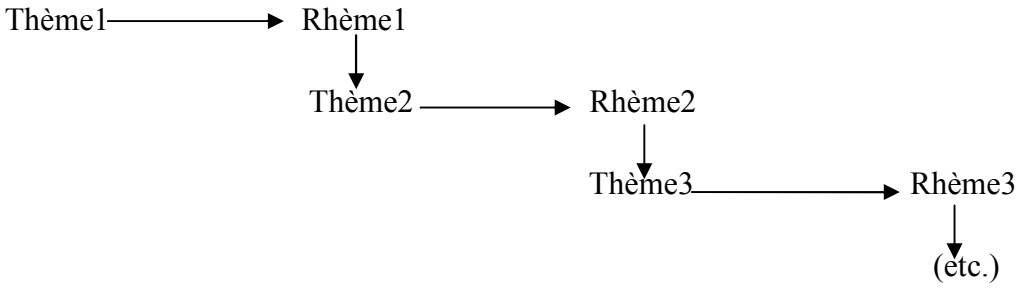
Thème ⟶ Propos2

Thème ⟶ Propos3

•Progression à thème linéaire où le rhème (propos sur le thème) de la première phrase devient le thème de la phrase suivante.

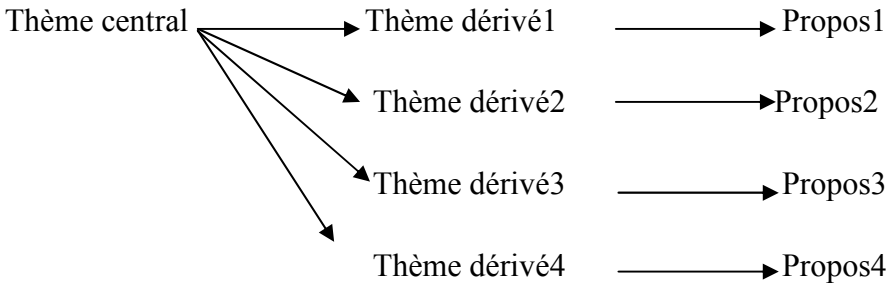
[3] Désigne globalement les procédés concourant à la cohérence d'une séquence discursive ou d'un message. (P.Charaudeau & P.Maingueneau, 2002 : 332)

Schéma2



•La progression à thème éclaté (dérivé ou combiné) : dans ce cas, le thème central qui existe dans la première phrase est suivi par des sous thèmes.

Schéma3



2-2-4 Enonciation

L'analyse de discours met en évidence le terme énonciation qui est défini par Benveniste (1970 :12-18) comme : *« mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel*» c'est-à-dire que le locuteur peut s'approprier la langue.

L'énonciation met au premier plan l'interaction entre les énonciateurs que ce soit cette interaction un monologue ou un dialogue. En outre, avant de juger qu'il y a une interaction ou non, il faut trouver les marqueurs qui désignent la situation d'énonciation. Moirand (1990 :14) note : *« Lorsqu'on cherche à retrouver dans la linguistique les traces d'opérations énonciatives sous-jacentes, c'est-à-dire des indices renvoyant aux (co)énonciateurs et aux dimensions spatio-temporelles (circonstances)»*.

2-2-4-1 Ancrage énonciatif

Pour que le texte soit un tout cohésif et cohérent, il doit comporter un ancrage énonciatif qu'il s'agit d'une opération *« consiste à poser d'entrée un objet du discours »* (Adam,

1990 :170) ; l'ancrage peut être placé soit au début soit à la fin de la séquence. Selon Adam il y a deux types de l'ancrage qui repèrent tout type du texte :

- L'ancrage énonciatif contextuel (actuel) : dans lequel la situation d'énonciation est considérée comme un repère des évènements.
- L'ancrage énonciatif cotextuel (non-actuel) : dans lequel les évènements repérés les uns par rapport aux autres, il impose une rupture globale par rapport au je-tu-ici-maintenant de l'énonciation.

Il y a trois types d'ancrages énonciatifs distingués par J.S.Grumbach (1975) : « *discours oral, discours écrit et discours relaté* ». Pour Benveniste, il y a une énonciation historique, théorique et poétique, alors pour une analyse des unités locales du discours, il y a quatre propositions distinguées par J.P.Bronckart et de son équipe (1985) selon lesquelles les repérages énonciatifs se changent, cet auteur a choisi de parler de deux propositions fondamentales :

- Le discours en situation, dans lequel les évènements repérés par rapport à la situation d'énonciation
- Le discours narratif est au contraire de discours en situation, il est caractérisé par l'absence des embrayeurs et de repérage situationnel du discours, ainsi, par la présence de l'imparfait, passé simple, etc.

Pour ne pas confronter les repérages énonciatifs, il doit prendre en considération tous les déictiques personnels et impersonnels.

2-2-6 Orientation argumentative

Tout type du texte comporte une orientation argumentative qui vise une certaine fin et qui a comme condition nécessaire l'acte d'argumentation ou d'énonciation qui résume l'orientation pragmatique du texte (Caron, 1983 :149).

Le but de l'orientation argumentative est d'orienter le destinataire vers une interprétation ou une conclusion précise par l'utilisation des signes argumentatifs présentés par le locuteur avec de forces arguments, c'est ce que confirme Ducrot et Anscombre (1983 :149) lorsqu'ils définissent l'orientation comme suit : « *classe de conclusions suggérées au destinataire : celle que l'énoncé présente comme une des visées de l'énonciation* ».

. Exemple$_1$: je suis malade, et demain j'ai un examen. Cet énoncé aura comme force argumentative que le locuteur ne peut pas sortir de la maison.

Exemple$_2$: Lila est peu heureuse. Aura comme force argumentative qu'elle est triste dans sa vie.

D'après ces exemples, nous comprenons que cette orientation comporte des morphèmes dans les énoncés pour faire admettre une telle ou telle conclusion par le destinataire ; cela veut dire que par l'orientation argumentative, le locuteur peut exprimer un refus d'une façon indirecte.

3- Typologie textuelle

La typologie textuelle désigne les types du texte, qui est défini par Ratiers comme suit : «*un texte est une suite empirique attestée, produite dans une pratique sociale déterminée, et fixée sur un support quelconque»* (cité par Adam, 2004 :83).

La typologie de texte peut être définie par des critères linguistiques afin de classer les types de texte et qui peuvent être réalisé dans des genres différents.

La variation de ces typologies est conditionnée par la production langagière en différentes sortes, c'est pour cela nous trouvons que les textes ne se ressemblent pas, à cause de cette variation nous avons plusieurs types de texte qui sont : le texte descriptif qui vise à décrire un évènement, un personnage… pour aider le lecteur à l'imaginer ; le texte narratif qui vise à raconter une histoire, un conte…et le texte explicatif qui cherche à justifier un phénomène en se basant sur l'expérience de l'auteur. Dans cette partie nous allons traiter le texte argumentatif parce qu'il constitue notre objet d'étude, c'est un texte riche par les connecteurs sur lesquels nous travaillons la consigne, ainsi c'est un texte qui se met au service de tout les autres types de textes.

A la fin nous pouvons dire que la typologie de texte permettent à l'élève de reconnaitre les différents fonctionnements de texte, autrement dit, l'objectif assigné aux enfants devient de reconnaitre et de nommer les types et non de s'en servir pour mieux lire et mieux écrire c'est-à-dire que l'élève sera capable d'analyser un texte tout seul.

Il y a aussi une autre caractéristique de texte qui est l'hétérogénéité textuelle.

3-1-Hétérogénéité textuelle

Elle signifie que « *le texte peut successivement décrire, raconter, argumenter les éléments linguistiques mobilisés et le mode de lecture différent d'une séquence à l'autre »* (Adam, 1992). C'est celle qui se manifeste dans les types de textes dans lesquels le discours d'une langue naturelle[4] ne reste pas le même, car il peut être influencé selon les types de texte, qui veut dire que l'élève peut trouver l'un des types du texte dans un autre. A titre d'exemple : un texte argumentatif aura recours au type descriptif à des fins d'illustration ; c'est-à-dire que chaque type de texte peut avoir une relation avec un autre type pour des finalités visées par l'auteur. Selon P.Charaudeau et D.Maingueneau (2002 :292) : « *un discours n'est presque jamais homogène : il mêle divers types de séquences textuelles, fait varier la modalisation, les registres de langue, les genres de discours, etc. ».*

Pour éviter ces problèmes de l'hétérogénéité, Adam (1992 :140) a parlé de la cause de ce problème : « *les textes réels actualisent d'une façon plus ou moins nette les prototypes de base disponibles dans la mémoire des locuteurs* ».

Ainsi, il propose des solutions à suivre pour éviter ce problème :

- Il faut suivre les modèles des prototypes en relation avec la réalité qui contient des réalisations variables.
- Il propose d'analyser le texte en prenant en considération leurs sous-parties.
- L'insertion de la « séquence hétérogène » dans des « séquences insérantes » qui déterminent le type global du texte.

La compréhension et la reconnaissance d'une structure séquentielle se complètent entre elles**.**

4-Impact de la linguistique textuelle sur la didactique de langue

La didactique des langues est une discipline qui s'intéresse à l'enseignement des langues étrangères, elle n'est pas autonome ; elle est inspirée par d'autres disciplines : telle que la science du langage, les sciences humaines et surtout la linguistique textuelle

[4] Langue naturelle : dont la construction d'une langue s'est faite progressivement au cours du temps (dictionnaire SENS □ GENT).

qui est une discipline qui sert à enrichir le système d'enseignement du FLE. La didactique des langues a emprunté plusieurs concepts de la linguistique textuelle, des théories, des procédés qui rendent l'enseignement efficace pour l'enseignant et l'élève. La linguistique textuelle aide l'enseignant à prendre tout ce qui est essentiel dans les autres disciplines, afin de remédier les problèmes rencontrés par les élèves en classe de la didactique de LE ; de plus, ces méthodes empruntées aident l'élève à analyser les textes. Exemple : trouver le paratexte, donner des titres des paragraphes, etc. Le rapport qui existe entre la linguistique textuelle et la didactique des langues *« n'échappe pas à la double nécessité de conceptualisation et de contextualisation ce qui fait des savoirs sur la(les) langue(s) la composante essentielle mais non exclusive de l'élaboration disciplinaire de la didactique des langues »* (J.L.Chiss, 2009 :127), ainsi cette relation peut se manifester surtout avec la linguistique appliquée, qui a proposé ses analyses pour des mises en œuvres diversifiées à l'enseignement des langues et elle est considérée comme une solution élégante pour regrouper les didactiques de langues d'une façon générale. En ajoutant, selon Chiss, que tous les savoirs spontanés ou ordinaires sont influencés par les théories scientifiques.

Entend que la linguistique textuelles s'intéresse à l'étude des textes, elle permet la diversification des supports (textes, les typologies, discours, les organisateurs sémantiques, etc.) dans l'enseignement des langues étrangères.

L'impact de la linguistique textuelle sur la didactique des langues aide l'enseignant à choisir des méthodes et des procédés adéquats en fonction des besoins des élèves, pour faciliter la tâche de l'enseignement (pour l'enseignant) et de l'apprentissage (pour l'élève) et pour expliquer les objets d'enseignement (transposition didactique).

A la fin, Chiss (2009) déclare que le rapport entre la didactique des langues et la linguistique textuelle se manifeste à la relation entre la langue et les différentes situations sociales et éducatives qui facilitent la transmission des savoirs et des pratiques dans une classe des langues étrangères.

Conclusion

A la fin de ce chapitre, nous pouvons dire que la linguistique s'intéresse à plusieurs éléments de la langue qui nous orientent vers un travail hiérarchisé, et à ne pas

confronter l'utilisation de quelques notions de base qui se ressemblent, tels que les notions que nous avons déjà traités dans le chapitre. La maitrise de ces notions de la langue nous aide à comprendre l'organisation textuelle qui permet à l'élève de respecter la structure du type de texte choisi, et qui lui amène aussi à réaliser la cohérence et la cohésion d'un texte ; tous ces éléments principaux lui permettent d'avoir une bonne rédaction lors de la production écrite.

Introduction :

Dans ce chapitre, nous allons aborder le thème de production écrite et connecteurs. En premier lieu, nous allons mettre l'accent sur la production écrite qui a un lien étroit avec la compréhension écrite. Cette production doit passer par des étapes pour la réaliser et l'évaluer. En deuxième lieu, nous allons définir la notion de connecteur, ses sources traditionnelles et ses aspects (catégories, typologies, propriétés).

1- Production écrite

1-1 Compréhension écrite et lecture

La compréhension écrite est une activité complexe dans laquelle l'élève fait recours à la lecture et à sa langue maternelle. Ces deux techniques l'aident pour développer ses compétences en diverses situations d'écriture. En plus, il fait appel à ses compétences discursive et linguistique dans la langue étrangère, à ses pré-requis et à son expérience pour capter le sens exact d'un document écrit utilisé au niveau des activités proposées. Ces activités visent à développer son esprit de la réflexion, de la découverte et de la curiosité.

L'expérience de l'élève joue un rôle indéniable pour comprendre un message écrit tout en référant à la lecture. Cette dernière permet de créer chez l'élève une zone d'hypothèses, qui est le résultat d'une interaction entre le texte et le lecteur et qui participe dans sa compréhension écrite.

L'élève a toujours besoin de l'aide de l'enseignant qui lui donne des idées et des stratégies facilitateurs pour construire le sens global d'un texte pendant la lecture. Voici des stratégies qui sont proposées par J.M.Defays (2003 : pp 249-252) :

- L'application des connaissances antérieures en LM à celles de LE en interrogeant le texte avant la lecture où il va faire sortir les éléments paratextuelles tels que la ponctuation, le contexte, le cotexte, etc.
- Le lecteur doit lire sans suspendre même s'il n'a pas compris un mot pour qu'il ne doive pas être prisonnier des mots de texte.
- L'élève va directement à l'information voulue (qui attire son attention).
- Pour faciliter la tâche, l'enseignant oriente la lecture de l'élève, en donnant des consignes à suivre, par exemple : repérer, souligner, etc.

- Après cette étape, l'élève analyse le texte en adoptant d'autres textes qui traitent le même sujet, ainsi : comparer, décortiquer, etc.
- Le lecteur doit découvrir ce qui est implicitement énoncé.
- L'enseignant peut ajouter d'autres stratégies qui facilitent la compréhension chez les élèves comme la pratique telle que la recette de cuisine et d'autres activités motivantes qui facilitent le traitement d'un texte donné.

Puisque la lecture joue un rôle important dans la compréhension du texte, elle est une activité qui a ses propres caractéristiques.

La lecture est une interaction entre le texte et le lecteur. Elle a besoin de fonctionnement de la vision et au cerveau afin de concrétiser les signes et de les enregistrer. Elle est liée à la compréhension car elle permet de capter le sens et la signification du texte ; les deux appartiennent à la compréhension. Ainsi, Ricœur Paul (1969 :389) déclare :

> «*Le sens renvoie au déchiffrement opéré pendant la lecture, tandis que la signification, c'est ce qui va changer, grâce à ce sens, dans l'existence de sujet. En d'autres termes, il y a, d'un côté, la simple compréhension du texte et, de l'autre, la façon dont chaque lecteur réagit personnellement à cette compréhension.*»

Lors de la lecture, le lecteur sent que l'auteur s'appuie sur ses émotions quand il rédige pour attirer l'attention de son récepteur. Ce processus vise à créer un lien affectif pour poursuivre la lecture. Elle a une visée illocutoire (modifier le comportement de lecteur) qui permet au lecteur de trouver une manière pour recevoir le sens.

Nous pouvons fixer le sens à partir de l'imagination ou de la relecture. Cette dernière est définie par Jouve (1993 : 19) comme suit : «*Il est vrai que les «effets en retour » permis par la relecture sont souvent indispensables pour apprécier, ou même simplement comprendre, tel passage textuel*».

1-2 Outils de l'élaboration d'une grille de lecture :

L'enseignant guide ses élèves dans la construction de sens tout en donnant des grilles de lecture qui facilitent la lecture et en même temps la compréhension chez eux. J.P.Cuq et

I.Gruca (2005 :173-177) ont présenté des outils pour élaborer des grilles de lecture. Ces outils sont énumérés comme le suit :

- Lors de la lecture d'un texte narratif, l'élève doit concentrer sur le schéma narratif qui le permet de résumer et de structurer l'histoire (situation initiale, complication, le déséquilibre, le dénouement et la situation finale) sans oublier de faire sortir les temps dominants tels que le passé simple, le passé composé, le présent de narration, etc.
- Pour lire le texte argumentatif, qui a pour but de persuader ou de réfuter une thèse d'une façon explicite ou implicite, l'élève doit prendre en considération les traits de ce type qui se manifestent par les pronoms/déictiques personnels : je, tu, etc., le vocabulaire de persuasion, les verbes d'opinion et les verbes modalisateurs, des expressions introductives et l'emploi de l'impératif, de champ lexical, etc.

  Lors de la lecture de ce type de texte, l'élève doit faire sortir les arguments enchainés par des connecteurs logiques (de cause, de conséquence, etc.) en suivant le plan du texte.
- Pour lire un texte descriptif, qui a comme titre générique reflète le contenu d'une façon explicite, l'élève doit s'intéresser à sa structure arborescente (thème, hyperthème, qualifiant), en repérant les indicateurs de lieu, les sensations qui attirent la vision du lecteur, le champ lexical et les figures de style qui soutiennent l'explication et la description d'un fait ou d'un évènement.

1-3 Production écrite :

Auparavant, le fait d'écrire est lié à des règles grapho-phonétiques. Ce fait-là est ignoré dans nos jours car l'acte d'écriture est différent à celle de l'oral ; il ne s'agit pas d'une situation pour encoder le langage oral en graphèmes. L'écriture est plus que l'application des règles, il s'agit d'une communication, d'une expression et aussi d'un moyen d'apprentissage.

La production écrite, c'est une tâche qui est considérée comme un moyen dans lequel l'émetteur écrit un texte pour s'exprimer et transmettre une idée ou une information à l'autre (écrire pour) par exemple : une lettre, elle vise plusieurs critères(le lexique, la

syntaxe, l'enchaînement des idées). A ce propos, Hindrycks, Lenoir et Nyssen (2002 : 14) affirment que : *« la production écrite se définit essentiellement comme une activité de construction de sens, tout comme la lecture».*

Selon Defays (2003 : 252) *«l'écriture en LE réclame cependant un apprentissage, ou un réapprentissage qu'il convient de structurer et de rendre progressif au cours des activités que l'on organise en classe»;* c'est-à-dire que l'élève, pour arriver à produire un texte, doit suivre un apprentissage organisé en classe en suivant les trois étapes de C.Cornaire et P.M. Raymond :

1- La préécriture dont le scripteur fait un plan de son texte avec la collecte des données.
2- Le scripteur écrit son texte en suivant le plan réalisé.
3- Le scripteur relit son texte afin de le vérifier s'il est présenté d'une façon adéquate ou il doit le modifier.

Pour que l'apprentissage de la production écrite soit efficace, l'élève doit être capable d'approprier son texte en adéquation avec la situation de la communication ; et pour qu'il puisse construire un texte au milieu scolaire, il doit avoir des connaissances sur la matière, sur son récepteur et sur la langue. Il peut utiliser des formes grammaticales simples pour éviter des erreurs, c'est ce qui est affirmé par Herbrad (1994 :87) : «*accéder à une pratique de l'écrit suppose que l'on se confronte dans l'écrit au système de la langue et son fonctionnement»*.

1-4 Production écrite : activité de gestion des contraintes

La production écrite est une activité qui comporte plusieurs contraintes nommées par S. Plane (2006).

a) Des contraintes d'ordre linguistique

Elles se manifestent au niveau d'organisation et d'hiérarchisation des éléments linguistiques dans un texte. Autrement dit, ces difficultés apparaissent au niveau des règles syntaxiques, sémantiques et morphologiques qui ont une relation étroite dans une langue car un changement syntaxique provoque un changement sémantique. Ainsi, la phrase suivante : cette lettre est envoyée par Ahmed, elle n'a pas le même sens comme celle-ci : cette lettre est envoyée à Ahmed.

b) **Des contraintes d'ordre psycholinguistique**

Elles sont imposées par les limites des ressources cognitives du scripteur comme c'est le cas pour l'écriture. Elle est une activité cognitive qui peut être confrontée à cause des capacités cognitives limités de scripteur.

c) **Des contraintes résultant de prescriptions imposées par la consigne**

Ces contraintes peuvent être provoquées soit par une consigne mal formulée qui ne comporte pas des critères ; soit par le scripteur lui-même qui ne respecte pas les règles de genre discursif.

d) **Des contraintes imposées par le médium de production**

Ces contraintes sont provoquées par les médias qui influencent sur la production de scripteur (selon le matériel disponible).

e) **Des contraintes imposées par le texte produit**

Lorsque le scripteur écrit un texte dans lequel il utilise des expressions limitées et qui ne le permettent pas de développer son texte par la suite par exemple : le choix de temps, si le scripteur produit un texte en utilisant le passé simple, il peut rencontrer un problème concernant le temps qu'il va l'utiliser après dans le même texte (est- ce qu'il garde le même temps ou il va le changer ?).

En ajoutant à la fin que le scripteur peut trouver plusieurs contraintes à la fois lors de la production d'un texte.

1-5 Etapes de la production d'un texte :

Avant de commencer à produire un texte, il faut avoir une démarche à suivre. Il y a plusieurs chercheurs qui ont mis cet élément comme centre de leur intérêt. Parmi eux nous avons Flower et Hayes (1980) qui ont élaboré un modèle qui décrit le processus de l'écriture à partir de la technique de la réflexion à haute voix. Ce modèle contient trois opérations qui sont :

•La planification :

L'opération de planification vise à préciser les buts de travail de la production d'un texte. Elle est divisée en trois procès :

a) Récupération : qui consiste à trouver les informations existées dans la mémoire à long terme pour les utiliser dans cette activité.
b) L'organisation : qui s'agit de mettre en ordre ces informations pour les présenter.
c) Production des buts : qui permettent de fixer et de définir les buts et la structure générale qui servent dans la rédaction.

•La mise en texte :

Elle consiste en rédaction d'un texte c'est-à-dire le scripteur va produire des énoncés acceptables au niveau syntaxique et orthographique. Ce texte doit être cohésif et cohérent. Il doit comporter des propositions enchaînées par des connecteurs logiques et temporels. En plus, il doit présenter ses capacités lexicales et syntaxiques en utilisant les anaphores et les signes de ponctuation d'une façon adéquate. Ces propositions doivent produire des paragraphes structurés.

•La révision :

«Pour les didacticiens en langue maternelle et seconde, apprendre à écrire, c'est aussi apprendre à réviser» (Cornaire et Raymond, 1994 :117). Cette opération est divisée en deux :

a) La lecture : c'est le moment où le scripteur relie ce qui a produit pour repérer les erreurs et évaluer l'équilibre des éléments textuels.
b) L'édition ou la correction : il s'agit de corriger les erreurs avant de réécrire la version définitive.

Ce processus d'écriture ou rédactionnel se réalise tout en s'appuyant sur des éléments externes de scripteur tels que les consignes de la rédaction, les destinataires, les documents et les connaissances stockées en mémoire à long terme.

Les élèves peuvent détecter leurs erreurs à partir de l'évaluation par les pairs qui consistent d'un échange des textes entre les camarades. L'enseignant peut ajouter des grilles d'observation pour évaluer le travail de ses élèves et pour noter des remarques.

Voici un exemple d'une grille d'observation en production écrite élaborée par C.Cornaire et P. Raymond (1994 : 122) :

Nom de l'élève _____

1. L'élève comprend l'expression de l'obligation.
   _____ Oui.
   _____ Non.
2. L'élève utilise les formes *il faut ou il ne faut pas.*
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.
3. L'élève utilise le verbe *devoir.*
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.
4. L'élève respecte l'ordre des mots dans les structures utilisées.
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.
5. L'élève orthographie correctement les verbes.
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.
6. L'élève utilise son livre comme référence.
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.

1-6 Outils d'évaluation de l'écrit

Le terme évaluation vient du latin « exvalere » qui signifie « faire ressortir la valeur de ».

Selon Cuq (2005 : 210), cette notion « *est devenue synonyme de progrès et elle est conçue actuellement comme un moyen de guider l'apprentissage* » ce qui signifie que

l'évaluation fait partie de l'activité didactique dans un apprentissage institutionnel, mais qui ne vise pas la sanction.

L'évaluation vise trois objectifs principaux d'après Viviane et Gilbert de Landsheere(1984) :

- La maîtrise chez l'élève, s'il arrive à exploiter ses acquis convenablement.
- La mise en pratique des activités d'analyse et de synthèse
- L'élève peut s'exprimer en utilisant ses connaissances.

A partir de ces objectifs, nous comprenons que l'évaluation se base sur une série de réponses qui reflète le savoir de l'élève. Dans ce cas, cette tâche d'évaluation nécessite des outils méthodologiques qui permettent de préciser les compétences et les performances de l'élève ; parmi ces outils distingués par J.P.Cuq (2005 :215) il y a : le questionnaire à choix multiple, le texte lacunaire ou à trous, le texte de closure, le texte d'appariement, le puzzle, les questions fermées/ouvertes, le texte guidé ou la production d'un texte à partir d'une matrice textuelle imposée, les activités d'analyse et de synthèse.

2- Connecteurs

Les connecteurs sont des mots ou des expressions qui assurent la cohérence textuelle et plutôt ils ont une importance dans l'apprentissage de l'écriture. Avant de présenter l'intérêt didactique de l'apprentissage des connecteurs, nous allons définir le terme connecteur et ses classes.

2-1 Sources traditionnelles des connecteurs

Le terme □conjonction □ est la source traditionnelle du terme □connecteur □, il est défini par Restaut (1732) comme suit : « *Les conjonctions sont des mots indéclinables qui expriment diverses opérations de notre esprit, et qui servent à lier les membres ou les parties de discours »* (cité par J.P.Bronckart et B.Schneuwly, 1984 :165). Le mot □conjonction □vient du grec □ σύνδεμος □et qui est traduit en latin par □conjunctio □. Mais ces deux termes (en français □connecteur □ et en grec □ σύνδεμος □) ne rassemblent pas exactement les mêmes mots.

Denys le Thrace, philosophe alexandrin Aristarque et qui est né alentours de 170 av.J.C, a défini la conjonction comme « *un mot qui unit la pensée, avec un certain ordre*

et qui montre le vide (la béance)» (cité par P. Hummel, 2007 : 446). Il distingue huit classes de conjonctions qui sont :

- Les conjonctions disjonctives : qui permettent de lier une expression, en même temps en séparant deux choses tels que et, mais, ou, or .
- Les conjonctions copulatives : C.Emond (2009 : 84) «*sont celles qui conjoignent l'expression qui s'étend sans limite*» comme et, mais .
- Les conjonctions connectives : elles désignent une consécution tel si, puisque, afin que, parce que .
- Les conjonctions subconnectives : elles montrent un ordre tel si, puisque, afin que, parce que .
- Les conjonctions causales : elles indiquent une cause, par exemple afin que, parce que .
- Les conjonctions dubitatives : en les utilisant au moment de doute.
- Les conjonctions syllogistiques: elles permettent d'indiquer une conclusion ou une preuve comme et, mais, ou, or .
- Les conjonctions explétives : elles sont utilisées par les grecques dans le mètre qui reflète des rythmes existés en poésie.

Hummel (2007 : 446) donne une autre définition au terme conjonction dans son ouvrage De linga Graeca : histoire de l'histoire de la langue grecque , il a déclaré : «*la conjonction est un nom fléchi, qui a une fonction de liaison, notamment de liaison logique entre des phrases simples que les conjonctions assemblent pour en faire des phrases complexes».*

En prenant quelques exemples des conjonctions français d'origine grec : puisque (ε'πεί), ou bien ('η΄τοι), parce que (δλότ), que ('η΄) ; et d'autres qui sont héritées du latin, à titre d'exemple : et (lat., et), ou (lat., aut), car (lat., quare), ni (lat., nec), quand (lat., quando).

2-2 Définition du terme connecteur

Les connecteurs sont des mots qui permettent d'établir un lien entre deux phrases ou deux propositions dans un texte et les enchainer sous forme d'un ordre logique qui assure la cohésion et la cohérence textuelle. Selon L. Lundquist (1980: 47)

> «*les connecteurs ce sont des particules de liaison, telles que □ainsi □, □ là □, □ donc □, □ pour cette raison □, qui jouent le rôle de □ passeurs □ d'une phrase à une autre. Les connecteurs établissent une cohérence entre des phrases plutôt qu'entre des éléments de phrases, ils indiquent des relations entre des raisonnements, entre thèses exprimées dans le texte».*

Chaque connecteur a une fonction spécifique qui détermine la relation entre les deux phrases (celle qui le précède et celle qui le suit) comme l'affirme Halliday et Hasan (1976) :«*Conjunction (i.e. connecteur) is specification of the way in which that is to follow is systimatically connected to what has gone before».* L'appellation de mot connecteur diffère d'un linguiste à l'autre, ainsi □conjonction □est utilisée dans l'antiquité grecque, □adverbe conjonctif □est usé par Antoine (1958), □conjunction □c'est chez Halliday et Hasan (1976).

Les marques de connexité peuvent être implicites c'est-à-dire qu'ils reflètent les signes de ponctuations ou explicites c'est quand il s'agit des mots précis servant la liaison entre deux propositions.

Adam (2005) a classé ces marqueurs explicites selon trois ordres qui sont : premièrement, les organisateurs et les marqueurs textuels qui comportent les organisateurs spatiaux (à gauche/ à droite, en haut/ en bas, (au) dessus/ dessous, devant/ derrière, etc.), les organisateurs temporels (d'abord-ensuite-enfin, puis, en même temps, plus tard, etc.) et les organisateurs énumératifs (et, aussi, ainsi que, d'une part, d'autre part, etc.). P. Caudal et C. Vetters (2006 : 105)ajoutent aux organisateurs les temps verbaux qui sont nécessaire dans la construction discursive ; ils disent : «*les temps verbaux jouent un rôle déterminant dans le calcul des actes de langage permettent de relier un énoncé à un contexte discursif».*Deuxièment, les marqueurs de prise en charge énonciative qui rassemblent les marqueurs médiatifs (selon, d'après, pour de source sûre, etc.), les marques de reformulation (c'est-à-dire, autrement dit), les marqueurs de structuration (alors, bon), des adverbes (franchement, sérieusement, honnêtement, etc.), des marqueurs de subjectivité et de l'intersubjectivité (à mon avis, à mon sens, confidentiellement, en toute confidentialité, etc.). Troisièment, les connecteurs argumentatifs, ils rassemblent les deux classes précédentes. Pour Adam (2011 :149) *: «les connecteurs argumentatifs associent les fonctions de segmentation, de prise en*

*charge énonciative et d'organisation argumentatifs des énoncés».*Exemple de ce type de connecteur : depuis, mais, ainsi, etc., et des adjectifs comme : froid, frai, etc.

Généralement, «*les connecteurs n'ont pas de représentation stable, et ils opèrent comme le produit d'une construction effectuée au moment de leur utilisation, c'est-à-dire qu'ils dépendent des conditions de leur énonciation»* (Garitte C., Sauguin-Bruckert C., Brukert J.P., 2006 : 25) ; autrement dit, les connecteurs varient selon le type de texte ainsi que le texte argumentatif est le type le plus riche par les organisateurs. Aussi la domination de ces marqueurs varie selon le genre de discours tel que les textes juridiques, par exemple, intègrent très peu de connecteurs (J.M.Adam, 2011 : 141)

2-3 Rôle des connecteurs

Les connecteurs sont des marques de la relation sémantico-logiques des propositions. Ils permettent de lier les phrases et les unités sémantiques. L. Pépin (2001 : 63) déclare :

> *« les connecteurs annoncent une structure qui existe déjà, ils aident à la prévoir, ils facilitent la saisir de la signification des énoncés et de leur statut hiérarchique dans l'organisation textuelle […]. Mais, ils sont très puissants, particulièrement dans la programmation des attentes de lecteur, et leur absence ou leur mauvais usage peuvent se faire lourdement sentir et entraver ou ralentir considérablement la compréhension d'un texte.»*

A partir de cette citation de L.Pépin, nous allons énumérer les rôles de ces marqueurs de connexion sous forme des tirets :

- Ils permettent d'enchaîner les propositions afin de construire un ensemble des paragraphes et plutôt de produire un texte.
- Ils lient entre les arguments.
- Ils ont un rôle très important au niveau de la cognition car ils facilitent la construction mentale et plutôt ils permettent au lecteur de déchiffrer le texte et capter le sens.
- Cette construction mentale guide le lecteur à trouver une manière adéquate pour traiter le texte.

- Ils assurent la cohésion et la cohérence textuelles.
- Ils jouent un rôle important dans la progression du texte car ils permettent de signaler les évènements, les personnages et les objets qui sont situés dans le temps et l'espace tout en respectant l'ordre logique ou chronologique de ces éléments.

Les connecteurs peuvent être superflu c'est-à-dire que son utilisation est inutile ; ainsi dans cet exemple : □ Je suis très contente : j'ai acheté une belle voiture □, dans cette phrase la relation qui unit les deux propositions n'a pas besoin de la signaler explicitement par un connecteur. Mais, dans d'autres cas l'emploi d'un articulateur est essentiel pour construire le sens et lier entre les propositions ; en prenant l'exemple cité par L.Pépin (2001 : 65) «Nous pouvons nous informer ou nous divertir sans même devoir nous déplacer. **Mais** attention!. Il ne faut pas trop y prendre goût, car nous pourrions devenir les esclaves du téléviseur.» ; l'emploi de □mais □dans cette phrase est essentiel pour montrer un changement, une opposition, car le sens de la deuxième phrase s'oppose à celui de la première.

2-4 Catégorie syntaxique des connecteurs

L'analyse syntaxique des connecteurs permet de les classer dans différentes catégories. Nous mettons ci-dessous une liste des catégories syntaxiques des connecteurs distingués par Lundquist (1980) et en ajoutant à cela d'autres marqueurs de connexité cités par M. Gréviste (1969) dans □ Le bon usage □.

•Les conjonctions : a) de coordination : sont des mots qui servent à unir deux propositions de même nature ou deux éléments constituants une même proposition. En résumant ces conjonctions dans cette liste :

- La liaison : et, ni, puis, ensuite, alors, aussi, bien plus, jusqu'à, comme, ainsi que, etc.
- La cause : car, en effet, effectivement, etc.
- La conséquence : donc, aussi, partant, alors, ainsi, par conséquent, c'est pourquoi, etc.
- La transition : or, or donc, etc.
- L'opposition : mais, et, au contraire, mais au contraire, cependant, toutefois, etc.

- L'alternative : ou, soit…soit, soit…ou, tantôt…tantôt, ou bien, ou au contraire, etc.
- L'explication : savoir, à savoir, c'est-à-dire, soit, etc.

b) de subordination : « *servent à relier une proposition subordonnée à la proposition dont elle dépend*» (Gréviste, 1969 : 995). La liste ci-dessous montre quelques exemples de ce type de conjonction :

- La cause : comme, parce que, puisque, attendu que, vu que, étant donné que, etc.
- La conséquence : que, de sorte que, en sorte que, de façon que, de manière que, etc.
- Le but : à fin que, à seule fin que, pour que, de peur que, etc.
- La concession : bien que, quoique, encore que, alors que, etc.
- La condition : si, au cas où, au cas que, en cas que, etc.
- Le temps : quand, lorsque, comme, avant que, alors que, dès que, etc.
- La comparaison : comme, de même que, ainsi que, etc.

•Les adverbes : ainsi, aussi, donc, premièrement, etc.

•Des locutions adverbiales : entre autres, en revanche, pour conclure, etc.

•Des locutions toutes faites : c'est-à-dire

2-5 Typologie des connecteurs

Le point de distinction entre les connecteurs c'est la fonction de chacun d'eux. L. Lundquist (1980 : 50-51) a classé les connecteurs dans une liste selon leurs fonctions tout en adoptant une classification sémantico-logique. Cette liste regroupe les connecteurs :

- Additifs : et, de nouveau, encore, également, de plus, aussi, de même, or, voire
- Enumératif : d'abord-ensuite-enfin, finalement, premièrement- deuxièment, a),b),c)
- Transitif : d'ailleurs, d'autres part, du reste, en outre.
- Explicatif : car, c'est que, c'est-à-dire, en d'autres termes, à savoir.
- Illustratif : par exemple, entre autres, notamment, en particulier, à savoir.
- Comparatif : ainsi, aussi, plus…, moins…, plutôt, ou mieux.
- Adversatif : or, mais, en revanche, au contraire, par contre, d'un côté- d'un autre côté.

- Concessif : toutefois, néanmoins, cependant.
- Causatif/Consécutif/Conclusif : c'est pourquoi, donc, ainsi, en effet, aussi, en conséquence, alors.
- Résumatif : bref, en somme, enfin.
- Temporel : d'abord, ensuite, puis, en même temps, plus tard, alors.
- Métatextuel : voir plus tard, ci-dessous/ ci-dessus/ ci-joint, etc.

Lundquist ajoute devant cette typologie qu'il y a des connecteurs qui peuvent désigner deux catégories à la fois, par exemple □aussi □ est un connecteur additif et consécutif ; d'autre part, il y a d'autres qui précisent des subdivisions plus fines tel que □en revanche □ est plus fort que □mais □.

En notant que la liste sémantico-logique diffère d'un auteur à l'autre. Ainsi, cette liste n'est pas exhaustive car le rôle de connecteur diffère selon le type de texte. Aussi la fréquence de ces organisateurs se différencie selon le type de texte et le genre de discours, ainsi le texte argumentatif contient un nombre énorme des connecteurs.

2-6 Propriétés des connecteurs

2-6-1 Propriétés linguistiques et pragmatiques

Les propriétés linguistiques des connecteurs se résument au niveau syntaxique et sémantique où l'utilisation des articulateurs se varie selon leurs fonctions (consécutive, causale, adversative, etc.). Ainsi, Meillet (1912) distingue les différentes catégories grammaticales qui peuvent participer dans la construction des marques de connexité telles que : substantif (moment>moment que), adjectif (tout>tout que), adverbe (bien>bien que), participe passé (vu>vu que), participe présent (pendant>pendant que), préposition (devant>devant que) etc.

Sur l'axe pragmatique, les connecteurs ont un caractère inférentiel c'est-à-dire que le scripteur produit un énoncé tout en liant avec sa présentation mentale, avec ce qu'il pense sans le mentionner. Le fait de l'inférence signifie que le scripteur écrit un texte ou un énoncé pour transmettre des informations en excluant certains connecteurs comme □mais □. Le lecteur peut comprendre cette production selon deux types : implication analytique, par exemple : «l'argent est dans le port money» cette expression peut dériver sous la forme «l'argent est quelque part», ou le lecteur peut synthétiser le sens à

partir du contexte, ainsi il comprend cette phrase sous la forme que «l'argent est dans le sac», implication synthétique.

Cette inférence est dérivée de la théorie linguistique de pertinence de Sperber et Wilson (1986). Ces deux théoriciens déclarent que la pensée est tout à fait différente de la communication car cette première est vaste et elle est dans le cerveau. Le lecteur fait appel à sa cognition pour comprendre le texte ; il réfère à son savoir et à ses hypothèses qu'il a formulées lors de la lecture. C'est ce qui est affirmé par Adam (1990 : 27) *:*

> *«le lecteur –comme l'auditeur du texte oral– comprend ce qui est dit-écrit parce qu'il part du principe que ce qui (lui) est dit est animé d'une visée de pertinence (le texte veut dire quelque chose) et parce qu'il dispose d'un stock de représentations supposées partagées dans lequel il puisse pour retrouver les repères à partir desquels l'énoncé a été formulé».*

Roy, Gaonac'h et Fayol (2002) montrent que le □et □ a un rôle d'activation des informations quand il est utilisé comme connecteur pour coordonner des propositions contrairement au point. Sperber et Wilson ont donné une définition au point qui est *« [l]e point semble donc faire intervenir le mécanisme de suppression de la structure en cours de construction ».*

Les connecteurs participent dans la conversation des informations au niveau de la mémoire, ils améliorent aussi la compréhension. Ziti note (1995) que

> *«[…] les connecteurs sont des marques linguistiques qui fonctionnent comme des «instructeurs de traitement» et comme des «marques de signalisation» indiquant au lecteur l'importance relative des informations rencontrées et par conséquent le coût cognitif et l'intensité des ressources qu'il convient d'engendrer pour construire une représentation du contenu du texte»*(cité par J.Lecavalier, 2003 : 54).

2-6-2 Propriétés structurales

Le texte ne s'agit pas d'un ensemble des phrases collées mais il suit des règles de construction et de structuration. La progression des idées demandent l'existence des organisateurs pour que le texte soit cohésif et cohérent.

La notion de connexion regroupe les éléments suivants :

a. Le balisage :

Le balisage *«consiste à marquer les différentes étapes de la structuration globale du texte (superstructure et macrostructure)»* (F.Thyrion, 1997 : 130) c'est-à-dire qu'il permet de mettre un lien entre les séquences. Il regroupe les marques de connexité qui signalent « *l'ouverture, le relais et la clôture* » (F.Thyrion, 1997 :131) comme : d'abord, ensuite, enfin, etc.

b. L'ancrage :

L'ancrage énonciatif regroupe les indicateurs d'une situation de communication qui sont : les déictiques personnels : je, tu, nous, etc. ; les déictiques spatiaux (ici) et temporels (maintenant, hier). Adam (1990 :12) a donné une définition à ce terme en déclarant : « *L'ancrage qu'on dira contextuel (« actuel ») est, lui, entièrement embrayé sur la situation d'énonciation qui devient, dès lors, le repère des évènements ».* L'acte de l'énonciation met l'interaction au premier plan, que ce soit cette interaction monologue ou dialogue. Cette acte est défini par Benveniste (1970 : 12) comme : « *mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation ».* Nous pouvons délimiter le contexte d'énonciation à partir de la réponse aux questions suivantes : qui parle ?, à qui ?, où ?, quand ? et pourquoi ?

2-6-3 Propriétés textuelles

Les connecteurs sont des éléments inter- et intraphastique qui assurent la cohésion textuelle. Selon Charaudeau et Maingueneau (2002 : 99) la cohésion est considérée comme : «*l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra- et interphrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaitre comme un texte».*

Les connecteurs sont aussi des systèmes de solidarités et d'organisation textuelle. Ils participent dans la construction et la continuité des idées et même dans la production de

discours. En plus, ils permettent de développer les informations en suivant une telle progression thématique tout en utilisant des marqueurs de connexité comme : d'abord-ensuite- enfin- en plus, en outre, par contre, d'un part- d'autre part, etc. Il y a d'autres mots qui enchaînent les éléments dans une même phrase, c'est pour les propositions de type □P car Q □ ou □Q donc P □ (le cas des coordonnants et des subordonnants : et, parce que, puisque, etc.). Aussi, les connecteurs sont des éléments qui ont une importance dans le découpage et le liage des propositions afin de structurer un texte. Ils jouent un rôle très important dans la détermination de type de texte ; à titre d'exemple, dans un texte argumentatif, nous signalons qu'il ya des articulateurs d'énumération (d'abord, ensuite, enfin, d'autres part, en plus, etc.) pour énumérer les arguments, des connecteurs de cause et de conséquence pour donner des jugements ou des résultats, des marques d'opposition pour signaler le passage de la thèse à l'antithèse ; dans un texte explicatif, il y a une dominance des connecteurs explicatifs (c'est-à-dire, car, en effet). Ainsi, J.P.Bronckart et B.Schneulwly (1984 :166) affirment que : « *chaque texte a une structure, et celle-ci est marquée en surface par une classe spécifique d'unités linguistiques ».*

Alors, les connecteurs sont nécessaires pour rendre le texte ou le discours cohérent et compréhensible.

2-7 Intérêt didactique de l'apprentissage des connecteurs

Dans le contexte scolaire, l'apprentissage des connecteurs est très important parce qu'il permet à l'élève de produire des textes cohérents et cohésifs.

Les connecteurs permettent d'assurer l'organisation interne de texte et d'acquérir une compétence textuelle. Cette compétence amène l'élève

> *«à saisir la cohérence interne d'un texte. Il doit être capable d'en repérer et d'en identifier les composantes, et d'établir des relations entre elle. Apprendre à reconnaître les grandes articulations d'un texte (les épisodes, les arguments), repérer les indices spatio-temporels ou les marqueurs de relation logique, retracer l'élaboration, l'organisation d'un thème, formuler une hypothèse de signification, la vérifier, la définir au cours de la lecture, saisir le contenu explicite et implicite d'un*

> *texte, tout cela exige de l'élève une lecture systématique et méthodique*» (Lefebvre et al, 1989 :38).

L'apprentissage des connecteurs vise le maintien de plusieurs objectifs. Ainsi, il permet à l'élève de mieux expliquer, illustrer, résumer et structurer ses idées. En plus, les connecteurs aident dans la structuration de l'analyse littéraire et évoluent la maitrise de transformer un discours argumentatif c'est-à-dire que l'élève peut produire ou analyser un discours argumentatif s'il sait le rôle et la fonction des marques de connexion.

Les articulateurs ont une fonction sémantique c'est-à-dire qu'ils « *sont porteurs de sens »* (L.Pépin, 2001:59) et une fonction structurelle où ces marques de connexité participent dans l'organisation et la hiérarchisation des énoncés dans un discours. En prenant un exemple d'une production d'un texte argumentatif cité par L.Pépin (2001 :62) : « L'automobile est sans doute le moyen de transport terrestre la plus confortable et le plus rapide qui soit. De plus, elle procure beaucoup de liberté. Elle permet de se déplacer à toute heure et où l'on veut. Par contre, elle entraîne des dépenses importantes. L'achat de véhicule lui-même, son entretien régulier ainsi que le coût des assurances et de l'essence peuvent être ruinants. Bref, l'automobile constitue un bonheur qui coûte cher ».

Le programme algérien du français au secondaire (2013-2014) met en évidence le développement des capacités de l'élève en compréhension et en production dans diverses situations de communication tout en utilisant des codes de la langue. Il ne vise pas d'apprendre comment peut-on décrire des textes mais plutôt comment peut-on s'approprier des formes qui aident dans la production de discours.

Conclusion

A la fin de ce chapitre, nous pouvons dire que la production écrite est une activité qui demande de scripteur d'avoir certaines connaissances avant de commencer la rédaction. Il fait référence à la lecture pour comprendre, après il doit évaluer son produit (cette évaluation se fait par l'enseignant ou quelqu'un d'autres). Il doit utiliser des connecteurs qui ont un rôle indéniable dans la structuration des énoncés.

Introduction

Ce chapitre est la partie la plus importante dans notre travail a pour objectif de répondre à notre problématique : Qu'est-ce qui explique l'incapacité des élèves à employer correctement les connecteurs dans leurs productions écrites ? Cette partie a pour objectif de détecter les erreurs des élèves à l'écrit, précisément l'emploi des connecteurs.

1-La présentation de corpus

Notre échantillon est les élèves de 1AS inscrits dans la filière Lettre durant l'année scolaire 2015-2016 au lycée Mohamed Boudhiaf à Ksar El Boukhari dans la willaya de Médéa. Nous avons choisi ce type d'élèves pour plusieurs raisons, parmi eux nous pouvons citer:

- Ces élèves sont déjà inscrits dans une classe d'examen et ils ont passé l'examen de B.E.M[1].
- Ils ont déjà étudié lors de la dernière année de cycle moyen le texte argumentatif et l'emploi des connecteurs qui assurent la cohérence de ce type de texte.
- Le barème d'examen en matière de *français* dans des classes des lettres consacre 7 points pour l'expression écrite contrairement aux classes scientifiques qui est 6 points pour l'E.E. Cela signifie que la production écrite a une importance dans cette filière.
- La classe de 1AS est une classe charnière, de transition entre le cycle moyen et le cycle secondaire.

Cette étude est une sorte d'évaluation des compétences des élèves en matière, de leur capacité à rédiger un texte et l'utilisation des connecteurs.

Notre public est constitué de deux classes de 1AS de filière des Lettres, la première classe est composée de 27 élèves et la deuxième classe est composée de 32 élèves. Nous avons choisi 30 copies pour les analyser[2], 15 copies de chaque groupe.

[1] Brevet d'enseignement moyen.
[2] Le choix des copies pour l'analyse se fait à partir de notre consultation de toutes ces copies et nous avons pris en considération les textes bien rédigés, de niveau moyen et faible.

2-La description de l'expérimentation

Dans cette étape nous allons décrire l'activité expérimentée et la grille d'évaluation. Cette grille nous permet de classer les erreurs d'emploi des connecteurs selon un ensemble d'éléments distingués par Dominic Anctil (2010). Mais, avant cette détection des erreurs nous allons mesurer le respect de la consigne par les élèves. En outre, nous allons mettre une classification sémantique des articulateurs employés par les élèves. Enfin, nous allons mettre l'accent sur l'utilisation des signes de ponctuation, précisément le point et la virgule.

2-1 La description de l'activité expérimentée et de la grille d'évaluation

Nous avons proposé à ces scripteurs, après la réalisation de projet2 de *la lettre ouverte* qui traite le texte argumentatif, la consigne suivante :

Le téléphone portable est un moyen de communication. A votre avis, quels sont ses avantages et ses inconvénients ?

Vous rédigez un texte argumentatif en respectant les consignes suivantes :

1- Faites un plan au texte (introduction, développement, conclusion).
2- Utiliser des connecteurs logiques (d'abord, ensuite, enfin, parce que, car, donc,…).
3- Donnez des exemples précis.

A fin de procéder à l'analyse des erreurs, nous avons mis en application la grille descriptive de typologie des erreurs préconisées par le chercheur D. Anctil (2010), la grille dont nous avons remanié les critères à des fins didactiques pour la présente étude. Nous avons choisi cette qui grille parce qu'elle récente (au 2010).

Classe des erreurs		Code
Forme	Erreur d'orthographe lexicale	F-Orth
	Barbarisme (signifiant déformé)	F-Barb
	UL. Inexistante	F-Inex
Sens	Utilisation inappropriée d'un quasi-synonyme	S-Syn
	Pléonasme	S-Pléo

Combinatoire restreinte	Syntaxique	Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée	CS-ChPr
		Connecteur absent[3]	CS-ConAbs
	Morphosyntaxique	Non respect de la classe des mots de l'UL	CM-Class

Tableau n°1 : Grille d'analyse de D. Anctil (2010)

2-2 Respect de la consigne

Informateur	Type de texte	Plan	2 thèses
I1	Argumentatif	Développement, conclusion	2thèses
I2	Argumentatif	Introduction, développement	1 thèse (pour)
I3	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I4	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I5	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I6	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I7	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I8	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I9	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I10	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I11	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I12	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I13	Argumentatif	Développement, conclusion	2thèses
I14	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I15	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I16	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I17	Argumentatif	Développement	1thèse (pour)
I18	Argumentatif	Introduction, développement	2thèses
I19	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses

[3]Puisque notre étude s'intéresse à l'analyse des connecteurs, nous avons remplacé la préposition régie absente (CS-PrAbs) par le connecteur absent (CS-ConAbs).

I20	Argumentatif	Introduction, développement	2thèses
I21	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I22	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I23	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I24	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I25	Argumentatif	Introduction, développement	1thèse (pour)
I26	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I27	Explicatif	Développement	
I28	Argumentatif	Introduction, développement	2thèses
I29	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I30	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses

Tableau n°2 : Respect de la consigne

Statistiques

	Type argumentatif	Type explicatif
Nombre	29	1
Pourcentage	96,67%	3,33%

Tableau n°3 : Type de texte

	2 thèses	Une thèse
Nombre	25	4
Pourcentage	83,33%	13,33%

Tableau n°4 : Nombre de thèse

	Plan (3 constituants)	Introduction/ développement	Développement/ conclusion	Développement
Nombre	21	5	2	2
Pourcentage	70%	16,66%	6,67%	6,67%

Tableau n°5 : Organisation de plan

-Nous remarquons à partir des statistiques présentés dans le tableau n°3 que tous les élèves exceptés un, qui a rédigé un texte explicatif, ont rédigé des textes argumentatifs.

-Le tableau n°4 montre que tous les informateurs exceptés quatre ont adopté les deux thèses, la plus part des scripteurs ont énuméré les avantages et les inconvénients de téléphone portable.

-Nous constatons à partir des statistiques de tableau n°5 qu'il y a 21 informateurs parmi 30 qui ont élaboré un plan à leurs textes (introduction, développement, conclusion).

Ces trois tableaux nous permettent de dire que ces élèves ont une base en production de texte argumentatif car ils ont utilisé des arguments pour défendre leurs points de vue, ils ont présenté des avantages et des inconvénients de téléphone portable c'est-à-dire ils peuvent faire la distinction entre la thèse et l'antithèse et ils ont élaboré des plans à leurs textes ; cela signifie que ces élèves ont une compétence de structurer un texte argumentatif.

3- Présentation et description des connecteurs

3-1 Analyse des erreurs

Erreur d'orthographe lexicale

Informateur	Erreur d'orthographe lexicale
I1	surtoud, quamd, encors
I3	D'un notre coté, encors
I4	pare exemple, pares cemple, encors
I6	**d**'abord, **e**nsuite, parsque, par example, **e**n conclusion
I8	**a**ussi bien, Finalment
I9	**e**nsuite, a couse de, Finallment
I10	où, est (9), Sur tout, **e**nfin
I11	**e**nsuite, **e**nfin
I12	**e**nsuite, **e**nfin
I13	est (5)
I14	**e**nfin
I15	est,
I16	**d**'abord, malgrée, **t**out dadord, **e**n conclusion
I19	**e**nsuite, **e**n conclusion
I20	**d**abord**, e**nsuite, **e**nfin

I21	enfait, En suite
I22	Ensuit, sur tout, pui, est (3)
I23	**d**'abord, **e**n premier abord, sur taus, on conclusion
I24	par example, Deuxiement, Qand, en même temp, par ceque
I25	est (2), Dabord, **e**nsuite, **e**nfin, mes
I26	**d**'abord, ensuite, **d**'abord, **e**nsuite, **e**nfin, Par exmples
I28	**E**nfin
I29	**e**n effet (2), **d**e plus (2)

Tableau n°6 : Erreur d'orthographe lexicale

Statistiques

Connecteur	Nombre	Pourcentage
encore	3	3,29%
quand	2	2,2%
surtout	4	4,39%
par exemple	5	5,49%
d'un autre côté	1	1,1%
d'abord	2	2,2%
ensuite	3	3,29%
enfin	1	1,1%
et	20	21,98%
parce que	2	2,2%
en conclusion	1	1,1%
ou	1	1,1%
en même temps	3	3,29%
malgré	1	1,1%
tout d'abord	1	1,1%
en fait	1	1,1%
puis	1	1,1%
mais	1	1,1%
deuxièment	1	1,1%
finalement	2	2,2%

Problème d'accentuation	4	4,39%
Majuscule	33	36,26%

Tableau n°7 : Erreur d'orthographe lexicale

Les erreurs d'orthographe lexicales regroupent les erreurs commises par les élèves à l'écrit et qui ne renvoient pas au problème de prononciation. En effet, dans le tableau n°7 il ya des mots qui apparaissent correctes mais ils sont utilisés au début des phrases avec une lettre initiale en minuscule. Pour désigner ce type d'erreurs, nous les avons mis en caractère gras.

La majorité des informateurs (23 informateurs parmi 30) ont fait des erreurs d'orthographe lexicales. Parmi ces erreurs, nous signalons une fréquence des erreurs d'emploi de majuscule qui ressemble 36,26%.

En plus, certains élèves ont mis des connecteurs qui se trouvent après un point en minuscule. A titre d'exemple :

-I16 : « […] est un moyen de cominication .

d'abord, en utiluse le pour communiqué avec d'autre personne dans une autre pays,… ».

-I19 : « D'abord […], laisse.

ensuite pour envoye de misage […] ».

Les élèves ne distinguent pas entre le □est □ verbe être et la conjonction de coordination □et □. Ainsi, ce type d'erreurs est signalé dans 5 copies. Voici un exemple de l'informateur 10 :

-I10 : « comme les apples **est** les message » aussi « laide l'homme dans sa vie, **est** le Bïdiaf pour lire **est** écrire des message **est** la pareille photos ».

Barbarisme

Informateur	Barbarisme (signifiant déformé)
I7	pace que (2)
I10	où même temps
I12	Oubin

I13	où même temps
I14	Exemple
I20	en conclu
I22	Exemple
I23	en premier abord

Tableau n°8 : Barbarisme

Statistiques

	parce que	ou bien	par exemple	en conclusion	en même temps	au premier abord
Nombre	2	1	2	1	2	1
Pourcentage	22,22%	11,11%	22,22%	11,11%	22,22%	11,11%

Tableau n°9 : barbarisme

Le barbarisme concerne au problème de prononciation de mot qui altère à l'orthographe. Le tableau n°8 montre qu'il ya 8 informateurs qui ont commis ce type d'erreurs. Les connecteurs qui sont écrits d'une façon erronée et qui ont altéré grâce à la prononciation sont : parce que, ou bien, par exemple, en conclusion, en même temps, au premier abord. Cela signifie que ces élèves ont un problème d'articulation des connecteurs qui influe sur le manuscrit de ces marques de connexité. Par exemple :

-I7 : « Le telephane important pour la vie du personnes **paceque** c'est un très beaux », « […] il n'y a pas utiliser le telephone beauque **pace que** très dangereux pour la santi du personne ».

-I13 : « […] dans le telephone portable des avantages **où même temps** il ya des inconvénients ».

-I14 : « […] télcharge les aplication **exemple** (coran-dictionnaire-livre…) ».

UL inexistante

Informateur	UL inexistante
I11	bouse que

Tableau n°10 : UL inexistante

Nous signalons un seul cas de l'utilisation d'un connecteur inexistant, c'est le cas de l'informateur I11.

-I10 : « enfin : le télephone portable c est un bien pour moi **bouse que** le telephone il peux que envoyé les appel téléphoniqu et Les vidéo dans les emportant de temp ».

Ce problème revoie selon Anctil (2010 : 196) à la mauvaise dérivation morphologique qui conduit à des formes inexistantes ou bien il se réalise d'une façon fortuite (par hasard). Mais, dans ce cas l'UL inexistante □bouse que □ produit d'une façon fortuite.

Utilisation inappropriée d'un quasi-synonyme

Informateur	Utilisation inappropriée d'un quasi-synonyme
I3	Car (parce que)

Tableau n°11 : Utilisation inappropriée d'un quasi-synonyme

Nous avons relevé un seul connecteur logique employé par l'informateur I3 et qui prend la place d'un autre articulateur ayant un sens quasi-synonyme c'est le cas de □ car □et □ parce que □. Le scripteur I3 utilise le connecteur □car □ à la place de □parce que □ dans la proposition suivante :

-« […] il est merveilleux **car** on peut télécharger Des application pour étudier ».

La proposition subordonnée « **car** on peut télécharger Des application pour étudier » est une réponse à la question □pourquoi il est merveilleux ? □, elle ne s'agit pas d'une explication c'est-à-dire le connecteur qui convient pour réaliser la relation logique est □ parce que □. Ce problème peut être justifié par l'ignorance de rôle et la façon d'emploi de ces deux connecteurs.

Pléonasme

Informateur	Pléonasme
I5	, et comme
I6	ensuite, mais
I10	ensuite en même temps
I15	et mais
I20	comme par exemple ; et ensuite ; et enfin

I29	mais qu'il faut cependant

Tableau n° 12 : Pléonasme

Nous signalons qu'il y a 7 élèves qui utilisent deux connecteurs côte à côte, certains d'entre eux utilisent deux articulateurs à la fois et qui ont une même fonction. Le cas de l'informateur :

-I29 : « […] est un objet utile dans notre société moderne XXI siecle, **mais** qu'il faut **cependant** se méfier de certains effets indésirable liés aux ondes électromagnétiques ».

Cet informateur emploie deux articulateurs adversatifs pour indiquer une opposition ; c'est le même cas pour les informateurs I5 et I20 qui ont utilisé deux connecteurs de même champ sémantique pour indiquer une relation logique mais ils marquent une répétition sémantique. D'autres ont employé deux connecteurs à la fois mais ils n'ont pas la même fonction, ils ont employé pour désigner l'antithèse. Le cas de l'informateur :

-I6 : « **ensuite, mais** il ya des inconvénients, il y-a des danger pour la santé ».

-I10 : « **ensuite où même temps** il ya des inconvénients de télephone portable… ».

-I15 : « Les inconvénient de téléphone portable le lours **et mais** parfois il devient une source de drangement ».

Ce type d'erreurs dans les copies des informateurs nous permet de dire que ces scripteurs ne savent pas le rôle de chaque connecteur.

Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée

Informateur	Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée
I3	Ensuite (mais, par contre), d'un notre coté (mais, or)
I4	Depuis (puis), pace qu' (donc)
I5	et [Par contre, le telephone a des inconvénient **et** sont :…] (qui)
I7	ensuite (mais, par contre)
I9	et (mais)
I11	Ensuite (mais, par contre)
I12	Ensuite (mais, par contre), et […une manifique **et** les inconvenients et les pas bien…] (ne sont pas)

I13	comme […les avantages de telephone portable **comme** écouter…] (sont)
I16	et (car)
I28	Ensuite (mais, par contre)

Tableau n°13 : Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée

	Ensuite	Et	Depuis	D'un autre côté	Parce qu'	Comme
Nombre	5	4	1	1	1	1
Pourcentage	38,46%	30,77%	7,69%	7,69%	7,69%	7,69%

Tableau n° 14 : Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée

Nous signalons qu'il y a des élèves qui utilisent des connecteurs d'une façon erronée. En prenant l'exemple de l'articulateur ensuite qui est employé par 5 élèves d'une manière incorrecte, ils sont l'utilisés pour désigner l'antithèse. Autrement dit, cette marque de connexité prend la place de mais ou par contre (connecteurs d'opposition). Nous avons mis entre parenthèses les connecteurs que nous estimons qu'ils sont convenables à réaliser la relation logique dans ces propositions. Ainsi, dans la production de l'informateur

-I3 : «**Ensuite,** il ne faut pas l'étuliser trop parce qu'il fatique les yeux et on Deviens Des toxiquoman.»

Il a effectué un passage de la thèse à l'antithèse par un connecteur d'énumération et non pas par un connecteur d'opposition.

Connecteur absent

Informateur	Conjonction absente
I1	absence des connecteurs énumératifs qui lient entre les arguments.
I2	Le telephone portable est très utile dans notre vie_Il donne ….
I6	[…] pour le personne par exemple :_ tu dormé dans la nuit….
I13	absence des connecteurs énumératifs qui lient entre les arguments.
I15	D'abord : je l'ecoute de la musique est on peut contacter la famille et les amis,__Les incomvénts de téléphone portable…

I19	ensuite pour envoyede misage et les avantage le temps__les inconveneints…

Tableau n°15 : connecteur absent

Statistiques

	Absence de connecteur énumératif	Absence de connecteur d'opposition	Absence de connecteur temporel	Absence de connecteur de cause (parce que, car)
Nombre	2	2	1	1
Pourcentage	33,33%	33,33%	16,67%	16,67%

Tableau n°16 : Connecteur absent

Nous remarquons qu'il y a deux élèves qui n'utilisent pas des connecteurs pour énumérer les arguments. En plus, il y a d'autres élèves qui effectuent un passage de la thèse à l'antithèse sans mettre un connecteur d'opposition. Pour l'informateur I6, nous signalons qu'il y a un manque de connecteur temporel dans la proposition suivante

-« […] pour le personne par exemple :__ tu dormé dans la nuit et un autre personne téléphone toi, sérieusement c'est un grand déraungement. »

Aussi pour l'informateur I2, nous estimons qu'il y a un manque de connecteur de cause (car, parce que) dans cette phrase.

-I2 : « Le telephone portable est très utile dans notre vie__Il donne des avantage mieux que les inconvenemts de telephone ».

Non respect de la classe de mots de l'UL

Informateur	Non respect de la classe de mots de l'UL
I23	…et la téte sur taus (et surtout la tête)

Tableau n°17 : Non respect de la classe de mots de l'UL

Nous notons qu'il y a un seul élève qui n'a pas respecté la classe des connecteurs. La proposition entre parenthèses reflète la formule que nous estimons qu'elle peut être la formule correcte afin de mettre un lien logique dans cette proposition.

3-2Discussion des résultats d'analyse des erreurs

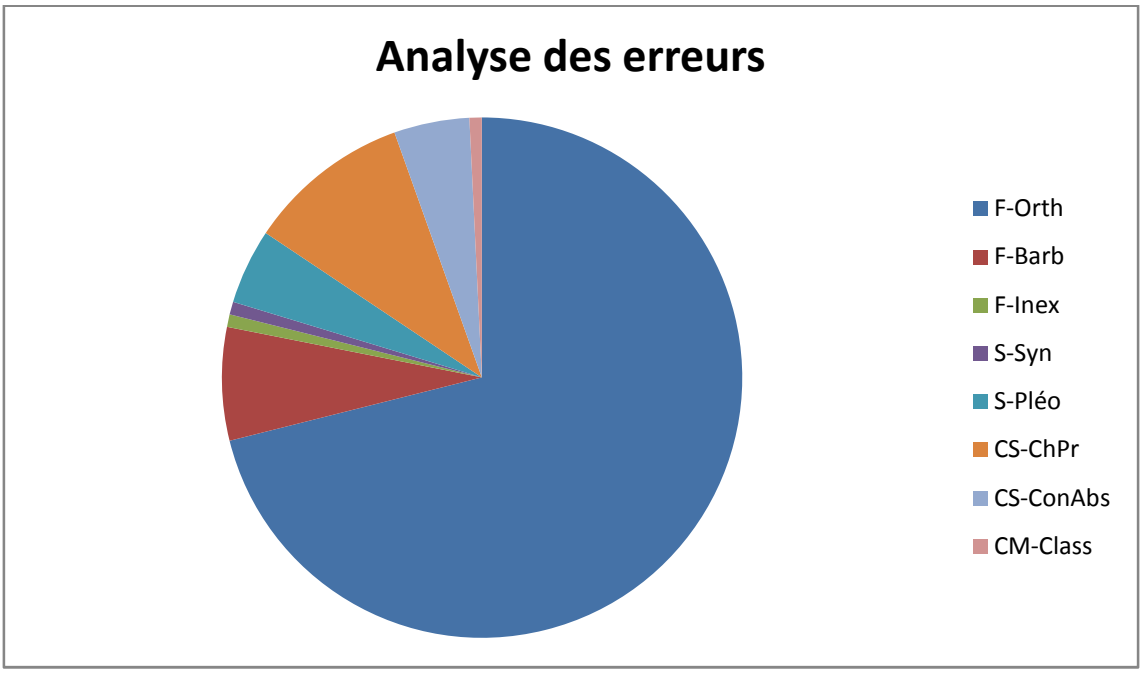


Figure 1: Analyse des erreurs

Ce schéma nous permet de classer les erreurs commises par les élèves au niveau des connecteurs et de synthétiser les éléments qui ont une relation avec la fréquence de ce type d'erreurs dans leurs productions écrites.

Nous remarquons une fréquence des erreurs d'orthographe lexicales avec un taux de 71,1%, c'est ce qui signifie que ses élèves ont un problème de maitrise de lexique de la langue française. Le deuxième problème est l'utilisation d'un connecteur erronée avec10, 15%, ce qui est justifié par la non distinction entre les fonctions des connecteurs logiques chez certains élèves. Puis, nous signalons une fréquence des formes de barbarismes avec 7,03%où le manuscrit des marques de connexité est influencé par la mauvaise prononciation de ces derniers. La quatrième classe des erreurs commises par ces scripteurs est de type S-Pléo et CS-ConAbs avec 4,69% à chacun d'eux. Les erreurs de type S-Pléo désigne que certains élèves ne maitrisent pas la sémantique des connecteurs c'est-à-dire ils ne savent pas quel connecteur ils peuvent l'utiliser pour avoir le sens visé. Les erreurs de type CS-ConAbs signifient que certains scripteurs ont un problème en morphosyntaxe car ils ne peuvent pas structurer leurs propositions en utilisant des articulateurs logiques. Enfin, nous remarquons une seule utilisation des erreurs de type F-Inex, S-Syn et CM-Class avec 0,78% de chacun d'eux. La présence de ces types d'erreurs dans l'expression écrite de ces élèves signifie que ces élèves

emploient des connecteurs au hasard sans faire attention à leur forme, à leur sens qui convient pour réaliser la relation logique et pour aboutir au sens visé et à leur syntaxe.

En ajoutant à cette détection des erreurs une classification des connecteurs pour avoir une idée sur les marques de connexité les plus utilisés par les élèves et nous allons synthétiser les éléments qui agissent dans tel cas.

3-3Classement des connecteurs

Connecteur énumératif

Informateur	Connecteur énumératif
I1	Alors, surtout, encore, et (2)
I2	D'abord, et (2)
I3	D'abord, ensuite, enfin, d'un autre côté, encore, et (3)
I4	D'abord (2), ensuite (2), enfin (2), et (10), en conclusion, encore
I5	D'abord, ensuite, enfin, d'une part, d'autre part, et (6), alors
I6	D'abord, ensuite, en conclusion, et (2)
I7	D'abord, ensuite, enfin, et (5)
I8	D'abord, finalement, aussi bien, ou (2), et(2)
I9	D'abord, ensuite, finalement, et (8)
I10	D'abord, ensuite, enfin, ou, et(12), surtout,
I11	D'abord, ensuite, enfin, et (6)
I12	D'abord, ensuite, enfin, et (16)
I13	et (6)
I14	D'abord, ensuite, et (7), enfin
I15	D'abord, et (3)
I16	D'abord, tout d'abord, et (2), au premier abord, ensuite, en conclusion
I17	et (4), aussi, ou
I18	D'abord, ensuite, enfin, aussi (2), d'un côté, et (6)
I19	D'abord, ensuite, en conclusion, et (2)
I20	D'abord, ensuite, enfin, et (2), ou
I21	D'abord, ensuite, enfin, et (6)
I22	D'abord, ensuite, puis, finalement, en conclusion, et (7), surtout,
I23	D'abord, ensuite, en conclusion, et (5), surtout, aussi (2)

I24	D'abord, deuxièment, finalement, et (2)
I25	D'abord, ensuite, enfin, et (2), ou
I26	D'abord (2), ensuite (2), enfin, et (8)
I27	et, ou
I28	D'abord, ensuite, enfin, et (2)
I29	Aussi (3), de plus (2), de plus en plus, et (2)
I30	Au premier abord, en plus, enfin, d'abord, en outre, finalement, et

Tableau n° 18 : Connecteur énumératif

Statistiques

	D'une part	D'abord	Ensuite	Enfin	et	Surtout	Encore	Ou	Aussi	De plus	En conclusion	Finalement	Au premier abord	Alors
Nombre	2	27	21	15	142	4	3	7	8	2	5	4	2	2
Pourcentage	0,78%	11,05%	8,17%	6,22%	56,03%	1,55%	1,17%	2,72%	3,11%	0,78%	2,33%	1,55%	0,78%	0,78%

Tableau n°19 : connecteur énumératif

Nous remarquons à partir de tableau n°18 que tous les élèves ont utilisé des connecteurs énumératif et que l'articulateur le plus utilisé est la conjonction de coordination et avec 56,03%. Cela est dû au problème d'interférence (influence de la langue maternelle) et aussi son utilisation facile pour lier deux mots ou deux propositions.

En plus, il y a 27 élèves qui ont employé le connecteur d'abord , 21 scripteurs qui ont utilisé le connecteur ensuite et 16 qui ont employé le connecteur enfin .

En outre, nous signalons qu'il ya 9 connecteurs qui ont utilisé seulement une seule fois et qui n'ont pas une fréquence dans les textes des élèves. Ces connecteurs sont : d'autre part, tout d'abord, deuxièment, aussi bien, puis, en outre, ou bien, de plus en plus, en plus.

Dans ce qui suit, nous présenterons des statistiques concernant les connecteurs énumératifs les plus fréquents dans les textes de ces scripteurs et qui sont : d'abord, ensuite, enfin, et.

Les connecteurs d'abord, ensuite, enfin

	Copie des informateurs	Nombre	Pourcentage
Utilisation correcte de d'abord et ensuite	I4, I5, I18, I21, I23, I26, I30	7	17,75%
□d'abord □pour et □ensuite ou deuxièment □contre	I2, I3, I6, I7, I9, I10, I11 (argument pour et exemple contre)	11	28,2%
□d'abord □contre et □ensuite □pour	I14	1	2,56%
□D'abord□□ □pour exprimer les deux thèses	I8, I15	2	5,13%
D'autre cas de d'abord et ensuite	I25 (d'abord= argument pour/ ensuite= une information)	1	2,56%
□enfin □conclusion générale	I7, I10, I11, I12, I14, I21, I25, I26, I28	9	23,09%
□enfin □ pour citer un argument	I3, I4, I5, I18, I30	5	12,8%
D'autre cas de □enfin□	I20 (enfin= exemple contre)	1	2,56%
L'utilisation correcte des trois connecteurs	I4, I18	2	5,13%

Tableau n°20 : Les connecteurs d'abord, ensuite, enfin

A partir de tableau ci-dessus, nous constatons qu'il y a seulement deux élèves qui ont employé les connecteurs □ d'abord □, □ ensuite □ et □ enfin □ d'une façon

appropriée. Il y a 11 informateurs qui rédigent leurs textes en utilisant le connecteur □ d'abord □ pour donner des arguments ou pour défendre la thèse, en même temps qu'ils utilisent le connecteur □ ensuite □ pour montrer l'antithèse. Aussi nous remarquons qu'il y a 9 élèves qui rédigent la conclusion de leurs textes en utilisant le connecteur □ enfin □. Cette observation nous permet de dire que ces élèves ne savent pas comment structurer un texte argumentatif en utilisant ce type de connecteurs, ils confondent entre les articulateurs énumératifs et d'opposition et ils ne distinguent pas le rôle de chaque connecteur énumératif.

Le connecteur □ et □

	Nombre	Pourcentage
Utilisation appropriée de □et □	90	63,38%
Utilisation inappropriée de □et □	52	36,62%

Tableau n°21 : le connecteur □ et □

Nous constatons que la majorité des utilisations de connecteur □et □ (63,38%) sont appropriées. L'emploi incorrect de ce connecteur peut être renvoyé à l'influence de l'arabe où l'élève utilise le connecteur □ et □ pour énumérer en excluant la virgule.

Il y a d'autres scripteurs qui confondent entre la conjonction de coordination □et □ et la conjugaison de verbe être avec la troisième personne du singulier. Nous signalons que ce problème existe dans les productions écrites des informateurs : I2, I4, I5, I10, I12, I13, I22, I25.

Ces problèmes là signifient que ces informateurs ne maitrisent pas la syntaxe et la sémantique de connecteur □ et □.

Connecteurs de but

Informateur	Connecteur de but
I4	Pour (2)
I5	Pour
I9	Pour
I10	Pour (5)
I12	Pour (3)

I16	Pour
I18	Pour
I12	Pour
I23	Pour
I25	Pour
I26	Pour

Tableau n°22 : Connecteurs de but

Statistiques

	Nombre	Pourcentage
Utiliser d'une façon appropriée	6	33,33%
Utiliser d'une façon inappropriée	12	66,67%

Tableau n°23 : connecteurs de but

Nous remarquons qu'il y a 11 élèves seulement parmi 30 qui ont rédigé des propositions avec le connecteur de but pour . Il y a 12 propositions parmi 18 qui ont rédigé d'une façon inappropriée. Pour ces propositions, le problème réside au niveau de la conjugaison de verbe qui vient après le connecteur de but. A titre d'exemple dans la production de l'informateur :

-I4 :«parce qu'il est utilisé **pour** comminiqué avec les autres gens dans déférent place et pays», «…de voire ses mére elles utilise le **pour** communiqué».

-I10 :«…**pour** porte des Sevenir dans sa ville…», «enfin **pour** evité cette publication dans la vie de l'homme…», «…**pour** protété cette vie est cette ville…», «**pour** protété les enfant…».

Ces élèves ne maitrisent pas la règle d'utilisation de connecteur de but pour et ils ont un bagage linguistique limité concernant les connecteurs de but.

Connecteurs illustratifs

Informateur	Connecteur illustratif
I4	par exemple (2), comme (2)
I6	par exemple
I7	par exemple

I9	comme
I10	comme
I11	par exemple
I13	comme (3)
I16	comme
I20	par exemple, comme
I22	par exemple (2)
I23	comme
I24	par exemple
I26	par exemple, tel, tel que
I28	par exemple
I29	par exemple
I30	ainsi que

Tableau n°24 : Connecteurs illustratifs

Statistiques

	par exemple	comme	tel	tel que	ainsi
Nombre	12	13	1	1	1
Pourcentage	42,35%	46,42%	3,57%	3,57%	3,57%

Tableau n°25 : Connecteur illustratifs

	par exemple	comme	tel	tel que	ainsi
Utiliser d'une façon appropriée	7	4	1	1	1
Utiliser d'une façon inappropriée	5	9	/	/	/

Tableau n°26 : connecteurs illustratifs

Le connecteur d'illustration le plus utilisé par les élèves est comme . Nous notons qu'il y a seulement 4 cas parmi 13, où le connecteur comme est utilisé correctement. En prenant l'exemple de l'élève I10 qui utilise le connecteur comme pour énumérer les arguments :

- I10 : « des avantages dans le telephone **comme** les appls est les messages, les message vocal…», « des inconvenient de telephone portable **comme** la malade…», aussi c'est le cas de l'élève I13. Pour l'élève I20, il met des connecteurs d'illustration côte à côte

- I20 : « […] les inconvenenients **comme par exemple** les photes qui n'est bon. »

Le deuxième connecteur illustratif fréquent dans les textes d'élèves est par exemple , nous signalons que 7 utilisation parmi 12 de ce connecteur sont correcte. Par exemple :

-I4/« […] **pare exemple**, quand les femmes ne peuvent pas de voire ses mére elles utilise le pour communiqué.»

Pour les trois connecteurs tel, tel que, ainsi que sont utilisés une seul fois mais d'une façon appropriée.

A partir de cela, nous synthétisons que la plus part de ces élèves n'ont pas respecté le dernier critère de notre consigne (donnez des exemples précis). Alors, nous pouvons dire que ces élèves ont un problème de maitrise de ce type de connecteurs ou ils ne savent pas comment les intégrer pour illustrer.

Connecteurs temporels

Informateur	Connecteur temporel
I1	quand
I4	quand (5)
I5	quand, comme (2)
I9	quand (2)
I10	en même temps
I12	quand, en même temps
I14	quand
I22	comme
I24	quand, en même temps
I28	en même temps (2)

Tableau n°27 : Connecteurs temporels

Statistique

	quand	comme	en même temps
Nombre	13	2	5
Pourcentage	65%	10%	25%

Tableau n°28 : connecteurs temporels

Nous remarquons que le connecteur temporel le plus fréquent dans les copies des élèves est quand , il est utilisé 13 fois contrairement au connecteur en même temps (5 fois) et comme (2 fois). Parmi les élèves qui intègrent le quand dans leurs textes, nous avons :

-I1 : «Je pense qu'est tres mauvais surtoud D e la nuit **quand** les gems nous appallest»

-I4 : «…**quand** les femmes ne peuvent pas de voire ses mére elles utilise le pour communiqué».

Nous constatons qu'il ya 1/3 d'élèves qui ont employé des connecteurs temporels mais ils ont utilisé trois connecteurs seulement, qui sont : quand, comme, en même temps. Ce fait là montre que ces scripteurs ont un bagage limité concernant ce type de connecteurs ou ils ne maitrisent pas les marques de connexité de cette classe.

Connecteurs de cause

Informateur	Connecteur de cause
I3	parce qu' (2), car
I4	parce qu' (3)
I5	parce que
I6	parce que
I7	pace que (2)
I9	à cause de
I17	à force de,
I20	parce que
I21	à cause de, en effet
I23	comme
I24	parce que
I25	parce que
I29	en effet (2)
I30	car

Tableau n°29 : Connecteurs de cause

Statistique

	parce que	car	comme	en effet	à cause de	à force de
Nombre	12	2	1	3	2	1
Pourcentage	57,14%	9,52%	4,76%	14,28%	9,25%	4,76%

Tableau n°30 : connecteurs de cause

Nous constatons qu'il y a seulement 14 élèves parmi 30 qui utilisent des connecteurs de cause. Il y a 57,14% des propositions de cause qui sont exprimées par le connecteur parce que . Autrement dit, il y a 8 élèves parmi 18 qui intègrent le connecteur parce que dans leurs productions écrites. Nous prenons l'exemple de l'élève I3 :

- «D'abord, la portable est un moyen de communication De Deux cotés **parce qu'**il avait De plusieurs avantages et incovénient.»

Le connecteur parce que est le connecteur le plus utilisé en arabe dialectale algérien, aussi il n'a pas des contraintes d'emploi.

Connecteurs de conséquence

Informateur	Connecteur de conséquence
I1	donc
I3	donc
I4	donc
I20	donc
I23	donc
I28	alors
I29	ainsi, donc

Tableau n°31 : Connecteurs de conséquence

Statistiques

	donc	alors	ainsi
Nombre	6	1	1
Pourcentage	75%	12,5%	12,5%

Tableau n°32 : Connecteurs de conséquence

Nous constatons qu'il y a seulement 7 élèves parmi 30 qui utilisent des connecteurs de conséquence. La majorité des propositions de conséquence sont produites par le connecteur donc , en prenant l'exemple de l'élève :

-I1 :«…Il sera mal a l'oreil **Donc** il fout e etuliser De Bien».

-I4 : «D'abord, il est dangereux pour les mineurs et les adultes […] **donc** il perdent son temps par la connexité et encors perde ses études».

Le peu d'utilisation des propositions de conséquence peut être justifiée par le bagage linguistique insuffisant des élèves concernant de ce type de connecteur.

Connecteurs de comparaison

Informateur	Connecteur de comparaison
I2	mieux que
I5	mieux que
I9	mieux que
I13	mieux que
I15	mieux que
I33	comme

Tableau n°33 : Connecteurs de comparaison

Statistiques

	mieux que	comme
Nombre	6	1
Pourcentage	85,71%	14,28%

Tableau n°34 : Connecteurs de comparaison

Nous notons qu'il y a seulement 6 élèves parmi 30 qui ont employés des connecteurs de comparaison et 5 élèves parmi 6 qui ont utilisé le connecteur mieux que .En prenant l'exemple de l'élève A5 :

- «Enfin, le portable est **mieux** que le fix…».

Ceci est dû au fait que les stratégies d'apprentissage mises en œuvre ne mettent pas l'accent sur les connecteurs de comparaison.

Connecteurs d'opposition

Informateur	Connecteur d'opposition
I4	par contre
I5	par contre
I6	mais
I11	mais
I14	mais (2)
I15	mais
I16	mais, malgré
I17	en fait
I18	mais
I23	mais, au lieu
I25	mais
I26	mais
I29	mais, bien que (2), cependant

Tableau n°35 : Connecteurs d'opposition

Statistiques

	par contre	mais	malgré	en fait	bien que	cependant
Nombre	2	11	1	1	2	1
Pourcentage	11,11%	61,11%	5,55%	5,55%	11,11%	5,55%

Tableau n°36 : Connecteurs d'opposition

Nous constatons qu'il y a 13 élèves parmi 30 qui emploient des connecteurs d'opposition. Le connecteur mais occupent 61,11% d'articulateurs d'opposition utilisés. Nous signalons qu'il y a 10 élèves parmi 13 qui intègrent ce connecteur dans leurs textes, cela peut être justifié par le fait que le connecteur mais est le connecteur d'opposition le plus utilisé à l'oral. En prenant l'exemple de I6 :

- «tu peux teconnecter dans les réseaux socieux avec ton amis,…**mais** il y a des inconvénients…».

Ces élèves n'ont pas la compétence pour réaliser le passage de la thèse à l'antithèse car la plupart d'entre eux effectue ce passage sans l'utilisation d'un connecteur d'opposition.

Connecteurs conditionnels

Il y a seulement deux élèves qui ont utilisé le connecteur d'hypothèse □si □. Ces élèves sont :

-I17 : «…on ne saurais pas vivre sans on serai toujours en stress de pas savoir **si** quelqu'un veut nous parler…», «en fait le portable c'est plutôt bien juste **si** il est utiliser avec modération».

-I30 : «Le téléphone portable est un bon se **si** utiliser bien et mal se **si** étuliser faut».

Mais cette utilisation est inappropriée car il n'y a pas de respect du temps de conjugaison de verbe qui vient après ce connecteur. Le non utilisation de ce type de connecteur peut être justifié par le non maitrise de ces connecteurs et de leurs règles d'emploi.

3-4 Discussion des résultats de classement des connecteurs

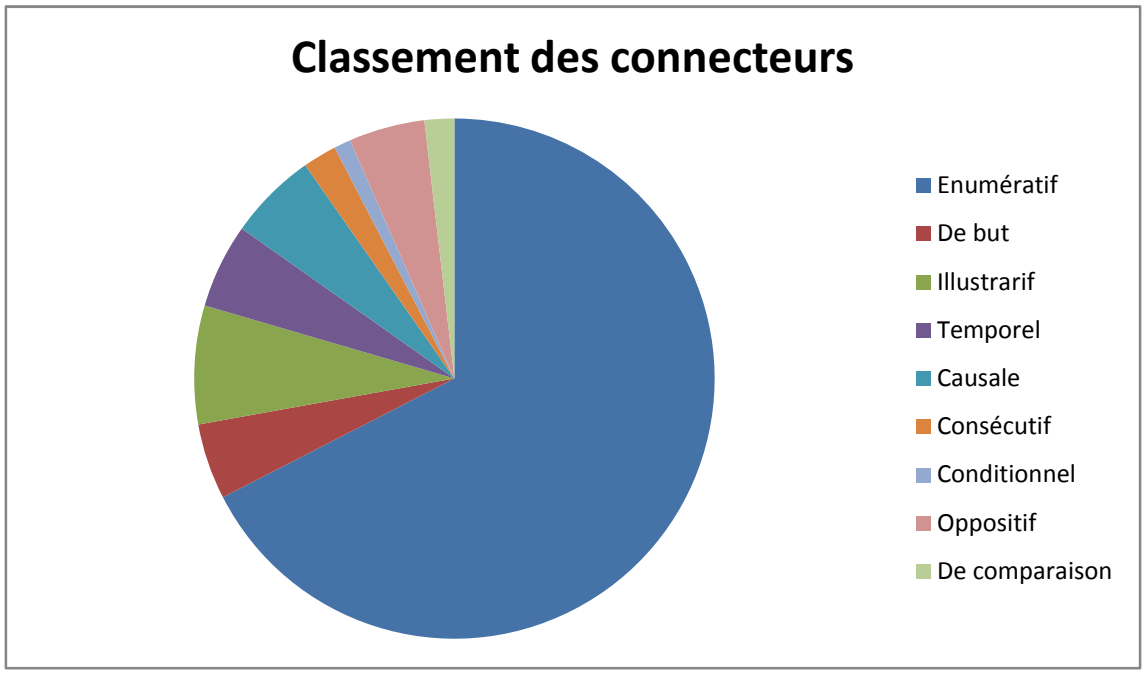


Figure 2: Classement des connecteurs

Nous notons que les connecteurs les plus employés par les élèves sont les articulateurs énumératifs car ils « *soulignent les étapes de raisonnement, en classant les arguments par ordre d'importance : d'un moins important au plus important »* (Manuel scolaire de 4AM, 2014-2015 : 46). Mais, nous signalons qu'il y a une fréquence d'un nombre limité des connecteurs de cette classe comme : d'abord, ensuite, enfin, et.

En plus, il y a seulement deux élèves, informateur 4 et informateur18, qui ont utilisé les trois connecteurs d'énumération (d'abord, ensuite, enfin) d'une façon correcte c'est ce qui reflète 5,13% (Tableau nº20). Nous pouvons dire que cette utilisation inappropriée de ces marques de connexité renvoie à la non maitrise de sens grammatical des connecteurs chez les élèves de secondaire, car il y a des scripteurs qui emploient le connecteur d'abord pour défendre la thèse, le connecteur ensuite pour citer l'antithèse et d'autres emploient le connecteur enfin pour montrer la conclusion générale du texte.

La deuxième classe des connecteurs fréquents dans les textes de ces élèves est les connecteurs illustratifs. Mais ils sont fréquents avec un pourcentage de 7,35%. Cela renvoie au non maitrise de ce type de connecteurs.

Après, nous avons les connecteurs de cause où la majorité des élèves ont construit des propositions causales en utilisant le connecteur parce que qui est fréquenté dans la langue dialectale algérienne.

A partir de ce classement des marques de connexité, nous remarquons que les élèves utilisent un nombre limité des connecteurs de différentes classes (cause, énumération, etc.). Mais, cette utilisation des connecteurs n'est pas totalement appropriée puisqu'ils ont un problème de bagage linguistique limité concernant certains connecteurs (conditionnels, de conséquence, etc.), ils confondent entre certains connecteurs (ensuite/mais), certains d'entre eux ne maitrisent pas les règles grammaticales d'utilisation de ces marques de connexité (connecteur de but pour) aussi ils sont influencés par la langue maternelle (la fréquence des connecteurs comme et , parce que).

3-5 Connecteur et ponctuation

La majorité des élèves ont un problème d'emploi des signes de ponctuation. Ce fait-là influe sur la clarté des textes ; ainsi A.Dopragne (2006 : 10) déclare : « *Points et*

virgules, convenablement employés, apporte à un texte, une clarté qu'il n'aurait pas autrement».

En plus, il y a des scripteurs qui évitent l'utilisation des connecteurs ou ils les remplacent par des virgules. Par exemple :

-I6 : « […] tu peux te connecter, tu peux parler in autre, tu peux te ecouter, tu peux veux des védéos, tu peux contacter ton amis, […] pour la personne par exemple : tu dormé dans la nuit et autre personne téléphone toi … »

D'autre part, il ya des élèves qui évitent l'utilisation de signes de ponctuation en les remplaçant par la conjonction de coordination et ou ils mettent une virgule puis le connecteur et . A titre d'exemple :

-I9 : « […] et envoyer des message, ecouter de la music et prendre des photos ensuite telecharger des application comme dictionnaire, et le mashaf, et des application comme P.D.F pour lire les livre et les inconvinents Il sera mal à la tete et a l oreil a couse de l'écouteur, et quand… »

En outre, nous constatons qu'il y a seulement deux élèves parmi 30 qui sont arrivé à employer les signes de ponctuation d'une façon acceptable. C'est le cas des informateurs I18 et I29.

A partir de ce qui précède, nous pouvons dire que ces élèves ont un problème d'utilisation des connecteurs et des signes de ponctuation qui influent sur la relation logique entre les éléments textuels et plutôt sur la compréhensibilité de leurs textes.

Conclusion

L'acte de l'écriture en FLE est un acte complexe et le pouvoir d'installer une compétence à produire un texte argumentatif chez un élève de 1ère AS n'est pas une chose facile. L'écriture est le résultat de maintient des processus cognitifs et psychiques ; elle est à la fois une activité de production, de réflexion et de conceptualisation.

Produire un texte argumentatif signifie que l'élève doit référer à certains nombres des connecteurs pour lier entre les arguments. Ces marques de connexité jouent un rôle indéniable pour rendre le texte cohésif et cohérent, aussi ils aident dans la lecture et la compréhension de texte.

Notre travail est dans le but de tirer les causes de l'utilisation inappropriée des connecteurs dans des textes d'élèves. Il nous permet de vérifier nos hypothèses et de donner une réponse à notre problématique. Aussi, il nous a révélé que l'utilisation incorrectes des articulateurs par les élèves de 1ère AS renvoie au bagage linguistique limité ou insuffisant des élèves concernant les connecteurs car la plupart des élèves expérimentés ont utilisé un nombre limité des marques de connexité ; à la non maitrise de sens grammatical de certains articulateurs et à l'influence de facteur d'inférence où il y a des élèves qui n'arrivent pas à distinguer le moment où ils peuvent employer un connecteur ou bien un signe de ponctuation.

Nous pensons qu'il serait utile de donner beaucoup d'importance au texte argumentatif car ce dernier permet à l'élève d'acquérir une compétence textuelle et communicative.

Bibliographie

Ouvrages

1- ADAM J.M., *Elément de linguistique textuelle : théorie et pratique de l'analyse textuelle*, Mardaga, Luxembourg, 1990.

_____, *Linguistique textuelle des genres de discours aux textes*, Nathan/ S.E.J.E.R., Paris, 2004.

_____, *La linguistique textuelle : Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Armand Colin, Paris, 2005.

_____, *Les textes: types et prototypes*, Armand colin, Paris, 2008.

_____, *La linguistique textuelle*, Armand colin, Paris, 2011.

2- CORNAIRE C. et RAYMOND P.M., *La production écrite*, Clé International, Paris, 1994.

3- CUQ J.P. & GRUCQA I., *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, PUG, France, 2005.

4- DOPPAGNE A., *La bonne ponctuation : Clarté, efficacité et précision de l'écrit*, De Boeck & Larcier, Belgique, 2006.

5- GREVISTE M., *Le bon usage*, J.DUCULOT,S.A. , Belgique, 1969.

6- HINDRYCKS G., LENOIR A.S. et NYSSEN M.C., *La production écrite en questions : Pistes de réflexion et d'action pour le cycle 5-8 ans*, De Boeck, Bruxelles, 2002.

7- HUMMEL P., *De linga Graeca : histoire de l'histoire de la langue grecque*, Peter Lang S A Editions scientifiques internationales, Berne, 2007.

8- LUNDQUIST L., *La cohérence textuelle : syntaxe, sémantique, pragmatique*, Erhvervsokonomisk Forlag S/I, 1980.

9- MAINGUENEAU D., *Les termes clés de l'analyse de discours,* Seuil, Paris, 1996.

10- PEPIN L., *Renforcer la cohérence d'un texte : Guide d'analyse et d'auto-correction,* GB Groupe Beauchemin, Laval, 2001.

11- REUTER I., *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF, Paris, 1996.

12- SHIRLEY C.T., *La cohérence textuelle : pour une nouvelle pédagogie de l'écrit*, Harmattan, Paris, 2000.

13- THYRION F.*, L'écrit argumenté : Question d'apprentissage*, PEETERS LOUVAIN-LA NEUVE, 1997.

Revues et articles

1- BENVENISTE E.*, L'appareil formel de l'énonciation. In : Langages*, n°17,1970, pp.12-18. [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge_0458-726X_1970_num_5_17_2572]

2- BERTIN A. & SHYLDKROT H.B.Z., *Présentation : Les conjonctions en diachronie : parcours sémantique,* 2008. [http:// linx.revues.org]

3- BLAIN R., *Discours, genres, types de textes, textes…De quoi me parlez-vous ?, Québec français*, n°98, 1995, p22-25.[http://id.erudit.org/iderudit/44277ac]

4- BRONCKART J.P. & SCHNEUWLY B.*, La production des organisateurs textuels chez l'enfant.* In M.Moscato et G.Pieraut-Le Bonniec. Le langage : construction et actualisation, Université de Rouen, 1984, pp165-178. [http://archive-ouverte.unige.ch/unige :34590]

5- CAUDAL P. & VETTERS C. *« Les temps verbaux : des connecteurs qui s'ignorent ? »* in Les connecteurs temporels du français, Rodopi, Amsterdam-New York, 2006.

6- Garitte C., Sauguin-Bruckert C., Brukert J.P.*, « Le développement de la compréhension de la notion de «causalité» chez l'enfant : des connecteurs aux verbes*» in Des savoirs savants aux savoirs enseignés : Didactique du français, Presses universitaire de Namur, France, 2006.

7- JUILLARD M., «*Avatars de la cohésion dans les corpus. Ordre des mots et coordonnants : variations génériques*» in Cohésion et cohérence : Etudes de linguistique textuelle, ENS, Lyon, 2005.

8- MOUCHON, EHRLICH et LORIDANT, *Effets immédiats ou différés du connecteur «parce que» dans la compréhension de phrases ? Réexamen du modèle de Millis et Just (1994),* 1999, v99, n°2, p241. [www.persee.fr/ doc/ psy_0003_5033_num_99_2_28531]

9- PLANE S., « *Singularités et constantes de la production d'écrit : L'écriture comme traitement de contraintes*» in Didactique de l'écrit : La construction des savoirs et le sujet-écrivant, Presses universitaire de Namur, Belgique, 2006.

10- RIEGEL M., *«Cohérence textuelle et grammaire phrastique»* in Cohérence et discours, PUPS, paris, 2006.

Dictionnaires

1- CHARAUDEAU P. & MAINGENEAU D., *Dictionnaire d'analyse de discours*, Seuil, Paris, 2002.

2- *Dictionnaire de français LAROUSSE,* Larousse, France, 2008.

Sitographies

1. Mariana TUTESCU, L'Argumentation : Introduction à l'étude du discours [ebooks.unibuc.ro/lls/MarianaTutescu-Argumentation/07.htm] (consulté 24/05/2016).
2. Le problème de l'hétérogénéité [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.fgayraud&part=22136] (consulté 24/05/2016).
3. STOLZ, [www.fabula.org/atelier.php?Polyphonie et intertextualit%26eacute%3B Claire Stolz] (consulté 23/05/2016).

Mémoires et thèses

1- ABBASSENE H., *La compétence argumentative en français langue étrangère chez des élèves de 3ème A.S à Sétif : Utilisation des articulateurs et structuration de l'écrit*, Mémoire de Magistère, Université de Farhat Abbas, Sétif, 2012.

2- ANCTIL D., L'erreur lexicale au secondaire :analyse d'erreurs d'élèves de 3e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français, Thèse de Doctorat, Université de Montréal, 2010.

3- BELKACEMI M., *La production d'un texte argumentatif à travers les connecteurs logiques en FLE : Cas des apprenants de première année secondaire filière de lettre,* Mémoire de Master, Université de Mohamed Kheider, Biskra, 2014-2015.

4- CHEBIRA R., *L'enseignement de l'Expression Ecrite à l'Ecole fondamentale Algérienne (2ème palier, classe de 6ème année) : Du dossier de langue à l'enseignement par unités didactiques-Analyse comparative-*, Mémoire de Magistère, Université de Mentouri, Constantine, 2009.

5- DJARI S., *Connecteurs logiques et indices d'opinion dans les productions écrites argumentatives des élèves de terminale*, Mémoire de Magistère, Université de Mentouri, Constantine, 2014-2015.
6- EMOND C., *La genèse d'une classe des mots : les conjonctions dans la tradition (pré) grammaticale de l'Antiquité grecque*, Mémoire présenté à la Faculté des arts et des sciences en vue de l'obtention du grade M.A en études classiques option langues et littératures, Université de Montréal, 2009.
7- LECAVALIER J.*, La didactique de l'écriture : les marques de relations dans les cours de français du collégial,* Thèse en vue d'obtention du grade de Philosophiae Doctor en didactique, Faculté des études supérieur, 2003.

Documents officiels

1- Manuel de 4AM.
2- Manuel de1AS.

Table des matières

Introduction……5

Chapitre I : Cadre théorique……7

1- Linguistique textuelle……..8

1-1 De la phrase au texte……8

1-2 Théorie du texte……9

1-3 Texte vs discours……10

2- Organisation textuelle…….....11

2-1 Structure séquentielle……12

2-1-1 Séquence narrative……12

2-1-2 Séquence descriptive……13

2-1-3 Séquence argumentative……..14

2-1-4 Séquence dialogale……..15

2-1-5 Séquence explicative……...16

2-2 Propriétés générales du texte……16

2-2-1 Cohésion/ cohérence……...16

2-2-1-1 Cohésion……..16

2-2-1-2 Cohérence……17

2-2-1-3 Connexité……18

2-2-2 Textualité locale et globale……18

2-2-3 Progression thématique……19

2-2-4 Enonciation……..20

2-2-4-1 Ancrage énonciatif..…….20

2-2-5 Orientation argumentatif…….….21

3- Typologie textuelle……22

3-1Hétérogénéité textuelle……....23

4- Impact de la linguistique textuelle sur la didactique de langues……..23

Chapitre II : Production écrite et connecteurs……...26

1- Production écrite……27
1-1 Compréhension écrite et lecture……..……27
1-2 Outils de l'élaboration d'une grille de lecture……28
1-3 Production écrite……...29
1-4 Production écrite : activité de gestion de contraintes……....30
1-5 Etapes de la production d'un texte…….……...31
1-6 Outils de l'évaluation de l'écrit ..…….……..33
2- Connecteurs …….……34
2-1 Sources traditionnelles des connecteurs 34
2-2 Définition de terme connecteur ……35
2-3 Rôle des connecteurs……..……37
2-4 Catégorie syntaxique des connecteurs……38
2-5 Typologie des connecteurs…….39
2-6 Propriétés des connecteurs…….40
2-6-1 Propriétés linguistiques et pragmatiques……..……40
2-6-2 Propriétés structurales……..41
2-6-3 Propriétés textuelles…….....42
2-7 Intérêt didactique de l'apprentissage des connecteurs…….43

Chapitre III : Description et analyse des erreurs. …….……45

1- La présentation de corpus ……..47
2- La description de l'expérimentation ……..……47

2-1La description de l'activité expérimentée et la grille d'évaluation…..47

2-2 Respect de la consigne…….48

3- Présentation et description des connecteurs……..50
2-1 Analyse des erreurs……..50
2-2 Discussion des résultats de l'analyse des erreurs……....58
2-3 Classement des connecteurs……59
2-4 Discussion des résultats de classement des connecteurs…….....70
2-5 Analyse de la ponctuation…….…71

Conclusion …….…….73

Table des matières ……75

Bibliographie ……78

Annexes

A4

Le téléphone portable est un objet de communication a des positives et des négative et cela pour plusiers raison.
D'abord, le téléphone portable est très important dans notre vie quotidiennes. parce que il est utilisé pour communiqué avec les autres gens dans déférent place et pays. par exemple, quand les femmes ne peuvent pas de voire ses mères elles utilise le pour communiqué.
Ensuite, On peute utilisé dans l'urgonce par exemple quand il y a un personne malade on peute parlé avec le medcin = le téléphone portable et est transforme le monde a une petit village.
depuis, le téléphone portable dans ce temps a toute les options comme : wifi, camera...
Parcontre, le téléphone portable a des inconvenients et cela pour plusiers raisons :
D'abord, il est dangereuse pour les mineurs et les adultes parcequ'ils utilise le telephone portable beaucoup et donc ils perdent son temps par la connesion et encorre perde ses études.
Ensuite, tout le monde il deviens utilisé le téléphone portable et oublient les irsites.
Enfin, le téléphone portable causé de plusiers maladescomme; les yeux, et les oriells quand on écoute beaucoup la music par les écouteurs.
En conclusion, le téléphone portable et bon quand on utilise bien et inutile quand on n'utilise pas bien parce qu'il est un arme de deux a coteirs.

A5

les avantages et les inconvénients de téléphone Portable :

Je trouve que le telephone Portable est une source de communication, et comme il ya des avantages à son des inconvénients et cela pour plusieur raison,

D'abord, le telephone est utile quand le personne effectue un voyage il peut donne ces nouvel a ses parents.

Ensuite, il est trés indesponsable pour communiquer notre amis et parents.

Enfin, le telephone portable et mieux que le fix parce que on peut le porté avec nous et en peut le telecharger des application on aide nous dans notre langue.

Par contre, le telephone a des inconvénient et sont :
D' une part, le telephone Perde le temps a ce qui le utilisa plusieurs heurs.
D'autre part, le telephone nerve les professeur quand les éléve prendre le dans la classe (source de derangement).

Alors le telephone Portable donne desavantages mieux que les inconvénients.

A7

Le téléphone imrortant rour la vie du rersonnes race que c'est un très beaux

* Dabrord : les arrantages de telephone rortable est : écouter la music et voir des vedéos sauvgarder dans le rortable et prendre des rhotos rour les suvenir et écrire les messages.
* Ensuite : les inconvénients de téléphone rortable très dangereux rour les adolescents et cause les maldes rar exemple : malade de cancers cerebraux
* Enfin : Il faut ras l'utiliser arbitrairement et il n'ya ras utiliser le téléphone beaucque race que très dangereusc rour la santi du rersonnes.

A18

Le téléphone portable.

Est ce que le telephone portable est important pour les gens et obligatoire ?, à mon avis le telephone est important pour nous et fais partie de notre vie quotidienne à tous.

Cet outil est un moyen de communication entre les gens. D'abord, le portable facilite la communication même dans des endroits isolés. Ensuite, est utilisé pour joindre les connaissances et de rester en contact. Enfin, le telephone est une atmcées technologique dans le domaine de la communication.

Mais, sans oublier que le portable a aussi des inconvenients qui peuvent nous distraire au telephone portable. D'un coté, le telephone portable consomment aussi de l'énergie et de l'argent, [redacted], et l'effet des vibrations sur le cerveau, et peut être perdre le temps sans intérêt

AR 3

Paragraphe :

Parmi les moyens de communication : On parle de téléphone portable ; ce dernier qu'il trop utilisable par les gens comme il joue un rôle très important. donc On se pose la Question suivante : Quelle sont les avantages et les inconvi ... de cette moyenne ?

personnellement : Je vois Que cette appareille devient parmi les nécissaire dans notre vie. d'abord il peut rapproche les distance entre les gens, exemple : Je peux contacter mes amis et ne famille au lieu d'aller à eux.

Ensuite : On peut aussi utilisé cette appareille moyenne comme une appareille pour prendre des photos et pour jouer.

Mais il y a aussi des inconvi ... .

Je pense Qu'il est mal pour la santé

en premier abord il perde le temps dans le vide "comme" Face book" et... Ensuite : il est mal pour les yeux et la tête surtous.

Comme conclusion il faut bien utilise cette appareil et faire attention de lui.

A26

Le telephone Portable :

Le téléphone Portable est un moyen de Communication, C'est quoi le Portable ? et quels sont ses avantages et ses inconvenients ?
Aujourd'hui le telephone très important dans la nouvelle vie, est un moyen de Contact et Communication et, nous utilisant dans tout les secteurs
d'abord il est facilité la Communication Par exemples entre les citoyens et meme entre les Societes
Ensuite : On a utiliser meme Pour Photographie, tel Prendre les Photos et les vidéo
Mais il y a Plusieurs Convienents de Portable
d'abord : il menace la vie humide l'homme et il fait (Plus) beaucoup maladies telque Le Cancer
Ensuite : Cette moyen Perdu le temp
Enfin le Portable est un d'arme de deux Coutés : obj et obligation Pour nous Prendre attention.

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Médéa
Faculté des Lettres et des Langues
Département des langues étrangères

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de master

Option : didactique

Titre :

Problèmes d'emploi des connecteurs dans des textes d'élèves de première année secondaire

Sous la direction du :
M. ATTABI Saïd

Réaliser par :
AROUDJ Selma
MEGHASSEL Fatma Zohra

Année universitaire 2015/2016

Remerciement

Tout d'abord nous remercions le bon Dieu qui nous aide à réaliser ce travail.

Ensuite, nous exprimons notre profonde gratitude à notre encadreur de recherche monsieur ATTABI Saïd pour ses remarques, ses conseils et ses encouragements tout au long de ce travail.

Egalement, nous tenons à remercier tous nos enseignants depuis le primaire et jusqu'à l'université.

Résumé

Notre travail porte sur l'emploi des connecteurs dans des textes d'élèves du secondaire algérien. L'objectif principal est de décrire l'utilisation que les élèves de première année secondaire font des connecteurs dans des textes qu'ils écrivent afin de les aider à améliorer leurs compétences textuelles au moyen de cet outil linguistique.

Les résultats de cette étude ont permis de dégager la source des erreurs commises quand à l'emploi des connecteurs, aussi elle nous permet de classer les connecteurs les plus fréquents dans des textes argumentatifs produits par nos informateurs.

AR 3

Paragraphe :

Parmi les moyens de communications : On parle de téléphone portable ; ce dernier qu'il trop utilisable par les gens comme il joue un rôle très important. donc On se pose la Question suivante : Quelle sont les avantages et les inconvi ... de cette moyenne ?

personnellement : Je vois Que cette appareille devient parmi les nécissaire dans notre vie. d'abord il peut rapproche les distance entre les gens, exemple : Je peux contacter mes amis et ne famille au lieu d'aller à eux.

Ensuite : On peut aussi utilisé cette appareille moyenne comme une appareille peut prendre des photos et peut jouer.

Mais il y a aussi des inconvi ... .

Je pense Qu'il est mal pour la santé

en premier abord il perde le temps dans le vide "comme" Face book" et... Ensuite : il est mal pour les yeux et la tête surtous.

Comme conclusion il faut bien utilise cette appareil et faire attention de lui.

Bibliographie

Ouvrages

1- ADAM J.M., *Elément de linguistique textuelle : théorie et pratique de l'analyse textuelle*, Mardaga, Luxembourg, 1990.
_____, *Linguistique textuelle des genres de discours aux textes*, Nathan/ S.E.J.E.R., Paris, 2004.
_____, *La linguistique textuelle : Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Armand Colin, Paris, 2005.
_____, *Les textes: types et prototypes*, Armand colin, Paris, 2008.
_____, *La linguistique textuelle*, Armand colin, Paris, 2011.

2- CORNAIRE C. et RAYMOND P.M., *La production écrite*, Clé International, Paris, 1994.

3- CUQ J.P. & GRUCQA I., *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, PUG, France, 2005.

4- DOPPAGNE A., *La bonne ponctuation : Clarté, efficacité et précision de l'écrit*, De Boeck & Larcier, Belgique, 2006.

5- GREVISTE M., *Le bon usage*, J.DUCULOT,S.A. , Belgique, 1969.

6- HINDRYCKS G., LENOIR A.S. et NYSSEN M.C., *La production écrite en questions : Pistes de réflexion et d'action pour le cycle 5-8 ans*, De Boeck, Bruxelles, 2002.

7- HUMMEL P., *De linga Graeca : histoire de l'histoire de la langue grecque*, Peter Lang S A Editions scientifiques internationales, Berne, 2007.

8- LUNDQUIST L., *La cohérence textuelle : syntaxe, sémantique, pragmatique*, Erhvervsokonomisk Forlag S/I, 1980.

9- MAINGUENEAU D., *Les termes clés de l'analyse de discours*, Seuil, Paris, 1996.

10- PEPIN L., *Renforcer la cohérence d'un texte : Guide d'analyse et d'auto-correction*, GB Groupe Beauchemin, Laval, 2001.

11- REUTER I., *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF, Paris, 1996.

12- SHIRLEY C.T., *La cohérence textuelle : pour une nouvelle pédagogie de l'écrit*, Harmattan, Paris, 2000.

13- THYRION F., *L'écrit argumenté : Question d'apprentissage*, PEETERS LOUVAIN-LA NEUVE, 1997.

Revues et articles

1- BENVENISTE E., *L'appareil formel de l'énonciation. In : Langages*, n°17,1970, pp.12-18. [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge_0458-726X_1970_num_5_17_2572]

2- BERTIN A. & SHYLDKROT H.B.Z., *Présentation : Les conjonctions en diachronie : parcours sémantique*, 2008. [http:// linx.revues.org]

3- BLAIN R., *Discours, genres, types de textes, textes…De quoi me parlez-vous ?, Québec français*, n°98, 1995, p22-25.[http://id.erudit.org/iderudit/44277ac]

4- BRONCKART J.P. & SCHNEUWLY B., *La production des organisateurs textuels chez l'enfant.* In M.Moscato et G.Pieraut-Le Bonniec. Le langage : construction et actualisation, Université de Rouen, 1984, pp165-178. [http://archive-ouverte.unige.ch/unige :34590]

5- CAUDAL P. & VETTERS C. *« Les temps verbaux : des connecteurs qui s'ignorent ? »* in Les connecteurs temporels du français, Rodopi, Amsterdam-New York, 2006.

6- Garitte C., Sauguin-Bruckert C., Brukert J.P., *« Le développement de la compréhension de la notion de «causalité» chez l'enfant : des connecteurs aux verbes*» in Des savoirs savants aux savoirs enseignés : Didactique du français, Presses universitaire de Namur, France, 2006.

7- JUILLARD M., «*Avatars de la cohésion dans les corpus. Ordre des mots et coordonnants : variations génériques*» in Cohésion et cohérence : Etudes de linguistique textuelle, ENS, Lyon, 2005.

8- MOUCHON, EHRLICH et LORIDANT, *Effets immédiats ou différés du connecteur «parce que» dans la compréhension de phrases ? Réexamen du modèle de Millis et Just (1994),* 1999, v99, n°2, p241. [www.persee.fr/ doc/ psy_0003_5033_num_99_2_28531]

9- PLANE S., « *Singularités et constantes de la production d'écrit : L'écriture comme traitement de contraintes*» in Didactique de l'écrit : La construction des savoirs et le sujet-écrivant, Presses universitaire de Namur, Belgique, 2006.

10- RIEGEL M., *«Cohérence textuelle et grammaire phrastique»* in Cohérence et discours, PUPS, paris, 2006.

Dictionnaires

1- CHARAUDEAU P. & MAINGENEAU D., *Dictionnaire d'analyse de discours*, Seuil, Paris, 2002.

2- *Dictionnaire de français LAROUSSE*, Larousse, France, 2008.

Sitographies

1. Mariana TUTESCU, L'Argumentation : Introduction à l'étude du discours [ebooks.unibuc.ro/lls/MarianaTutescu-Argumentation/07.htm] (consulté 24/05/2016).
2. Le problème de l'hétérogénéité [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2000.fgayraud&part=22136] (consulté 24/05/2016).
3. STOLZ, [www.fabula.org/atelier.php?Polyphonie et intertextualit%26eacute%3B Claire Stolz] (consulté 23/05/2016).

Mémoires et thèses

1- ABBASSENE H., *La compétence argumentative en français langue étrangère chez des élèves de 3ème A.S à Sétif : Utilisation des articulateurs et structuration de l'écrit*, Mémoire de Magistère, Université de Farhat Abbas, Sétif, 2012.

2- ANCTIL D., L'erreur lexicale au secondaire :analyse d'erreurs d'élèves de 3e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français, Thèse de Doctorat, Université de Montréal, 2010.

3- BELKACEMI M., *La production d'un texte argumentatif à travers les connecteurs logiques en FLE : Cas des apprenants de première année secondaire filière de lettre*, Mémoire de Master, Université de Mohamed Kheider, Biskra, 2014-2015.

4- CHEBIRA R., *L'enseignement de l'Expression Ecrite à l'Ecole fondamentale Algérienne (2ème palier, classe de 6ème année) : Du dossier de langue à l'enseignement par unités didactiques-Analyse comparative-*, Mémoire de Magistère, Université de Mentouri, Constantine, 2009.

5- DJARI S., *Connecteurs logiques et indices d'opinion dans les productions écrites argumentatives des élèves de terminale*, Mémoire de Magistère, Université de Mentouri, Constantine, 2014-2015.
6- EMOND C., *La genèse d'une classe des mots : les conjonctions dans la tradition (pré) grammaticale de l'Antiquité grecque*, Mémoire présenté à la Faculté des arts et des sciences en vue de l'obtention du grade M.A en études classiques option langues et littératures, Université de Montréal, 2009.
7- LECAVALIER J., *La didactique de l'écriture : les marques de relations dans les cours de français du collégial*, Thèse en vue d'obtention du grade de Philosophiae Doctor en didactique, Faculté des études supérieur, 2003.

Documents officiels

1- Manuel de 4AM.
2- Manuel de1AS.

Introduction

Dans notre premier chapitre, nous allons aborder l'objet d'étude de la linguistique textuelle qui est le texte en essayant de donner quelques notions qui s'intéressent à la compétence de sujet-écrivant et qui visent à produire un texte cohérent, nous aborderons la linguistique textuelle et son rapport avec la didactique des langues, les caractéristiques du texte par rapport au discours et tous les éléments d'organisation qui amènent l'élève à produire un texte cohésif et cohérent.

1- Linguistique textuelle

La linguistique textuelle voit le jour dans les années 70 en France. Elle vise l'étude du texte et l'analyse de discours. Elle s'intéresse à la définition des classes d'unités et des types de connexions textuelles; elle ne se réduit pas seulement à l'analyse des catégories grammaticales, mais elle va au-delà des limites d'une grammaire transphrastique.

Selon J.M.Adam (2005 :28), la linguistique textuelle est considérée comme une « t*héorie de la production co(n) textuelle de sens, qu'il est nécessaire de fonder sur l'analyse de textes concrets* ». C'est-à-dire qu'elle s'intéresse à l'étude des liens et des aspects spécifiques entre les éléments composants de texte. Elle se présente comme translinguistique qui rend compte de la cohésion et de la cohérence des textes. « *Elle a pour tâche de détailler les relations d'interdépendance qui font d'un texte un «réseau de détermination »* (Weinrich : 1973 :147).

Ainsi, la linguistique textuelle vise à théoriser, à définir et à décrire l'énoncé proposé dans un texte. Elle prend en considération les liens interphrastiques pour que le texte devienne communicant, donc elle part de la phrase au texte contrairement à la grammaire du texte qui s'appuie seulement sur l'étude de la phrase.

1-1- De la phrase au texte

Au paravent, avec la méthodologie traditionnelle, l'enseignement d'une LE était intrinsèque car l'enseignant a eu comme but d'amener l'élève à apprendre comment construire une phrase correcte ; ce que veut dire que la construction des phrases correctes par l'élève était suffisante, car l'enseignant ne cherche pas d'aller plus loin que la phrase. Donc, cette méthodologie est strictement phrastique comme la confirme Culioli que l'utilisation des phrases isolées est naïve selon laquelle l'énoncé ne serait

qu'une succession linéaire d'unités discrètes, d'une conception qui « *enferme le langage à double tour, en faisant de toute phrase un phénomène isolé […] »* (Culioli, 1973 :85).

Avec les nouvelles méthodologies, l'enseignement d'une LE a été développé pour aller au delà de la phrase, à ce moment là que la priorité est accordée à l'utilisation de la langue en formulant des phrases adéquates avec le contexte social qui convient par le billet de communication et qui amène l'élève à utiliser ces phrases dans un texte et dans différentes situation de communication en respectant les normes de la langue, c'est ce que déclare Z.S.Haris (1969 :10-11) : *« Toutes les occurrences de la langue ont une cohérence interne. La langue ne se présente pas en mots ou phrases indépendantes, mais en discours suivi, que ce soit un énoncé réduit à un mot ou un ouvrage de 10 volumes, un monologue ou un discours politique* ». D'après cette citation, savoir écrire ou lire des phrases ne se limites pas à construire des phrases seulement, mais de savoir les ordonnés dans un texte bien formé.

1-2- Théorie du texte

C'est celle qui critique tout métalangage, elle s'intéresse beaucoup plus au discours scientifique, pour elle le langage n'est qu'un simple instrument de communication sur le texte, cette théorie est suivie d'une pratique textuelle dont les textes sont variés qui centrent sur le langage et l'énonciation , Julia Kristeva (1969 :52) déclare à ce point en s'appuyant sur la théorie Bakhtinienne: « *Nous définissons le texte comme un appareil translinguistique qui redistribue l'ordre de la langue en mettant en relation une parole communicative visant l'information directe avec différents énoncés antérieurs ou synchronique ».*

Il ya plusieurs concepts théoriques qui sont proposés par Roland Barthes (1974) :

- **La pratique signifiante :** dans laquelle le texte est une pratique qui a un sens, elle s'intéresse au produit qui résulte de la rencontre de sujet et de la langue et qui contient une signifiance différenciée tout dépend des personnes ; chacun comprend selon lui-même, donc cette signification est le résultat d'un débat du sujet avec l'autre dans un contexte social précis ; c'est la mise en pratique de discours.
- **La productivité :** le texte est une production dans laquelle le producteur et le lecteur se rejoignent, c'est-à-dire le texte entretient toujours un processus de

production, il travail la langue, il la déconstruit lorsque l'élève peut avoir l'illusion qu'il imite ou s'exprime par exemple, il ne s'approprie pas la langue. Il reconstruit une autre langue dès qu'il sort des limites de la communication (soumise à l'opinion).

- **La signifiance :** elle est au contraire de la signification, en tant que le texte est un espace polysémique et qui n'a pas un sens précis et dès qu'il est considéré comme production, la signification sera inadéquate car elle appartient au plan du produit, de l'énoncé…Et la signifiance appartient au plan de la production, de l'énonciation, etc. La signifiance, pour Barthes, est un travail dans lequel le sujet explore comment la langue, le travail et le défait dès lors qu'il y entre (au lieu de la surveiller).

1-3-Texte vs Discours

Le terme □texte □vient de latin □textus □qui signifie □tissu □ et le texte est un tissu de phrases syntaxiquement correctes. Il est l'équivalent de l'énoncé, aussi il est le produit d'une situation de communication réalisée par un ou des énonciateurs. À l'écrit, le texte est un travail de manuscrit et à l'oral il est la transmission de l'intonation. En plus, le texte peut être considéré comme signe global c'est-à-dire *« que l'on peut assigner au texte les traits caractéristiques du signe » (*L.Lundquist, 1980 :7*)*

En revanche, le mot discours est dérivé du latin □discursus □qui signifie l'action de courir, aussi conversation et entretien. Maingueneau (1996 :28) a défini le discours comme*« l'activité de sujets dans des contextes déterminés»*. Le sens de mot discours est varié selon le domaine où il est utilisé, en rhétorique: il signifie le texte oratoire, en philosophie : il est l'équivalent de pensée discursive, en grammaire : le discours rassemble les éléments suivants : nom, article, adjectif, pronom, verbe, adverbe, préposition, conjonction et interjection, il ya aussi le discours direct, indirect et indirect libre, et en linguistique : il renvoie à la parole avec les conditions de production. Plus de cela, le discours est le contraire de récit en littérature (M.Pougeoise, 1996 :172).

En outre, le texte rassemble quatre critères qui sont : la cohérence, la cohésion, l'intentionnalité et l'acceptabilité. Il est dépendant de contexte contrairement au discours qui est indépendant de contexte. J.M.Adam (2011 :38) résume la relation entre texte et discours en deux opérations : Discours= texte+ contexte/condition de production et Texte= discours-contexte/ condition de production, autrement dit, le discours met en

évidence le texte et ses conditions de production. Ainsi Maingueneau (1996) fait une distinction entre texte/discours, il déclare : *«En parlant de discours, on articule l'énoncé sur une situation d'énonciation singulière ; en parlant de texte, on met l'accent sur ce qui lui donne son unité, qui en fait une totalité et non une simple suite de phrases».*

2- Organisation textuelle

Chaque texte a une macrostructure et une organisation spécifique en suivant un plan dans lequel il y a deux formes : la configuration pragmatique et la suite de propositions. Pour la première, elle comporte trois éléments : une visée illocutoire, un repérage énonciatif et la cohésion sémantique ; concernant le premier élément : la visée illocutoire signifie tout ce qui a une relation avec le destinataire, selon Adam (2004 :40) *« pour juger la cohérence, il faut établir au moins une visée illocutoire de texte ou de séquence ou ce qui permet d'établir les entre les énoncés, où il ya un mot soit de connexité, cohésion ou progression.».*

Pour la seconde forme, c'est la suite de propositions (articulation de proposition) qui englobe deux éléments :

-La connexité textuelle (organisation générale qui est le souci de la grammaire de phrase et la grammaire de texte).

-La structure compositionnelle qui permet d'aborder l'enchaînement hiérarchique des unités dans le texte par quatre plans d'organisation textuelle :

1- **La période** : c'est celle qui entretient des liens entre les phrases marqués par des conjonctions de coordination ou de subordination et la segmentation en utilisant des morphèmes qui établissent la connexité textuelle et l'hiérarchisation des unités.
2- **Les chaines** : ce sont des expressions référentielles qui donnent une organisation logique du texte, car elles nous permettent la poursuite d'un discours ou d'un texte d'une façon claire et complète. Ces expressions se rattachent entre elles pour donner lieu à la construction d'une chaine à une autre d'une façon référentielle en vue de tisser un texte cohérent.
3- **Les portées** : ce sont des expressions par lesquelles nous pouvons parler des quelques choses importantes, un être, c'est-à-dire une phase d'ouverture comme :(pour à…), (d'après à…), (selon…) etc.

4- **Les séquences** : ce sont des expressions qui indiquent le découpage d'un texte en paragraphe et qui ont toujours une relation avec le même titre. Ces expressions sont caractérisées par des marques de séquentialité qui peuvent signaler la fermeture d'un passage, par exemple : en outre, quant à, donc, etc.

2-1 Structure séquentielle

En ce qui concerne la structure séquentielle, Adam a préféré d'utiliser le mot séquentielle au lieu de textuelle, parce que le texte pour lui est complexe par rapport aux séquences qui sont des unités inférieures de texte.

Adam (2008 :28) défini la séquence comme« *une structure*», c'est-à-dire comme

«- un réseau relationnel hiérarchique : grandeur décomposable en parties reliées entre elles et reliées au tout qu'elles constituent ;

- une entité relativement autonome, dotée d'une organisation interne qui lui est propre et donc en relation de dépendance, interdépendance avec l'ensemble plus vaste dont elle fait partie».

Cela veut dire que la séquence est une structure interne et organisée dans le texte, elle est composée d'un ensemble de phrases enchainées entre elles sous forme d'un ordre logique qui permet de classer les idées en utilisant les organisateurs textuels qui conviennent, sachant que chaque type de texte contient une séquence dominante. J.M.Adam(2008) a distingué cinq types de séquences différentes : il y a la séquence narrative, descriptive, argumentative, explicative et dialogale.

2-1-1Séquence narrative

Elle est fondée sur le récit qui est considéré comme l'unité textuelle sur laquelle se base le texte narratif dans lequel l'auteur veut parler d'un conte, un fait divers en partageant avec le lecteur soit : un évènement amusant, dramatique ou surprenant, sous forme d'un récit qui a plusieurs critères distingués par Adam (2008 :46-56) et qui sont :

-La succession des évènements qui comporte une dimension temporelle.

-Une unité thématique qui demande la présence d'un sujet animé ou inanimé placé dans un temps.

-Des prédicats transformés qui permettent de signaler le changement radical de l'état de sujet d'un moment à un autre.

- La notion de procès, « *Où il n'ya pas intégration dans l'unité d'une même action, il n'ya pas […] récit* » (Adam, 2008 : 48), qui se résume en trois moments : la situation initiale, la transformation par élément déclencheur qui provoque le déséquilibre de l'état habituel et enfin la situation finale où le sujet récupère son statut.

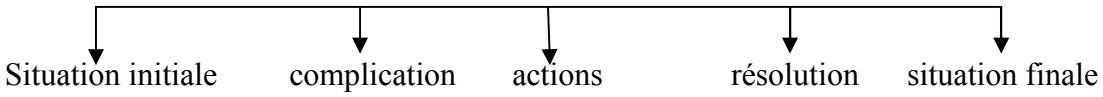
- La causalité narrative d'une mise en intrigue, dont les évènements sont liés par des ordres chronologiques et causals et que cette intrigue a pour but d'entraver la mission de sujet.

- Une évaluation finale, qui donne le sens explicite ou implicite de récit, par exemple : la morale peut être implicite ou explicite.

- Les temps dominants sont le présent de narration, l'imparfait et en premier lieu le passé simple.

Nous pouvons présenter le schéma suivant (R.Blain, 1995 : 23) :

Type narratif



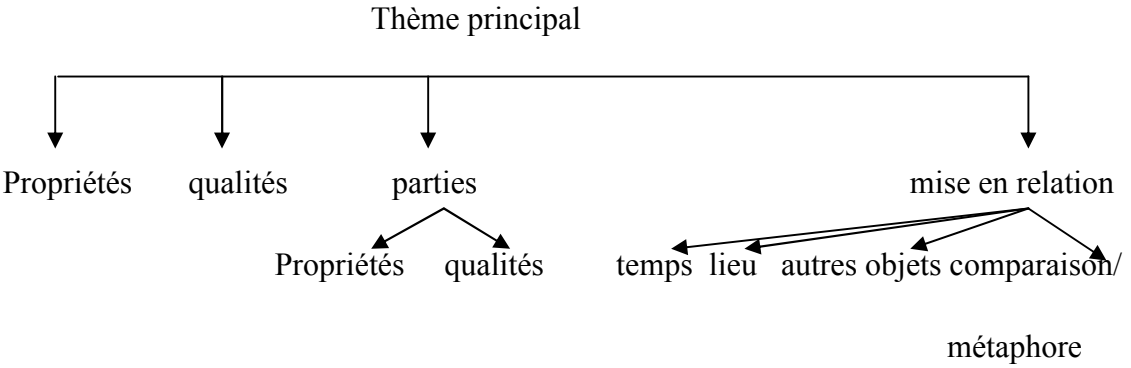
2-1-2 Séquence descriptive

Elle permet à l'écrivain de décrire soit un lieu, un objet ou un portait de personnage où il parle du sujet, de ses aspects et de ses sous-aspects pour le décortiquer et pour plus de détails. La description peut être intégrer dans un récit car elle est au service de la cohérence textuelle, elle comporte des organisateurs textuels de l'espace (sous, sur, là,

etc.), de temps (au début, ensuite, etc.) et de la logique (premièrement, par ailleurs, etc.). La description a trois étapes à suivre (l'introduction, le développement, la conclusion).

Pour expliquer la structure de cette séquence, nous présentons le schéma de R.Blain (1995 : 24)

Alors, nous pouvons utiliser tout ce qui a une relation avec les figures de styles. La description favorise l'imagination chez les élèves lors de la production écrite d'un texte.



2-1-3 Séquence argumentative

Elle est définie par Ducrot (1980 :81) comme suit: *« l'argumentation c'est pour : démontrer et réfuter une thèse*».

Pour analyser un texte argumentatif, il faut préciser la thèse refusée et la thèse détaillée par l'auteur en prenant en considération que le texte argumentatif contient des marqueurs de modalité et des marques de relation. Pour les marqueurs de modalité, nous avons :

- l'utilisation des verbes comme (devoir, falloir, sembler, etc.)

-les expressions d'opinion (à mon avis, selon moi, il est important que, etc.)

-le vocabulaire connotatif riche et varié.

-l'emploi du conditionnel, futur antérieur et l'utilisation de différents types de phrases.

Les marques de relation : la cause (parce que, puisque, etc.), la conséquence(donc, ainsi, etc.), la comparaison(comme, de même, etc.), la concession(certes, bien sûr, etc.) et l'opposition(mais, cependant, etc.). En ajoutant à ces organisateurs que l'auteur

peut convaincre le lecteur en suivant un raisonnement logique, mais d'une façon neutre, comme il peut persuader le lecteur d'une façon subjective et concentrer sur les sentiments de ce dernier.

Selon Adam (2008 :115), il existe deux modes de composition des propositions argumentatives :

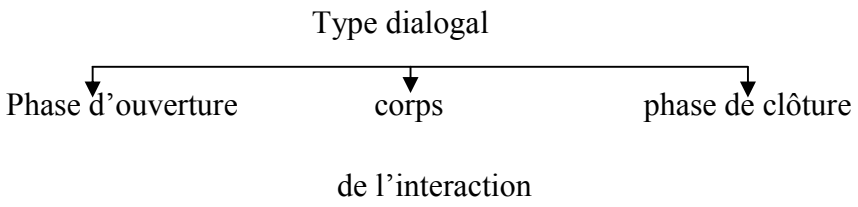
1- Il s'agit d'un ordre progressif (données—inférence⟶conclusion).
2- Il s'agit d'un ordre régressif (conclusion⟵inférence—données).

Le premier mode est pour conclure et le second pour prouver, expliquer et justifier. Pour l'argumentation, il existe plusieurs types de plans en rapport avec le texte traité, nous avons le plan analytique dans lequel l'auteur décrit un phénomène en analysant ses causes et ses conséquences. Ainsi, le plan critique qui contient des arguments sur la thèse et l'antithèse, ensuite il ya le plan binaire qui comporte les avantages et les inconvénients mentionnés par l'auteur et le plan par thème qui s'intéresse à une étude successive des thèmes en relation avec le sujet.

Adam (2008 :104) déclare que le texte argumentatif *« vise à intervenir sur les opinions, attitudes ou comportement d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible et acceptable un énoncé (conclusion) appuyé. Selon des modalités diverses, sur un autre (argument/donnée/raison) ».*

2-1-4 Séquence dialogale

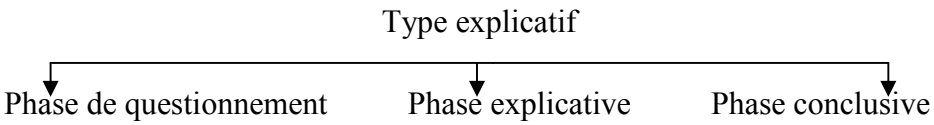
« C'est un type dans lequel la conversation « se présente comme une succession d'échanges, une suite hiérarchisée de séquences appelées « échanges » » (Adam, 1990 :89). Nous pouvons intégrer ce type de séquence dans un récit; elle est caractérisée par la présence des verbes introducteurs des paroles, des signes de ponctuation spécifique (les tirets, les guillemets, etc.), il y a aussi des verbes de déclaration. Son schéma est le suivant (R.Blain, 1995 :24)



2-1-5Séquence explicative

Elle est définie par R.Blain (1995 :24) comme *« une structure où il y a une phase de questionnement ; suivent une phase explicative et enfin, quelquefois une phase conclusive ».* Elle répond à la question pourquoi ? et comment ? Elle vise à éclaircir un phénomène, un fait, etc. Elle est généralement introduite par un questionnement dans l'introduction du texte ; l'auteur fait recours à l'utilisation des marques de relation, des éléments explicatifs plus particuliers (la cause et la conséquence) pour expliquer le sujet traité, il peut ajouter des illustrations. Pour Adam (1990 :89), la séquence explicative est *« associée généralement à l'analyse et à la synthèse de représentation conceptuelle ».*

Selon Grize (1981 :7), le terme *« expliquer, désigne des activités très diverses ».* Par exemple : une idée, une consigne, etc. Pour cette séquence R.Blain (1995 :24) nous présente le schéma suivant :



2-2Propriétés générales du texte

2-2-1 Cohésion/ Cohérence

Le texte ne signifie pas seulement une suite de phrases mais il doit être cohérent. La cohérence textuelle est définie par M.Rieget (2006 :53) comme *« […] la cohérence textuelle, entendu comme la logique qui préside l'organisation d'un texte».*

Les deux notions qui sont la cohésion et la cohérence sont issues du verbe latin cohaerere qui signifie *«solidarité entre les différentes parties d'un tout».* (M.Rieget, 2006 :56)

2-2-1-1 Cohésion

Le mot cohésion est apparu en 1960 dans les travaux des linguistes anglophones tels que Halliday et Hassan. Elle s'intéresse à la relation inter et intraphrastique, aussi aux éléments de signification qui sont les connecteurs spatiaux, temporels et argumentatifs, et les anaphores. Elle est proprement linguistique car elle implique

plusieurs domaines qui sont : la sémantique, la pragmatique, la grammaire, la ponctuation et l'intonation. Ensuite, Halliday (1985) distingue quatre domaines de la cohésion : la référence[1], l'ellipse[2] les conjonctions de coordination et de subordination et les solidarités lexicales comme les synonymes.

Ainsi, la cohésion reflète l'enchaînement des propositions et la linéarité du texte en utilisant des coordinateurs. Mais un texte cohésif ne signifie pas nécessairement qu'il est cohérent, donc la cohésion ne garantie pas la cohérence et pour que l'auteur assure la cohésion de son texte, il doit prendre en considération tous les éléments qui garantissent son travail, par exemple : la récurrence, la contigüité sémantique, etc.

2-2-1-2 Cohérence

La cohérence s'intéresse à l'interprétation du texte par le récepteur, elle s'appuie sur la cohésion et elle est attachée avec le contexte et le genre de discours. Si le texte est non cohésif, un lecteur compétent peut utiliser ses connaissances antérieures pour le rendre cohérent et compréhensible. Ainsi la cohérence met en évidence le monde en dehors du texte (la forme) et elle se base sur la bonne qualité de ce dernier (la bonne manière de la production de texte). Alors, pour juger qu'un texte est cohérent, le co-énonciateur doit avoir une idée préalable sur le sujet qu'il va l'utiliser au service de sa compréhension de texte. Sachant qu'un texte cohérent est un texte d'après lequel le lecteur peut percevoir facilement son unité globale telle qu'elle est ; cela veut dire que la cohérence ne dépend pas seulement de texte ou de lecteur, mais elle dépend de l'interaction entre les deux (l'inférence de lecteur et la qualité de texte) comme le confirme C.Preneron et C.Larroque (1986 :113) :*«La notion de cohérence ou d'incohérence d'un discours est une notion relative puisque toute interprétation d'un texte s'appuie pour une part sur la connaissance d'un univers extra-linguistique partagé par les interlocuteurs»*.

La cohérence textuelle s'intéresse à deux notions (L.Lundquist, 1980 :20) :

•La co-référence qui signifie qu'il y a plusieurs éléments linguistiques qui se réfèrent au même objet.

•La contiguïté sémantique : c'est-à-dire les mots qui ont le même champ sémantique.

[1] Une propriété du signe linguistique ou d'une expression de renvoyer à une réalité. (P. Charaudeau & P.Maingueneau, 2002 : 487-188)

[2] Opération qui consiste à supprimer d'une phase un ou plusieurs éléments dont la présence est *normalement* requise. (Ibid. :209)

Le texte cohérent respecte trois conditions qui sont :

•La cohésion : c'est mettre un lien entre une phrase et celle qui la précède, c'est l'enchaînement des phrases entre elles.

•La non-contradiction : signifie que chaque phrase ne doit pas être en contradiction avec la phrase qui la précède. C'est-à-dire, le lecteur doit prendre en considération la hiérarchisation des éléments et des procédés par lesquels les énoncés sont enchainés entre eux.

•L'intégration : c'est la condition la plus importante, qui vise à créer un rapport entre les énoncés, pour que le lecteur devienne capable de combler les liens dans le texte.

2-2-1-3 Connexité

Elle est définie par M. Charolles (1988 :45-66) comme suit : *« la connexité celle qui marque des relations entre des contenus propositionnels ou actes de langage et indique des actes de composition textuelle* » c'est-à-dire que la connexité sert à donner un lien de continuité entre les propositions tout au long du texte ; lors de la lecture, le lecteur peut remarquer que chacune d'elles est au service de l'autre.

Les éléments qui permettent à l'auteur de passer d'un point à un autre avec une continuité de phrases ce sont les connexes qui peuvent être des conjonctions, des connecteurs, des pronoms…, qui garantissent la continuité sémantique et la pragmatique des énoncés (faciliter l'articulation du discours), c'est pour cela, la connexité joue un rôle important tout comme la cohésion et la cohérence qui réalisent l'organisation textuelle. Les trois ont une relation étroite entre elles, elles sont au service d'un texte cohérent et cohésif.

2-2-2 Textualité locale et globale

Le texte est caractérisé beaucoup plus par sa signification et le type de l'information qu'il apporte par rapport à la somme des significations des unités qu'ils le constituent, c'est ce qui est noté par Adam (1990 :115).

A ce point, il faut distinguer les deux niveaux de textualité :

- **Au niveau micro-textuel** : il y a une connexité locale (morpho-syntaxique) ; une cohésion-progression locale qui vise à valoriser la vérité et la validité des

propositions dans un discours et une cohérence-pertinence locale (entre acte de discours et plans d'énonciation), c'est-à-dire il y a une continuité entre le discours et l'énonciation.

- **Au niveau macro-textuel :** il y a une connexité globale du texte ; une cohésion globale de l'isotopie[3] et le sens général de la macro-structure sémantique du texte et une cohérence-pertinence globale qui vise l'orientation argumentative du texte que nous allons expliquer par la suite.

2-2-3 Progression thématique

La progression thématique selon Adam (2005 :47-49) c'est l'enchaînement des thèmes par des phrases successives afin de réaliser la cohésion. Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage, la progression thématique facilite la compréhension et la production des textes cohérents par l'élève.

Il existe trois types de progression thématique, qui sont :

•La progression à thème constant c'est-à-dire qu'il y a une reprise d'un même thème dans chaque phrase.

Schéma1

Thème ⟶ Propos1

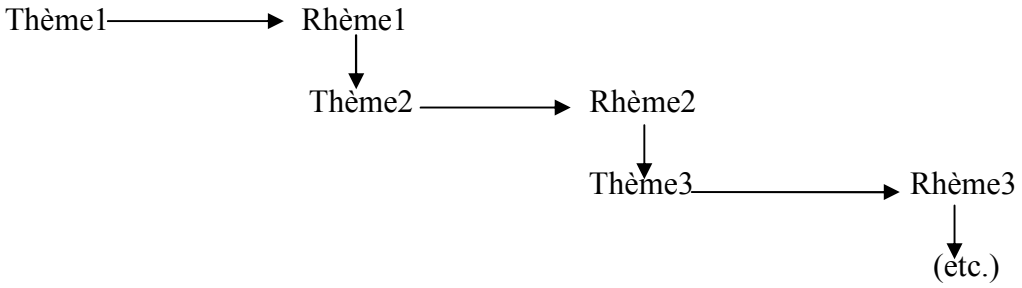
Thème ⟶ Propos2

Thème ⟶ Propos3

•Progression à thème linéaire où le rhème (propos sur le thème) de la première phrase devient le thème de la phrase suivante.

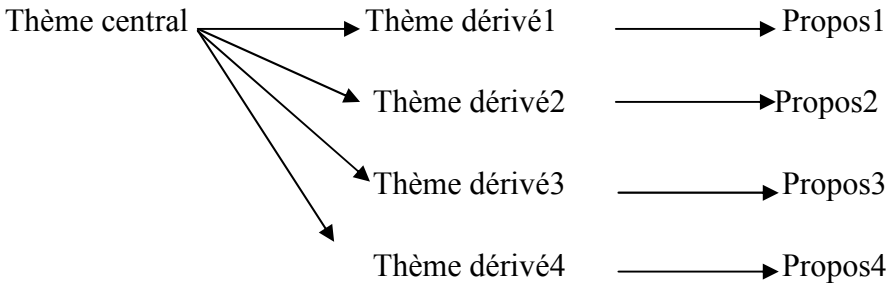
[3] Désigne globalement les procédés concourant à la cohérence d'une séquence discursive ou d'un message. (P.Charaudeau & P.Maingueneau, 2002 : 332)

Schéma2



•La progression à thème éclaté (dérivé ou combiné) : dans ce cas, le thème central qui existe dans la première phrase est suivi par des sous thèmes.

Schéma3



2-2-4 Enonciation

L'analyse de discours met en évidence le terme énonciation qui est défini par Benveniste (1970 :12-18) comme : *« mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel*» c'est-à-dire que le locuteur peut s'approprier la langue.

L'énonciation met au premier plan l'interaction entre les énonciateurs que ce soit cette interaction un monologue ou un dialogue. En outre, avant de juger qu'il y a une interaction ou non, il faut trouver les marqueurs qui désignent la situation d'énonciation. Moirand (1990 :14) note : *« Lorsqu'on cherche à retrouver dans la linguistique les traces d'opérations énonciatives sous-jacentes, c'est-à-dire des indices renvoyant aux (co)énonciateurs et aux dimensions spatio-temporelles (circonstances)»*.

2-2-4-1 Ancrage énonciatif

Pour que le texte soit un tout cohésif et cohérent, il doit comporter un ancrage énonciatif qu'il s'agit d'une opération *« consiste à poser d'entrée un objet du discours »* (Adam,

1990 :170) ; l'ancrage peut être placé soit au début soit à la fin de la séquence. Selon Adam il y a deux types de l'ancrage qui repèrent tout type du texte :

- L'ancrage énonciatif contextuel (actuel) : dans lequel la situation d'énonciation est considérée comme un repère des évènements.
- L'ancrage énonciatif cotextuel (non-actuel) : dans lequel les évènements repérés les uns par rapport aux autres, il impose une rupture globale par rapport au je-tu-ici-maintenant de l'énonciation.

Il y a trois types d'ancrages énonciatifs distingués par J.S.Grumbach (1975) : « *discours oral, discours écrit et discours relaté* ». Pour Benveniste, il y a une énonciation historique, théorique et poétique, alors pour une analyse des unités locales du discours, il y a quatre propositions distinguées par J.P.Bronckart et de son équipe (1985) selon lesquelles les repérages énonciatifs se changent, cet auteur a choisi de parler de deux propositions fondamentales :

- Le discours en situation, dans lequel les évènements repérés par rapport à la situation d'énonciation
- Le discours narratif est au contraire de discours en situation, il est caractérisé par l'absence des embrayeurs et de repérage situationnel du discours, ainsi, par la présence de l'imparfait, passé simple, etc.

Pour ne pas confronter les repérages énonciatifs, il doit prendre en considération tous les déictiques personnels et impersonnels.

2-2-6 Orientation argumentative

Tout type du texte comporte une orientation argumentative qui vise une certaine fin et qui a comme condition nécessaire l'acte d'argumentation ou d'énonciation qui résume l'orientation pragmatique du texte (Caron, 1983 :149).

Le but de l'orientation argumentative est d'orienter le destinataire vers une interprétation ou une conclusion précise par l'utilisation des signes argumentatifs présentés par le locuteur avec de forces arguments, c'est ce que confirme Ducrot et Anscombre (1983 :149) lorsqu'ils définissent l'orientation comme suit : « *classe de conclusions suggérées au destinataire : celle que l'énoncé présente comme une des visées de l'énonciation* ».

. Exemple$_1$: je suis malade, et demain j'ai un examen. Cet énoncé aura comme force argumentative que le locuteur ne peut pas sortir de la maison.

Exemple$_2$: Lila est peu heureuse. Aura comme force argumentative qu'elle est triste dans sa vie.

D'après ces exemples, nous comprenons que cette orientation comporte des morphèmes dans les énoncés pour faire admettre une telle ou telle conclusion par le destinataire ; cela veut dire que par l'orientation argumentative, le locuteur peut exprimer un refus d'une façon indirecte.

3- Typologie textuelle

La typologie textuelle désigne les types du texte, qui est défini par Ratiers comme suit : «*un texte est une suite empirique attestée, produite dans une pratique sociale déterminée, et fixée sur un support quelconque»* (cité par Adam, 2004 :83).

La typologie de texte peut être définie par des critères linguistiques afin de classer les types de texte et qui peuvent être réalisé dans des genres différents.

La variation de ces typologies est conditionnée par la production langagière en différentes sortes, c'est pour cela nous trouvons que les textes ne se ressemblent pas, à cause de cette variation nous avons plusieurs types de texte qui sont : le texte descriptif qui vise à décrire un évènement, un personnage… pour aider le lecteur à l'imaginer ; le texte narratif qui vise à raconter une histoire, un conte…et le texte explicatif qui cherche à justifier un phénomène en se basant sur l'expérience de l'auteur. Dans cette partie nous allons traiter le texte argumentatif parce qu'il constitue notre objet d'étude, c'est un texte riche par les connecteurs sur lesquels nous travaillons la consigne, ainsi c'est un texte qui se met au service de tout les autres types de textes.

A la fin nous pouvons dire que la typologie de texte permettent à l'élève de reconnaitre les différents fonctionnements de texte, autrement dit, l'objectif assigné aux enfants devient de reconnaitre et de nommer les types et non de s'en servir pour mieux lire et mieux écrire c'est-à-dire que l'élève sera capable d'analyser un texte tout seul.

Il y a aussi une autre caractéristique de texte qui est l'hétérogénéité textuelle.

3-1-Hétérogénéité textuelle

Elle signifie que « *le texte peut successivement décrire, raconter, argumenter les éléments linguistiques mobilisés et le mode de lecture différent d'une séquence à l'autre »* (Adam, 1992). C'est celle qui se manifeste dans les types de textes dans lesquels le discours d'une langue naturelle[4] ne reste pas le même, car il peut être influencé selon les types de texte, qui veut dire que l'élève peut trouver l'un des types du texte dans un autre. A titre d'exemple : un texte argumentatif aura recours au type descriptif à des fins d'illustration ; c'est-à-dire que chaque type de texte peut avoir une relation avec un autre type pour des finalités visées par l'auteur. Selon P.Charaudeau et D.Maingueneau (2002 :292) : « *un discours n'est presque jamais homogène : il mêle divers types de séquences textuelles, fait varier la modalisation, les registres de langue, les genres de discours, etc. ».*

Pour éviter ces problèmes de l'hétérogénéité, Adam (1992 :140) a parlé de la cause de ce problème : « *les textes réels actualisent d'une façon plus ou moins nette les prototypes de base disponibles dans la mémoire des locuteurs* ».

Ainsi, il propose des solutions à suivre pour éviter ce problème :

- Il faut suivre les modèles des prototypes en relation avec la réalité qui contient des réalisations variables.
- Il propose d'analyser le texte en prenant en considération leurs sous-parties.
- L'insertion de la « séquence hétérogène » dans des « séquences insérantes » qui déterminent le type global du texte.

La compréhension et la reconnaissance d'une structure séquentielle se complètent entre elles**.**

4-Impact de la linguistique textuelle sur la didactique de langue

La didactique des langues est une discipline qui s'intéresse à l'enseignement des langues étrangères, elle n'est pas autonome ; elle est inspirée par d'autres disciplines : telle que la science du langage, les sciences humaines et surtout la linguistique textuelle

[4] Langue naturelle : dont la construction d'une langue s'est faite progressivement au cours du temps (dictionnaire SENS □ GENT).

qui est une discipline qui sert à enrichir le système d'enseignement du FLE. La didactique des langues a emprunté plusieurs concepts de la linguistique textuelle, des théories, des procédés qui rendent l'enseignement efficace pour l'enseignant et l'élève. La linguistique textuelle aide l'enseignant à prendre tout ce qui est essentiel dans les autres disciplines, afin de remédier les problèmes rencontrés par les élèves en classe de la didactique de LE ; de plus, ces méthodes empruntées aident l'élève à analyser les textes. Exemple : trouver le paratexte, donner des titres des paragraphes, etc. Le rapport qui existe entre la linguistique textuelle et la didactique des langues *« n'échappe pas à la double nécessité de conceptualisation et de contextualisation ce qui fait des savoirs sur la(les) langue(s) la composante essentielle mais non exclusive de l'élaboration disciplinaire de la didactique des langues »* (J.L.Chiss, 2009 :127), ainsi cette relation peut se manifester surtout avec la linguistique appliquée, qui a proposé ses analyses pour des mises en œuvres diversifiées à l'enseignement des langues et elle est considérée comme une solution élégante pour regrouper les didactiques de langues d'une façon générale. En ajoutant, selon Chiss, que tous les savoirs spontanés ou ordinaires sont influencés par les théories scientifiques.

Entend que la linguistique textuelles s'intéresse à l'étude des textes, elle permet la diversification des supports (textes, les typologies, discours, les organisateurs sémantiques, etc.) dans l'enseignement des langues étrangères.

L'impact de la linguistique textuelle sur la didactique des langues aide l'enseignant à choisir des méthodes et des procédés adéquats en fonction des besoins des élèves, pour faciliter la tâche de l'enseignement (pour l'enseignant) et de l'apprentissage (pour l'élève) et pour expliquer les objets d'enseignement (transposition didactique).

A la fin, Chiss (2009) déclare que le rapport entre la didactique des langues et la linguistique textuelle se manifeste à la relation entre la langue et les différentes situations sociales et éducatives qui facilitent la transmission des savoirs et des pratiques dans une classe des langues étrangères.

Conclusion

A la fin de ce chapitre, nous pouvons dire que la linguistique s'intéresse à plusieurs éléments de la langue qui nous orientent vers un travail hiérarchisé, et à ne pas

confronter l'utilisation de quelques notions de base qui se ressemblent, tels que les notions que nous avons déjà traités dans le chapitre. La maitrise de ces notions de la langue nous aide à comprendre l'organisation textuelle qui permet à l'élève de respecter la structure du type de texte choisi, et qui lui amène aussi à réaliser la cohérence et la cohésion d'un texte ; tous ces éléments principaux lui permettent d'avoir une bonne rédaction lors de la production écrite.

Introduction :

Dans ce chapitre, nous allons aborder le thème de production écrite et connecteurs. En premier lieu, nous allons mettre l'accent sur la production écrite qui a un lien étroit avec la compréhension écrite. Cette production doit passer par des étapes pour la réaliser et l'évaluer. En deuxième lieu, nous allons définir la notion de connecteur, ses sources traditionnelles et ses aspects (catégories, typologies, propriétés).

1- Production écrite

1-1 Compréhension écrite et lecture

La compréhension écrite est une activité complexe dans laquelle l'élève fait recours à la lecture et à sa langue maternelle. Ces deux techniques l'aident pour développer ses compétences en diverses situations d'écriture. En plus, il fait appel à ses compétences discursive et linguistique dans la langue étrangère, à ses pré-requis et à son expérience pour capter le sens exact d'un document écrit utilisé au niveau des activités proposées. Ces activités visent à développer son esprit de la réflexion, de la découverte et de la curiosité.

L'expérience de l'élève joue un rôle indéniable pour comprendre un message écrit tout en référant à la lecture. Cette dernière permet de créer chez l'élève une zone d'hypothèses, qui est le résultat d'une interaction entre le texte et le lecteur et qui participe dans sa compréhension écrite.

L'élève a toujours besoin de l'aide de l'enseignant qui lui donne des idées et des stratégies facilitateurs pour construire le sens global d'un texte pendant la lecture. Voici des stratégies qui sont proposées par J.M.Defays (2003 : pp 249-252) :

- L'application des connaissances antérieures en LM à celles de LE en interrogeant le texte avant la lecture où il va faire sortir les éléments paratextuelles tels que la ponctuation, le contexte, le cotexte, etc.
- Le lecteur doit lire sans suspendre même s'il n'a pas compris un mot pour qu'il ne doive pas être prisonnier des mots de texte.
- L'élève va directement à l'information voulue (qui attire son attention).
- Pour faciliter la tâche, l'enseignant oriente la lecture de l'élève, en donnant des consignes à suivre, par exemple : repérer, souligner, etc.

- Après cette étape, l'élève analyse le texte en adoptant d'autres textes qui traitent le même sujet, ainsi : comparer, décortiquer, etc.
- Le lecteur doit découvrir ce qui est implicitement énoncé.
- L'enseignant peut ajouter d'autres stratégies qui facilitent la compréhension chez les élèves comme la pratique telle que la recette de cuisine et d'autres activités motivantes qui facilitent le traitement d'un texte donné.

Puisque la lecture joue un rôle important dans la compréhension du texte, elle est une activité qui a ses propres caractéristiques.

La lecture est une interaction entre le texte et le lecteur. Elle a besoin de fonctionnement de la vision et au cerveau afin de concrétiser les signes et de les enregistrer. Elle est liée à la compréhension car elle permet de capter le sens et la signification du texte ; les deux appartiennent à la compréhension. Ainsi, Ricœur Paul (1969 :389) déclare :

> «*Le sens renvoie au déchiffrement opéré pendant la lecture, tandis que la signification, c'est ce qui va changer, grâce à ce sens, dans l'existence de sujet. En d'autres termes, il y a, d'un côté, la simple compréhension du texte et, de l'autre, la façon dont chaque lecteur réagit personnellement à cette compréhension.*»

Lors de la lecture, le lecteur sent que l'auteur s'appuie sur ses émotions quand il rédige pour attirer l'attention de son récepteur. Ce processus vise à créer un lien affectif pour poursuivre la lecture. Elle a une visée illocutoire (modifier le comportement de lecteur) qui permet au lecteur de trouver une manière pour recevoir le sens.

Nous pouvons fixer le sens à partir de l'imagination ou de la relecture. Cette dernière est définie par Jouve (1993 : 19) comme suit : «*Il est vrai que les «effets en retour » permis par la relecture sont souvent indispensables pour apprécier, ou même simplement comprendre, tel passage textuel*».

1-2 Outils de l'élaboration d'une grille de lecture :

L'enseignant guide ses élèves dans la construction de sens tout en donnant des grilles de lecture qui facilitent la lecture et en même temps la compréhension chez eux. J.P.Cuq et

I.Gruca (2005 :173-177) ont présenté des outils pour élaborer des grilles de lecture. Ces outils sont énumérés comme le suit :

- Lors de la lecture d'un texte narratif, l'élève doit concentrer sur le schéma narratif qui le permet de résumer et de structurer l'histoire (situation initiale, complication, le déséquilibre, le dénouement et la situation finale) sans oublier de faire sortir les temps dominants tels que le passé simple, le passé composé, le présent de narration, etc.
- Pour lire le texte argumentatif, qui a pour but de persuader ou de réfuter une thèse d'une façon explicite ou implicite, l'élève doit prendre en considération les traits de ce type qui se manifestent par les pronoms/déictiques personnels : je, tu, etc., le vocabulaire de persuasion, les verbes d'opinion et les verbes modalisateurs, des expressions introductives et l'emploi de l'impératif, de champ lexical, etc.

  Lors de la lecture de ce type de texte, l'élève doit faire sortir les arguments enchainés par des connecteurs logiques (de cause, de conséquence, etc.) en suivant le plan du texte.
- Pour lire un texte descriptif, qui a comme titre générique reflète le contenu d'une façon explicite, l'élève doit s'intéresser à sa structure arborescente (thème, hyperthème, qualifiant), en repérant les indicateurs de lieu, les sensations qui attirent la vision du lecteur, le champ lexical et les figures de style qui soutiennent l'explication et la description d'un fait ou d'un évènement.

1-3 Production écrite :

Auparavant, le fait d'écrire est lié à des règles grapho-phonétiques. Ce fait-là est ignoré dans nos jours car l'acte d'écriture est différent à celle de l'oral ; il ne s'agit pas d'une situation pour encoder le langage oral en graphèmes. L'écriture est plus que l'application des règles, il s'agit d'une communication, d'une expression et aussi d'un moyen d'apprentissage.

La production écrite, c'est une tâche qui est considérée comme un moyen dans lequel l'émetteur écrit un texte pour s'exprimer et transmettre une idée ou une information à l'autre (écrire pour) par exemple : une lettre, elle vise plusieurs critères(le lexique, la

syntaxe, l'enchaînement des idées). A ce propos, Hindrycks, Lenoir et Nyssen (2002 : 14) affirment que : *« la production écrite se définit essentiellement comme une activité de construction de sens, tout comme la lecture».*

Selon Defays (2003 : 252) *«l'écriture en LE réclame cependant un apprentissage, ou un réapprentissage qu'il convient de structurer et de rendre progressif au cours des activités que l'on organise en classe»;* c'est-à-dire que l'élève, pour arriver à produire un texte, doit suivre un apprentissage organisé en classe en suivant les trois étapes de C.Cornaire et P.M. Raymond :

1- La préécriture dont le scripteur fait un plan de son texte avec la collecte des données.
2- Le scripteur écrit son texte en suivant le plan réalisé.
3- Le scripteur relit son texte afin de le vérifier s'il est présenté d'une façon adéquate ou il doit le modifier.

Pour que l'apprentissage de la production écrite soit efficace, l'élève doit être capable d'approprier son texte en adéquation avec la situation de la communication ; et pour qu'il puisse construire un texte au milieu scolaire, il doit avoir des connaissances sur la matière, sur son récepteur et sur la langue. Il peut utiliser des formes grammaticales simples pour éviter des erreurs, c'est ce qui est affirmé par Herbrad (1994 :87) : «*accéder à une pratique de l'écrit suppose que l'on se confronte dans l'écrit au système de la langue et son fonctionnement»*.

1-4 Production écrite : activité de gestion des contraintes

La production écrite est une activité qui comporte plusieurs contraintes nommées par S. Plane (2006).

a) Des contraintes d'ordre linguistique

Elles se manifestent au niveau d'organisation et d'hiérarchisation des éléments linguistiques dans un texte. Autrement dit, ces difficultés apparaissent au niveau des règles syntaxiques, sémantiques et morphologiques qui ont une relation étroite dans une langue car un changement syntaxique provoque un changement sémantique. Ainsi, la phrase suivante : cette lettre est envoyée par Ahmed, elle n'a pas le même sens comme celle-ci : cette lettre est envoyée à Ahmed.

b) **Des contraintes d'ordre psycholinguistique**

Elles sont imposées par les limites des ressources cognitives du scripteur comme c'est le cas pour l'écriture. Elle est une activité cognitive qui peut être confrontée à cause des capacités cognitives limités de scripteur.

c) **Des contraintes résultant de prescriptions imposées par la consigne**

Ces contraintes peuvent être provoquées soit par une consigne mal formulée qui ne comporte pas des critères ; soit par le scripteur lui-même qui ne respecte pas les règles de genre discursif.

d) **Des contraintes imposées par le médium de production**

Ces contraintes sont provoquées par les médias qui influencent sur la production de scripteur (selon le matériel disponible).

e) **Des contraintes imposées par le texte produit**

Lorsque le scripteur écrit un texte dans lequel il utilise des expressions limitées et qui ne le permettent pas de développer son texte par la suite par exemple : le choix de temps, si le scripteur produit un texte en utilisant le passé simple, il peut rencontrer un problème concernant le temps qu'il va l'utiliser après dans le même texte (est- ce qu'il garde le même temps ou il va le changer ?).

En ajoutant à la fin que le scripteur peut trouver plusieurs contraintes à la fois lors de la production d'un texte.

1-5 Etapes de la production d'un texte :

Avant de commencer à produire un texte, il faut avoir une démarche à suivre. Il y a plusieurs chercheurs qui ont mis cet élément comme centre de leur intérêt. Parmi eux nous avons Flower et Hayes (1980) qui ont élaboré un modèle qui décrit le processus de l'écriture à partir de la technique de la réflexion à haute voix. Ce modèle contient trois opérations qui sont :

•La planification :

L'opération de planification vise à préciser les buts de travail de la production d'un texte. Elle est divisée en trois procès :

a) Récupération : qui consiste à trouver les informations existées dans la mémoire à long terme pour les utiliser dans cette activité.
b) L'organisation : qui s'agit de mettre en ordre ces informations pour les présenter.
c) Production des buts : qui permettent de fixer et de définir les buts et la structure générale qui servent dans la rédaction.

•La mise en texte :

Elle consiste en rédaction d'un texte c'est-à-dire le scripteur va produire des énoncés acceptables au niveau syntaxique et orthographique. Ce texte doit être cohésif et cohérent. Il doit comporter des propositions enchaînées par des connecteurs logiques et temporels. En plus, il doit présenter ses capacités lexicales et syntaxiques en utilisant les anaphores et les signes de ponctuation d'une façon adéquate. Ces propositions doivent produire des paragraphes structurés.

•La révision :

«Pour les didacticiens en langue maternelle et seconde, apprendre à écrire, c'est aussi apprendre à réviser» (Cornaire et Raymond, 1994 :117). Cette opération est divisée en deux :

a) La lecture : c'est le moment où le scripteur relie ce qui a produit pour repérer les erreurs et évaluer l'équilibre des éléments textuels.
b) L'édition ou la correction : il s'agit de corriger les erreurs avant de réécrire la version définitive.

Ce processus d'écriture ou rédactionnel se réalise tout en s'appuyant sur des éléments externes de scripteur tels que les consignes de la rédaction, les destinataires, les documents et les connaissances stockées en mémoire à long terme.

Les élèves peuvent détecter leurs erreurs à partir de l'évaluation par les pairs qui consistent d'un échange des textes entre les camarades. L'enseignant peut ajouter des grilles d'observation pour évaluer le travail de ses élèves et pour noter des remarques.

Voici un exemple d'une grille d'observation en production écrite élaborée par C.Cornaire et P. Raymond (1994 : 122) :

Nom de l'élève _____

1. L'élève comprend l'expression de l'obligation.
   _____ Oui.
   _____ Non.
2. L'élève utilise les formes *il faut ou il ne faut pas.*
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.
3. L'élève utilise le verbe *devoir.*
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.
4. L'élève respecte l'ordre des mots dans les structures utilisées.
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.
5. L'élève orthographie correctement les verbes.
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.
6. L'élève utilise son livre comme référence.
   _____ Très bien.
   _____ Assez bien.
   _____ Pas de tout.

1-6 Outils d'évaluation de l'écrit

Le terme évaluation vient du latin « exvalere » qui signifie « faire ressortir la valeur de ».

Selon Cuq (2005 : 210), cette notion « *est devenue synonyme de progrès et elle est conçue actuellement comme un moyen de guider l'apprentissage* » ce qui signifie que

l'évaluation fait partie de l'activité didactique dans un apprentissage institutionnel, mais qui ne vise pas la sanction.

L'évaluation vise trois objectifs principaux d'après Viviane et Gilbert de Landsheere(1984) :

- La maîtrise chez l'élève, s'il arrive à exploiter ses acquis convenablement.
- La mise en pratique des activités d'analyse et de synthèse
- L'élève peut s'exprimer en utilisant ses connaissances.

A partir de ces objectifs, nous comprenons que l'évaluation se base sur une série de réponses qui reflète le savoir de l'élève. Dans ce cas, cette tâche d'évaluation nécessite des outils méthodologiques qui permettent de préciser les compétences et les performances de l'élève ; parmi ces outils distingués par J.P.Cuq (2005 :215) il y a : le questionnaire à choix multiple, le texte lacunaire ou à trous, le texte de closure, le texte d'appariement, le puzzle, les questions fermées/ouvertes, le texte guidé ou la production d'un texte à partir d'une matrice textuelle imposée, les activités d'analyse et de synthèse.

2- Connecteurs

Les connecteurs sont des mots ou des expressions qui assurent la cohérence textuelle et plutôt ils ont une importance dans l'apprentissage de l'écriture. Avant de présenter l'intérêt didactique de l'apprentissage des connecteurs, nous allons définir le terme connecteur et ses classes.

2-1 Sources traditionnelles des connecteurs

Le terme □conjonction □ est la source traditionnelle du terme □connecteur □, il est défini par Restaut (1732) comme suit : « *Les conjonctions sont des mots indéclinables qui expriment diverses opérations de notre esprit, et qui servent à lier les membres ou les parties de discours »* (cité par J.P.Bronckart et B.Schneuwly, 1984 :165). Le mot □conjonction □vient du grec □ σύνδεμος □et qui est traduit en latin par □conjunctio □. Mais ces deux termes (en français □connecteur □ et en grec □ σύνδεμος □) ne rassemblent pas exactement les mêmes mots.

Denys le Thrace, philosophe alexandrin Aristarque et qui est né alentours de 170 av.J.C, a défini la conjonction comme « *un mot qui unit la pensée, avec un certain ordre*

et qui montre le vide (la béance)» (cité par P. Hummel, 2007 : 446). Il distingue huit classes de conjonctions qui sont :

- Les conjonctions disjonctives : qui permettent de lier une expression, en même temps en séparant deux choses tels que et, mais, ou, or .
- Les conjonctions copulatives : C.Emond (2009 : 84) «*sont celles qui conjoignent l'expression qui s'étend sans limite*» comme et, mais .
- Les conjonctions connectives : elles désignent une consécution tel si, puisque, afin que, parce que .
- Les conjonctions subconnectives : elles montrent un ordre tel si, puisque, afin que, parce que .
- Les conjonctions causales : elles indiquent une cause, par exemple afin que, parce que .
- Les conjonctions dubitatives : en les utilisant au moment de doute.
- Les conjonctions syllogistiques: elles permettent d'indiquer une conclusion ou une preuve comme et, mais, ou, or .
- Les conjonctions explétives : elles sont utilisées par les grecques dans le mètre qui reflète des rythmes existés en poésie.

Hummel (2007 : 446) donne une autre définition au terme conjonction dans son ouvrage De linga Graeca : histoire de l'histoire de la langue grecque , il a déclaré : «*la conjonction est un nom fléchi, qui a une fonction de liaison, notamment de liaison logique entre des phrases simples que les conjonctions assemblent pour en faire des phrases complexes».*

En prenant quelques exemples des conjonctions français d'origine grec : puisque (ε'πεί), ou bien ('η΄τοι), parce que (δλότ), que ('η΄) ; et d'autres qui sont héritées du latin, à titre d'exemple : et (lat., et), ou (lat., aut), car (lat., quare), ni (lat., nec), quand (lat., quando).

2-2 Définition du terme connecteur

Les connecteurs sont des mots qui permettent d'établir un lien entre deux phrases ou deux propositions dans un texte et les enchainer sous forme d'un ordre logique qui assure la cohésion et la cohérence textuelle. Selon L. Lundquist (1980: 47)

> «*les connecteurs ce sont des particules de liaison, telles que □ainsi □, □ là □, □ donc □, □ pour cette raison □, qui jouent le rôle de □ passeurs □ d'une phrase à une autre. Les connecteurs établissent une cohérence entre des phrases plutôt qu'entre des éléments de phrases, ils indiquent des relations entre des raisonnements, entre thèses exprimées dans le texte».*

Chaque connecteur a une fonction spécifique qui détermine la relation entre les deux phrases (celle qui le précède et celle qui le suit) comme l'affirme Halliday et Hasan (1976) :«*Conjunction (i.e. connecteur) is specification of the way in which that is to follow is systimatically connected to what has gone before».* L'appellation de mot connecteur diffère d'un linguiste à l'autre, ainsi □conjonction □est utilisée dans l'antiquité grecque, □adverbe conjonctif □est usé par Antoine (1958), □conjunction □c'est chez Halliday et Hasan (1976).

Les marques de connexité peuvent être implicites c'est-à-dire qu'ils reflètent les signes de ponctuations ou explicites c'est quand il s'agit des mots précis servant la liaison entre deux propositions.

Adam (2005) a classé ces marqueurs explicites selon trois ordres qui sont : premièrement, les organisateurs et les marqueurs textuels qui comportent les organisateurs spatiaux (à gauche/ à droite, en haut/ en bas, (au) dessus/ dessous, devant/ derrière, etc.), les organisateurs temporels (d'abord-ensuite-enfin, puis, en même temps, plus tard, etc.) et les organisateurs énumératifs (et, aussi, ainsi que, d'une part, d'autre part, etc.). P. Caudal et C. Vetters (2006 : 105)ajoutent aux organisateurs les temps verbaux qui sont nécessaire dans la construction discursive ; ils disent : «*les temps verbaux jouent un rôle déterminant dans le calcul des actes de langage permettent de relier un énoncé à un contexte discursif».*Deuxièment, les marqueurs de prise en charge énonciative qui rassemblent les marqueurs médiatifs (selon, d'après, pour de source sûre, etc.), les marques de reformulation (c'est-à-dire, autrement dit), les marqueurs de structuration (alors, bon), des adverbes (franchement, sérieusement, honnêtement, etc.), des marqueurs de subjectivité et de l'intersubjectivité (à mon avis, à mon sens, confidentiellement, en toute confidentialité, etc.). Troisièment, les connecteurs argumentatifs, ils rassemblent les deux classes précédentes. Pour Adam (2011 :149) *: «les connecteurs argumentatifs associent les fonctions de segmentation, de prise en*

*charge énonciative et d'organisation argumentatifs des énoncés».*Exemple de ce type de connecteur : depuis, mais, ainsi, etc., et des adjectifs comme : froid, frai, etc.

Généralement, «*les connecteurs n'ont pas de représentation stable, et ils opèrent comme le produit d'une construction effectuée au moment de leur utilisation, c'est-à-dire qu'ils dépendent des conditions de leur énonciation»* (Garitte C., Sauguin-Bruckert C., Brukert J.P., 2006 : 25) ; autrement dit, les connecteurs varient selon le type de texte ainsi que le texte argumentatif est le type le plus riche par les organisateurs. Aussi la domination de ces marqueurs varie selon le genre de discours tel que les textes juridiques, par exemple, intègrent très peu de connecteurs (J.M.Adam, 2011 : 141)

2-3 Rôle des connecteurs

Les connecteurs sont des marques de la relation sémantico-logiques des propositions. Ils permettent de lier les phrases et les unités sémantiques. L. Pépin (2001 : 63) déclare :

> *« les connecteurs annoncent une structure qui existe déjà, ils aident à la prévoir, ils facilitent la saisir de la signification des énoncés et de leur statut hiérarchique dans l'organisation textuelle […]. Mais, ils sont très puissants, particulièrement dans la programmation des attentes de lecteur, et leur absence ou leur mauvais usage peuvent se faire lourdement sentir et entraver ou ralentir considérablement la compréhension d'un texte.»*

A partir de cette citation de L.Pépin, nous allons énumérer les rôles de ces marqueurs de connexion sous forme des tirets :

- Ils permettent d'enchaîner les propositions afin de construire un ensemble des paragraphes et plutôt de produire un texte.
- Ils lient entre les arguments.
- Ils ont un rôle très important au niveau de la cognition car ils facilitent la construction mentale et plutôt ils permettent au lecteur de déchiffrer le texte et capter le sens.
- Cette construction mentale guide le lecteur à trouver une manière adéquate pour traiter le texte.

- Ils assurent la cohésion et la cohérence textuelles.
- Ils jouent un rôle important dans la progression du texte car ils permettent de signaler les évènements, les personnages et les objets qui sont situés dans le temps et l'espace tout en respectant l'ordre logique ou chronologique de ces éléments.

Les connecteurs peuvent être superflu c'est-à-dire que son utilisation est inutile ; ainsi dans cet exemple : □ Je suis très contente : j'ai acheté une belle voiture □, dans cette phrase la relation qui unit les deux propositions n'a pas besoin de la signaler explicitement par un connecteur. Mais, dans d'autres cas l'emploi d'un articulateur est essentiel pour construire le sens et lier entre les propositions ; en prenant l'exemple cité par L.Pépin (2001 : 65) «Nous pouvons nous informer ou nous divertir sans même devoir nous déplacer. **Mais** attention!. Il ne faut pas trop y prendre goût, car nous pourrions devenir les esclaves du téléviseur.» ; l'emploi de □mais □dans cette phrase est essentiel pour montrer un changement, une opposition, car le sens de la deuxième phrase s'oppose à celui de la première.

2-4 Catégorie syntaxique des connecteurs

L'analyse syntaxique des connecteurs permet de les classer dans différentes catégories. Nous mettons ci-dessous une liste des catégories syntaxiques des connecteurs distingués par Lundquist (1980) et en ajoutant à cela d'autres marqueurs de connexité cités par M. Gréviste (1969) dans □ Le bon usage □.

•Les conjonctions : a) de coordination : sont des mots qui servent à unir deux propositions de même nature ou deux éléments constituants une même proposition. En résumant ces conjonctions dans cette liste :

- La liaison : et, ni, puis, ensuite, alors, aussi, bien plus, jusqu'à, comme, ainsi que, etc.
- La cause : car, en effet, effectivement, etc.
- La conséquence : donc, aussi, partant, alors, ainsi, par conséquent, c'est pourquoi, etc.
- La transition : or, or donc, etc.
- L'opposition : mais, et, au contraire, mais au contraire, cependant, toutefois, etc.

- L'alternative : ou, soit…soit, soit…ou, tantôt…tantôt, ou bien, ou au contraire, etc.
- L'explication : savoir, à savoir, c'est-à-dire, soit, etc.

b) de subordination : « *servent à relier une proposition subordonnée à la proposition dont elle dépend*» (Gréviste, 1969 : 995). La liste ci-dessous montre quelques exemples de ce type de conjonction :

- La cause : comme, parce que, puisque, attendu que, vu que, étant donné que, etc.
- La conséquence : que, de sorte que, en sorte que, de façon que, de manière que, etc.
- Le but : à fin que, à seule fin que, pour que, de peur que, etc.
- La concession : bien que, quoique, encore que, alors que, etc.
- La condition : si, au cas où, au cas que, en cas que, etc.
- Le temps : quand, lorsque, comme, avant que, alors que, dès que, etc.
- La comparaison : comme, de même que, ainsi que, etc.

•Les adverbes : ainsi, aussi, donc, premièrement, etc.

•Des locutions adverbiales : entre autres, en revanche, pour conclure, etc.

•Des locutions toutes faites : c'est-à-dire

2-5 Typologie des connecteurs

Le point de distinction entre les connecteurs c'est la fonction de chacun d'eux. L. Lundquist (1980 : 50-51) a classé les connecteurs dans une liste selon leurs fonctions tout en adoptant une classification sémantico-logique. Cette liste regroupe les connecteurs :

- Additifs : et, de nouveau, encore, également, de plus, aussi, de même, or, voire
- Enumératif : d'abord-ensuite-enfin, finalement, premièrement- deuxièment, a),b),c)
- Transitif : d'ailleurs, d'autres part, du reste, en outre.
- Explicatif : car, c'est que, c'est-à-dire, en d'autres termes, à savoir.
- Illustratif : par exemple, entre autres, notamment, en particulier, à savoir.
- Comparatif : ainsi, aussi, plus…, moins…, plutôt, ou mieux.
- Adversatif : or, mais, en revanche, au contraire, par contre, d'un côté- d'un autre côté.

- Concessif : toutefois, néanmoins, cependant.
- Causatif/Consécutif/Conclusif : c'est pourquoi, donc, ainsi, en effet, aussi, en conséquence, alors.
- Résumatif : bref, en somme, enfin.
- Temporel : d'abord, ensuite, puis, en même temps, plus tard, alors.
- Métatextuel : voir plus tard, ci-dessous/ ci-dessus/ ci-joint, etc.

Lundquist ajoute devant cette typologie qu'il y a des connecteurs qui peuvent désigner deux catégories à la fois, par exemple □aussi □ est un connecteur additif et consécutif ; d'autre part, il y a d'autres qui précisent des subdivisions plus fines tel que □en revanche □ est plus fort que □mais □.

En notant que la liste sémantico-logique diffère d'un auteur à l'autre. Ainsi, cette liste n'est pas exhaustive car le rôle de connecteur diffère selon le type de texte. Aussi la fréquence de ces organisateurs se différencie selon le type de texte et le genre de discours, ainsi le texte argumentatif contient un nombre énorme des connecteurs.

2-6 Propriétés des connecteurs

2-6-1 Propriétés linguistiques et pragmatiques

Les propriétés linguistiques des connecteurs se résument au niveau syntaxique et sémantique où l'utilisation des articulateurs se varie selon leurs fonctions (consécutive, causale, adversative, etc.). Ainsi, Meillet (1912) distingue les différentes catégories grammaticales qui peuvent participer dans la construction des marques de connexité telles que : substantif (moment>moment que), adjectif (tout>tout que), adverbe (bien>bien que), participe passé (vu>vu que), participe présent (pendant>pendant que), préposition (devant>devant que) etc.

Sur l'axe pragmatique, les connecteurs ont un caractère inférentiel c'est-à-dire que le scripteur produit un énoncé tout en liant avec sa présentation mentale, avec ce qu'il pense sans le mentionner. Le fait de l'inférence signifie que le scripteur écrit un texte ou un énoncé pour transmettre des informations en excluant certains connecteurs comme □mais □. Le lecteur peut comprendre cette production selon deux types : implication analytique, par exemple : «l'argent est dans le port money» cette expression peut dériver sous la forme «l'argent est quelque part», ou le lecteur peut synthétiser le sens à

partir du contexte, ainsi il comprend cette phrase sous la forme que «l'argent est dans le sac», implication synthétique.

Cette inférence est dérivée de la théorie linguistique de pertinence de Sperber et Wilson (1986). Ces deux théoriciens déclarent que la pensée est tout à fait différente de la communication car cette première est vaste et elle est dans le cerveau. Le lecteur fait appel à sa cognition pour comprendre le texte ; il réfère à son savoir et à ses hypothèses qu'il a formulées lors de la lecture. C'est ce qui est affirmé par Adam (1990 : 27) *:*

> *«le lecteur –comme l'auditeur du texte oral– comprend ce qui est dit-écrit parce qu'il part du principe que ce qui (lui) est dit est animé d'une visée de pertinence (le texte veut dire quelque chose) et parce qu'il dispose d'un stock de représentations supposées partagées dans lequel il puisse pour retrouver les repères à partir desquels l'énoncé a été formulé».*

Roy, Gaonac'h et Fayol (2002) montrent que le □et □ a un rôle d'activation des informations quand il est utilisé comme connecteur pour coordonner des propositions contrairement au point. Sperber et Wilson ont donné une définition au point qui est *« [l]e point semble donc faire intervenir le mécanisme de suppression de la structure en cours de construction ».*

Les connecteurs participent dans la conversation des informations au niveau de la mémoire, ils améliorent aussi la compréhension. Ziti note (1995) que

> *«[…] les connecteurs sont des marques linguistiques qui fonctionnent comme des «instructeurs de traitement» et comme des «marques de signalisation» indiquant au lecteur l'importance relative des informations rencontrées et par conséquent le coût cognitif et l'intensité des ressources qu'il convient d'engendrer pour construire une représentation du contenu du texte»*(cité par J.Lecavalier, 2003 : 54).

2-6-2 Propriétés structurales

Le texte ne s'agit pas d'un ensemble des phrases collées mais il suit des règles de construction et de structuration. La progression des idées demandent l'existence des organisateurs pour que le texte soit cohésif et cohérent.

La notion de connexion regroupe les éléments suivants :

a. Le balisage :

Le balisage *«consiste à marquer les différentes étapes de la structuration globale du texte (superstructure et macrostructure)»* (F.Thyrion, 1997 : 130) c'est-à-dire qu'il permet de mettre un lien entre les séquences. Il regroupe les marques de connexité qui signalent « *l'ouverture, le relais et la clôture* » (F.Thyrion, 1997 :131) comme : d'abord, ensuite, enfin, etc.

b. L'ancrage :

L'ancrage énonciatif regroupe les indicateurs d'une situation de communication qui sont : les déictiques personnels : je, tu, nous, etc. ; les déictiques spatiaux (ici) et temporels (maintenant, hier). Adam (1990 :12) a donné une définition à ce terme en déclarant : « *L'ancrage qu'on dira contextuel (« actuel ») est, lui, entièrement embrayé sur la situation d'énonciation qui devient, dès lors, le repère des évènements ».* L'acte de l'énonciation met l'interaction au premier plan, que ce soit cette interaction monologue ou dialogue. Cette acte est défini par Benveniste (1970 : 12) comme : « *mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation ».* Nous pouvons délimiter le contexte d'énonciation à partir de la réponse aux questions suivantes : qui parle ?, à qui ?, où ?, quand ? et pourquoi ?

2-6-3 Propriétés textuelles

Les connecteurs sont des éléments inter- et intraphastique qui assurent la cohésion textuelle. Selon Charaudeau et Maingueneau (2002 : 99) la cohésion est considérée comme : «*l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra- et interphrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaitre comme un texte».*

Les connecteurs sont aussi des systèmes de solidarités et d'organisation textuelle. Ils participent dans la construction et la continuité des idées et même dans la production de

discours. En plus, ils permettent de développer les informations en suivant une telle progression thématique tout en utilisant des marqueurs de connexité comme : d'abord-ensuite- enfin- en plus, en outre, par contre, d'un part- d'autre part, etc. Il y a d'autres mots qui enchaînent les éléments dans une même phrase, c'est pour les propositions de type □P car Q □ ou □Q donc P □ (le cas des coordonnants et des subordonnants : et, parce que, puisque, etc.). Aussi, les connecteurs sont des éléments qui ont une importance dans le découpage et le liage des propositions afin de structurer un texte. Ils jouent un rôle très important dans la détermination de type de texte ; à titre d'exemple, dans un texte argumentatif, nous signalons qu'il ya des articulateurs d'énumération (d'abord, ensuite, enfin, d'autres part, en plus, etc.) pour énumérer les arguments, des connecteurs de cause et de conséquence pour donner des jugements ou des résultats, des marques d'opposition pour signaler le passage de la thèse à l'antithèse ; dans un texte explicatif, il y a une dominance des connecteurs explicatifs (c'est-à-dire, car, en effet). Ainsi, J.P.Bronckart et B.Schneulwly (1984 :166) affirment que : « *chaque texte a une structure, et celle-ci est marquée en surface par une classe spécifique d'unités linguistiques ».*

Alors, les connecteurs sont nécessaires pour rendre le texte ou le discours cohérent et compréhensible.

2-7 Intérêt didactique de l'apprentissage des connecteurs

Dans le contexte scolaire, l'apprentissage des connecteurs est très important parce qu'il permet à l'élève de produire des textes cohérents et cohésifs.

Les connecteurs permettent d'assurer l'organisation interne de texte et d'acquérir une compétence textuelle. Cette compétence amène l'élève

> *«à saisir la cohérence interne d'un texte. Il doit être capable d'en repérer et d'en identifier les composantes, et d'établir des relations entre elle. Apprendre à reconnaître les grandes articulations d'un texte (les épisodes, les arguments), repérer les indices spatio-temporels ou les marqueurs de relation logique, retracer l'élaboration, l'organisation d'un thème, formuler une hypothèse de signification, la vérifier, la définir au cours de la lecture, saisir le contenu explicite et implicite d'un*

> *texte, tout cela exige de l'élève une lecture systématique et méthodique*» (Lefebvre et al, 1989 :38).

L'apprentissage des connecteurs vise le maintien de plusieurs objectifs. Ainsi, il permet à l'élève de mieux expliquer, illustrer, résumer et structurer ses idées. En plus, les connecteurs aident dans la structuration de l'analyse littéraire et évoluent la maitrise de transformer un discours argumentatif c'est-à-dire que l'élève peut produire ou analyser un discours argumentatif s'il sait le rôle et la fonction des marques de connexion.

Les articulateurs ont une fonction sémantique c'est-à-dire qu'ils « *sont porteurs de sens »* (L.Pépin, 2001:59) et une fonction structurelle où ces marques de connexité participent dans l'organisation et la hiérarchisation des énoncés dans un discours. En prenant un exemple d'une production d'un texte argumentatif cité par L.Pépin (2001 :62) : « L'automobile est sans doute le moyen de transport terrestre la plus confortable et le plus rapide qui soit. De plus, elle procure beaucoup de liberté. Elle permet de se déplacer à toute heure et où l'on veut. Par contre, elle entraîne des dépenses importantes. L'achat de véhicule lui-même, son entretien régulier ainsi que le coût des assurances et de l'essence peuvent être ruinants. Bref, l'automobile constitue un bonheur qui coûte cher ».

Le programme algérien du français au secondaire (2013-2014) met en évidence le développement des capacités de l'élève en compréhension et en production dans diverses situations de communication tout en utilisant des codes de la langue. Il ne vise pas d'apprendre comment peut-on décrire des textes mais plutôt comment peut-on s'approprier des formes qui aident dans la production de discours.

Conclusion

A la fin de ce chapitre, nous pouvons dire que la production écrite est une activité qui demande de scripteur d'avoir certaines connaissances avant de commencer la rédaction. Il fait référence à la lecture pour comprendre, après il doit évaluer son produit (cette évaluation se fait par l'enseignant ou quelqu'un d'autres). Il doit utiliser des connecteurs qui ont un rôle indéniable dans la structuration des énoncés.

Introduction

Ce chapitre est la partie la plus importante dans notre travail a pour objectif de répondre à notre problématique : Qu'est-ce qui explique l'incapacité des élèves à employer correctement les connecteurs dans leurs productions écrites ? Cette partie a pour objectif de détecter les erreurs des élèves à l'écrit, précisément l'emploi des connecteurs.

1-La présentation de corpus

Notre échantillon est les élèves de 1AS inscrits dans la filière Lettre durant l'année scolaire 2015-2016 au lycée Mohamed Boudhiaf à Ksar El Boukhari dans la willaya de Médéa. Nous avons choisi ce type d'élèves pour plusieurs raisons, parmi eux nous pouvons citer:

- Ces élèves sont déjà inscrits dans une classe d'examen et ils ont passé l'examen de B.E.M[1].
- Ils ont déjà étudié lors de la dernière année de cycle moyen le texte argumentatif et l'emploi des connecteurs qui assurent la cohérence de ce type de texte.
- Le barème d'examen en matière de *français* dans des classes des lettres consacre 7 points pour l'expression écrite contrairement aux classes scientifiques qui est 6 points pour l'E.E. Cela signifie que la production écrite a une importance dans cette filière.
- La classe de 1AS est une classe charnière, de transition entre le cycle moyen et le cycle secondaire.

Cette étude est une sorte d'évaluation des compétences des élèves en matière, de leur capacité à rédiger un texte et l'utilisation des connecteurs.

Notre public est constitué de deux classes de 1AS de filière des Lettres, la première classe est composée de 27 élèves et la deuxième classe est composée de 32 élèves. Nous avons choisi 30 copies pour les analyser[2], 15 copies de chaque groupe.

[1] Brevet d'enseignement moyen.
[2] Le choix des copies pour l'analyse se fait à partir de notre consultation de toutes ces copies et nous avons pris en considération les textes bien rédigés, de niveau moyen et faible.

2-La description de l'expérimentation

Dans cette étape nous allons décrire l'activité expérimentée et la grille d'évaluation. Cette grille nous permet de classer les erreurs d'emploi des connecteurs selon un ensemble d'éléments distingués par Dominic Anctil (2010). Mais, avant cette détection des erreurs nous allons mesurer le respect de la consigne par les élèves. En outre, nous allons mettre une classification sémantique des articulateurs employés par les élèves. Enfin, nous allons mettre l'accent sur l'utilisation des signes de ponctuation, précisément le point et la virgule.

2-1 La description de l'activité expérimentée et de la grille d'évaluation

Nous avons proposé à ces scripteurs, après la réalisation de projet2 de *la lettre ouverte* qui traite le texte argumentatif, la consigne suivante :

Le téléphone portable est un moyen de communication. A votre avis, quels sont ses avantages et ses inconvénients ?

Vous rédigez un texte argumentatif en respectant les consignes suivantes :

1- Faites un plan au texte (introduction, développement, conclusion).
2- Utiliser des connecteurs logiques (d'abord, ensuite, enfin, parce que, car, donc,…).
3- Donnez des exemples précis.

A fin de procéder à l'analyse des erreurs, nous avons mis en application la grille descriptive de typologie des erreurs préconisées par le chercheur D. Anctil (2010), la grille dont nous avons remanié les critères à des fins didactiques pour la présente étude. Nous avons choisi cette qui grille parce qu'elle récente (au 2010).

Classe des erreurs		Code
Forme	Erreur d'orthographe lexicale	F-Orth
	Barbarisme (signifiant déformé)	F-Barb
	UL. Inexistante	F-Inex
Sens	Utilisation inappropriée d'un quasi-synonyme	S-Syn
	Pléonasme	S-Pléo

Combinatoire restreinte	Syntaxique	Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée	CS-ChPr
		Connecteur absent[3]	CS-ConAbs
	Morphosyntaxique	Non respect de la classe des mots de l'UL	CM-Class

Tableau n°1 : Grille d'analyse de D. Anctil (2010)

2-2 Respect de la consigne

Informateur	Type de texte	Plan	2 thèses
I1	Argumentatif	Développement, conclusion	2thèses
I2	Argumentatif	Introduction, développement	1 thèse (pour)
I3	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I4	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I5	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I6	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I7	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I8	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I9	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I10	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I11	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I12	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I13	Argumentatif	Développement, conclusion	2thèses
I14	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I15	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I16	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I17	Argumentatif	Développement	1thèse (pour)
I18	Argumentatif	Introduction, développement	2thèses
I19	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses

[3]Puisque notre étude s'intéresse à l'analyse des connecteurs, nous avons remplacé la préposition régie absente (CS-PrAbs) par le connecteur absent (CS-ConAbs).

I20	Argumentatif	Introduction, développement	2thèses
I21	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I22	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I23	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I24	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I25	Argumentatif	Introduction, développement	1thèse (pour)
I26	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I27	Explicatif	Développement	
I28	Argumentatif	Introduction, développement	2thèses
I29	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses
I30	Argumentatif	Introduction, développement, conclusion	2thèses

Tableau n°2 : Respect de la consigne

Statistiques

	Type argumentatif	Type explicatif
Nombre	29	1
Pourcentage	96,67%	3,33%

Tableau n°3 : Type de texte

	2 thèses	Une thèse
Nombre	25	4
Pourcentage	83,33%	13,33%

Tableau n°4 : Nombre de thèse

	Plan (3 constituants)	Introduction/ développement	Développement/ conclusion	Développement
Nombre	21	5	2	2
Pourcentage	70%	16,66%	6,67%	6,67%

Tableau n°5 : Organisation de plan

-Nous remarquons à partir des statistiques présentés dans le tableau n°3 que tous les élèves exceptés un, qui a rédigé un texte explicatif, ont rédigé des textes argumentatifs.

-Le tableau n°4 montre que tous les informateurs exceptés quatre ont adopté les deux thèses, la plus part des scripteurs ont énuméré les avantages et les inconvénients de téléphone portable.

-Nous constatons à partir des statistiques de tableau n°5 qu'il y a 21 informateurs parmi 30 qui ont élaboré un plan à leurs textes (introduction, développement, conclusion).

Ces trois tableaux nous permettent de dire que ces élèves ont une base en production de texte argumentatif car ils ont utilisé des arguments pour défendre leurs points de vue, ils ont présenté des avantages et des inconvénients de téléphone portable c'est-à-dire ils peuvent faire la distinction entre la thèse et l'antithèse et ils ont élaboré des plans à leurs textes ; cela signifie que ces élèves ont une compétence de structurer un texte argumentatif.

3- Présentation et description des connecteurs

3-1 Analyse des erreurs

Erreur d'orthographe lexicale

Informateur	Erreur d'orthographe lexicale
I1	surtoud, quamd, encors
I3	D'un notre coté, encors
I4	pare exemple, pares cemple, encors
I6	**d**'abord, **e**nsuite, parsque, par example, **e**n conclusion
I8	**a**ussi bien, Finalment
I9	**e**nsuite, a couse de, Finallment
I10	où, est (9), Sur tout, **e**nfin
I11	**e**nsuite, **e**nfin
I12	**e**nsuite, **e**nfin
I13	est (5)
I14	**e**nfin
I15	est,
I16	**d**'abord, malgrée, **t**out dadord, **e**n conclusion
I19	**e**nsuite, **e**n conclusion
I20	**d**abord**, e**nsuite, **e**nfin

I21	enfait, En suite
I22	Ensuit, sur tout, pui, est (3)
I23	**d**'abord, **e**n premier abord, sur taus, on conclusion
I24	par example, Deuxiement, Qand, en même temp, par ceque
I25	est (2), Dabord, **e**nsuite, **e**nfin, mes
I26	**d**'abord, ensuite, **d**'abord, **e**nsuite, **e**nfin, Par exmples
I28	**E**nfin
I29	**e**n effet (2), **d**e plus (2)

Tableau n°6 : Erreur d'orthographe lexicale

Statistiques

Connecteur	Nombre	Pourcentage
encore	3	3,29%
quand	2	2,2%
surtout	4	4,39%
par exemple	5	5,49%
d'un autre côté	1	1,1%
d'abord	2	2,2%
ensuite	3	3,29%
enfin	1	1,1%
et	20	21,98%
parce que	2	2,2%
en conclusion	1	1,1%
ou	1	1,1%
en même temps	3	3,29%
malgré	1	1,1%
tout d'abord	1	1,1%
en fait	1	1,1%
puis	1	1,1%
mais	1	1,1%
deuxièment	1	1,1%
finalement	2	2,2%

Problème d'accentuation	4	4,39%
Majuscule	33	36,26%

Tableau n°7 : Erreur d'orthographe lexicale

Les erreurs d'orthographe lexicales regroupent les erreurs commises par les élèves à l'écrit et qui ne renvoient pas au problème de prononciation. En effet, dans le tableau n°7 il ya des mots qui apparaissent correctes mais ils sont utilisés au début des phrases avec une lettre initiale en minuscule. Pour désigner ce type d'erreurs, nous les avons mis en caractère gras.

La majorité des informateurs (23 informateurs parmi 30) ont fait des erreurs d'orthographe lexicales. Parmi ces erreurs, nous signalons une fréquence des erreurs d'emploi de majuscule qui ressemble 36,26%.

En plus, certains élèves ont mis des connecteurs qui se trouvent après un point en minuscule. A titre d'exemple :

-I16 : « […] est un moyen de cominication .

d'abord, en utiluse le pour communiqué avec d'autre personne dans une autre pays,… ».

-I19 : « D'abord […], laisse.

ensuite pour envoye de misage […] ».

Les élèves ne distinguent pas entre le □est □ verbe être et la conjonction de coordination □et □. Ainsi, ce type d'erreurs est signalé dans 5 copies. Voici un exemple de l'informateur 10 :

-I10 : « comme les apples **est** les message » aussi « laide l'homme dans sa vie, **est** le Bïdiaf pour lire **est** écrire des message **est** la pareille photos ».

Barbarisme

Informateur	Barbarisme (signifiant déformé)
I7	pace que (2)
I10	où même temps
I12	Oubin

I13	où même temps
I14	Exemple
I20	en conclu
I22	Exemple
I23	en premier abord

Tableau n°8 : Barbarisme

Statistiques

	parce que	ou bien	par exemple	en conclusion	en même temps	au premier abord
Nombre	2	1	2	1	2	1
Pourcentage	22,22%	11,11%	22,22%	11,11%	22,22%	11,11%

Tableau n°9 : barbarisme

Le barbarisme concerne au problème de prononciation de mot qui altère à l'orthographe. Le tableau n°8 montre qu'il ya 8 informateurs qui ont commis ce type d'erreurs. Les connecteurs qui sont écrits d'une façon erronée et qui ont altéré grâce à la prononciation sont : parce que, ou bien, par exemple, en conclusion, en même temps, au premier abord. Cela signifie que ces élèves ont un problème d'articulation des connecteurs qui influe sur le manuscrit de ces marques de connexité. Par exemple :

-I7 : « Le telephane important pour la vie du personnes **paceque** c'est un très beaux », « […] il n'y a pas utiliser le telephone beauque **pace que** très dangereux pour la santi du personne ».

-I13 : « […] dans le telephone portable des avantages **où même temps** il ya des inconvénients ».

-I14 : « […] télcharge les aplication **exemple** (coran-dictionnaire-livre…) ».

UL inexistante

Informateur	UL inexistante
I11	bouse que

Tableau n°10 : UL inexistante

Nous signalons un seul cas de l'utilisation d'un connecteur inexistant, c'est le cas de l'informateur I11.

-I10 : « enfin : le télephone portable c est un bien pour moi **bouse que** le telephone il peux que envoyé les appel téléphoniqu et Les vidéo dans les emportant de temp ».

Ce problème revoie selon Anctil (2010 : 196) à la mauvaise dérivation morphologique qui conduit à des formes inexistantes ou bien il se réalise d'une façon fortuite (par hasard). Mais, dans ce cas l'UL inexistante □bouse que □ produit d'une façon fortuite.

Utilisation inappropriée d'un quasi-synonyme

Informateur	Utilisation inappropriée d'un quasi-synonyme
I3	Car (parce que)

Tableau n°11 : Utilisation inappropriée d'un quasi-synonyme

Nous avons relevé un seul connecteur logique employé par l'informateur I3 et qui prend la place d'un autre articulateur ayant un sens quasi-synonyme c'est le cas de □ car □et □ parce que □. Le scripteur I3 utilise le connecteur □car □ à la place de □parce que □ dans la proposition suivante :

-« […] il est merveilleux **car** on peut télécharger Des application pour étudier ».

La proposition subordonnée « **car** on peut télécharger Des application pour étudier » est une réponse à la question □pourquoi il est merveilleux ? □, elle ne s'agit pas d'une explication c'est-à-dire le connecteur qui convient pour réaliser la relation logique est □ parce que □. Ce problème peut être justifié par l'ignorance de rôle et la façon d'emploi de ces deux connecteurs.

Pléonasme

Informateur	Pléonasme
I5	, et comme
I6	ensuite, mais
I10	ensuite en même temps
I15	et mais
I20	comme par exemple ; et ensuite ; et enfin

I29	mais qu'il faut cependant

Tableau n° 12 : Pléonasme

Nous signalons qu'il y a 7 élèves qui utilisent deux connecteurs côte à côte, certains d'entre eux utilisent deux articulateurs à la fois et qui ont une même fonction. Le cas de l'informateur :

-I29 : « […] est un objet utile dans notre société moderne XXI siecle, **mais** qu'il faut **cependant** se méfier de certains effets indésirable liés aux ondes électromagnétiques ».

Cet informateur emploie deux articulateurs adversatifs pour indiquer une opposition ; c'est le même cas pour les informateurs I5 et I20 qui ont utilisé deux connecteurs de même champ sémantique pour indiquer une relation logique mais ils marquent une répétition sémantique. D'autres ont employé deux connecteurs à la fois mais ils n'ont pas la même fonction, ils ont employé pour désigner l'antithèse. Le cas de l'informateur :

-I6 : « **ensuite, mais** il ya des inconvénients, il y-a des danger pour la santé ».

-I10 : « **ensuite où même temps** il ya des inconvénients de télephone portable… ».

-I15 : « Les inconvénient de téléphone portable le lours **et mais** parfois il devient une source de drangement ».

Ce type d'erreurs dans les copies des informateurs nous permet de dire que ces scripteurs ne savent pas le rôle de chaque connecteur.

Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée

Informateur	Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée
I3	Ensuite (mais, par contre), d'un notre coté (mais, or)
I4	Depuis (puis), pace qu' (donc)
I5	et [Par contre, le telephone a des inconvénient **et** sont :…] (qui)
I7	ensuite (mais, par contre)
I9	et (mais)
I11	Ensuite (mais, par contre)
I12	Ensuite (mais, par contre), et […une manifique **et** les inconvenients et les pas bien…] (ne sont pas)

I13	comme […les avantages de telephone portable **comme** écouter…] (sont)
I16	et (car)
I28	Ensuite (mais, par contre)

Tableau n°13 : Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée

	Ensuite	Et	Depuis	D'un autre côté	Parce qu'	Comme
Nombre	5	4	1	1	1	1
Pourcentage	38,46%	30,77%	7,69%	7,69%	7,69%	7,69%

Tableau n° 14 : Utilisation d'une préposition/ conjonction erronée

Nous signalons qu'il y a des élèves qui utilisent des connecteurs d'une façon erronée. En prenant l'exemple de l'articulateur ensuite qui est employé par 5 élèves d'une manière incorrecte, ils sont l'utilisés pour désigner l'antithèse. Autrement dit, cette marque de connexité prend la place de mais ou par contre (connecteurs d'opposition). Nous avons mis entre parenthèses les connecteurs que nous estimons qu'ils sont convenables à réaliser la relation logique dans ces propositions. Ainsi, dans la production de l'informateur

-I3 : «**Ensuite,** il ne faut pas l'étuliser trop parce qu'il fatique les yeux et on Deviens Des toxiquoman.»

Il a effectué un passage de la thèse à l'antithèse par un connecteur d'énumération et non pas par un connecteur d'opposition.

Connecteur absent

Informateur	Conjonction absente
I1	absence des connecteurs énumératifs qui lient entre les arguments.
I2	Le telephone portable est très utile dans notre vie_Il donne ….
I6	[…] pour le personne par exemple :_ tu dormé dans la nuit….
I13	absence des connecteurs énumératifs qui lient entre les arguments.
I15	D'abord : je l'ecoute de la musique est on peut contacter la famille et les amis,__Les incomvénts de téléphone portable…

I19	ensuite pour envoyede misage et les avantage le temps__les inconveneints…

Tableau n°15 : connecteur absent

Statistiques

	Absence de connecteur énumératif	Absence de connecteur d'opposition	Absence de connecteur temporel	Absence de connecteur de cause (parce que, car)
Nombre	2	2	1	1
Pourcentage	33,33%	33,33%	16,67%	16,67%

Tableau n°16 : Connecteur absent

Nous remarquons qu'il y a deux élèves qui n'utilisent pas des connecteurs pour énumérer les arguments. En plus, il y a d'autres élèves qui effectuent un passage de la thèse à l'antithèse sans mettre un connecteur d'opposition. Pour l'informateur I6, nous signalons qu'il y a un manque de connecteur temporel dans la proposition suivante

-« […] pour le personne par exemple :__ tu dormé dans la nuit et un autre personne téléphone toi, sérieusement c'est un grand déraungement. »

Aussi pour l'informateur I2, nous estimons qu'il y a un manque de connecteur de cause (car, parce que) dans cette phrase.

-I2 : « Le telephone portable est très utile dans notre vie__Il donne des avantage mieux que les inconvenemts de telephone ».

Non respect de la classe de mots de l'UL

Informateur	Non respect de la classe de mots de l'UL
I23	…et la téte sur taus (et surtout la tête)

Tableau n°17 : Non respect de la classe de mots de l'UL

Nous notons qu'il y a un seul élève qui n'a pas respecté la classe des connecteurs. La proposition entre parenthèses reflète la formule que nous estimons qu'elle peut être la formule correcte afin de mettre un lien logique dans cette proposition.

3-2Discussion des résultats d'analyse des erreurs

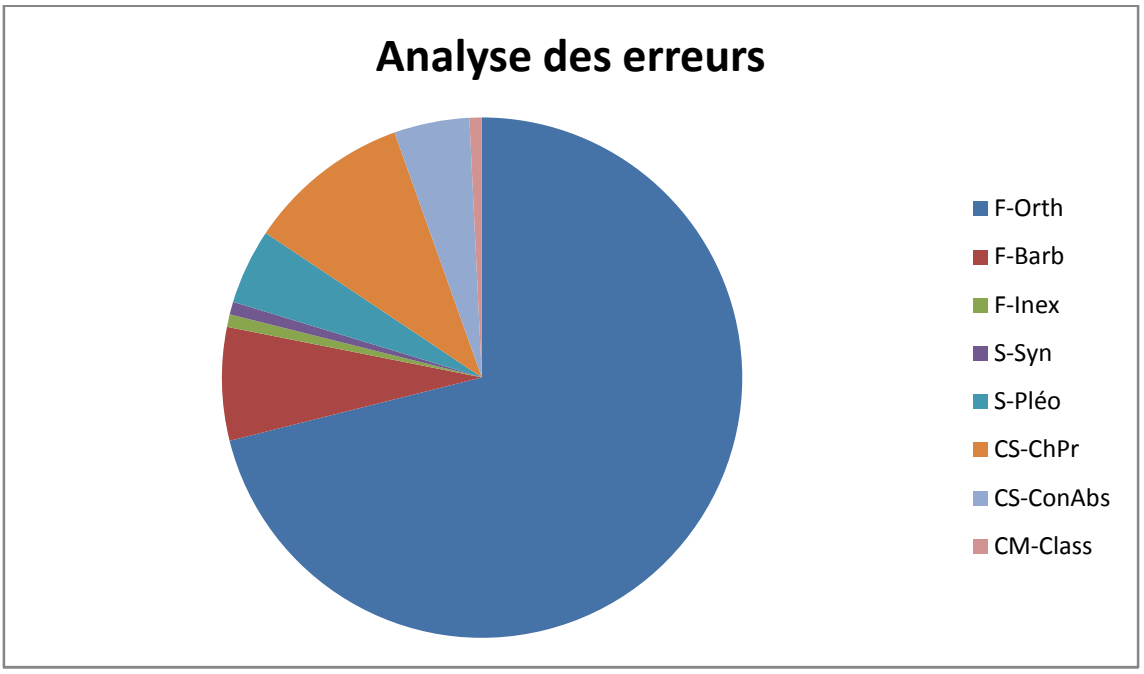


Figure 1: Analyse des erreurs

Ce schéma nous permet de classer les erreurs commises par les élèves au niveau des connecteurs et de synthétiser les éléments qui ont une relation avec la fréquence de ce type d'erreurs dans leurs productions écrites.

Nous remarquons une fréquence des erreurs d'orthographe lexicales avec un taux de 71,1%, c'est ce qui signifie que ses élèves ont un problème de maitrise de lexique de la langue française. Le deuxième problème est l'utilisation d'un connecteur erronée avec10, 15%, ce qui est justifié par la non distinction entre les fonctions des connecteurs logiques chez certains élèves. Puis, nous signalons une fréquence des formes de barbarismes avec 7,03%où le manuscrit des marques de connexité est influencé par la mauvaise prononciation de ces derniers. La quatrième classe des erreurs commises par ces scripteurs est de type S-Pléo et CS-ConAbs avec 4,69% à chacun d'eux. Les erreurs de type S-Pléo désigne que certains élèves ne maitrisent pas la sémantique des connecteurs c'est-à-dire ils ne savent pas quel connecteur ils peuvent l'utiliser pour avoir le sens visé. Les erreurs de type CS-ConAbs signifient que certains scripteurs ont un problème en morphosyntaxe car ils ne peuvent pas structurer leurs propositions en utilisant des articulateurs logiques. Enfin, nous remarquons une seule utilisation des erreurs de type F-Inex, S-Syn et CM-Class avec 0,78% de chacun d'eux. La présence de ces types d'erreurs dans l'expression écrite de ces élèves signifie que ces élèves

emploient des connecteurs au hasard sans faire attention à leur forme, à leur sens qui convient pour réaliser la relation logique et pour aboutir au sens visé et à leur syntaxe.

En ajoutant à cette détection des erreurs une classification des connecteurs pour avoir une idée sur les marques de connexité les plus utilisés par les élèves et nous allons synthétiser les éléments qui agissent dans tel cas.

3-3Classement des connecteurs

Connecteur énumératif

Informateur	Connecteur énumératif
I1	Alors, surtout, encore, et (2)
I2	D'abord, et (2)
I3	D'abord, ensuite, enfin, d'un autre côté, encore, et (3)
I4	D'abord (2), ensuite (2), enfin (2), et (10), en conclusion, encore
I5	D'abord, ensuite, enfin, d'une part, d'autre part, et (6), alors
I6	D'abord, ensuite, en conclusion, et (2)
I7	D'abord, ensuite, enfin, et (5)
I8	D'abord, finalement, aussi bien, ou (2), et(2)
I9	D'abord, ensuite, finalement, et (8)
I10	D'abord, ensuite, enfin, ou, et(12), surtout,
I11	D'abord, ensuite, enfin, et (6)
I12	D'abord, ensuite, enfin, et (16)
I13	et (6)
I14	D'abord, ensuite, et (7), enfin
I15	D'abord, et (3)
I16	D'abord, tout d'abord, et (2), au premier abord, ensuite, en conclusion
I17	et (4), aussi, ou
I18	D'abord, ensuite, enfin, aussi (2), d'un côté, et (6)
I19	D'abord, ensuite, en conclusion, et (2)
I20	D'abord, ensuite, enfin, et (2), ou
I21	D'abord, ensuite, enfin, et (6)
I22	D'abord, ensuite, puis, finalement, en conclusion, et (7), surtout,
I23	D'abord, ensuite, en conclusion, et (5), surtout, aussi (2)

I24	D'abord, deuxièment, finalement, et (2)
I25	D'abord, ensuite, enfin, et (2), ou
I26	D'abord (2), ensuite (2), enfin, et (8)
I27	et, ou
I28	D'abord, ensuite, enfin, et (2)
I29	Aussi (3), de plus (2), de plus en plus, et (2)
I30	Au premier abord, en plus, enfin, d'abord, en outre, finalement, et

Tableau n° 18 : Connecteur énumératif

Statistiques

	D'une part	D'abord	Ensuite	Enfin	et	Surtout	Encore	Ou	Aussi	De plus	En conclusion	Finalement	Au premier abord	Alors
Nombre	2	27	21	15	142	4	3	7	8	2	5	4	2	2
Pourcentage	0,78%	11,05%	8,17%	6,22%	56,03%	1,55%	1,17%	2,72%	3,11%	0,78%	2,33%	1,55%	0,78%	0,78%

Tableau n°19 : connecteur énumératif

Nous remarquons à partir de tableau n°18 que tous les élèves ont utilisé des connecteurs énumératif et que l'articulateur le plus utilisé est la conjonction de coordination et avec 56,03%. Cela est dû au problème d'interférence (influence de la langue maternelle) et aussi son utilisation facile pour lier deux mots ou deux propositions.

En plus, il y a 27 élèves qui ont employé le connecteur d'abord , 21 scripteurs qui ont utilisé le connecteur ensuite et 16 qui ont employé le connecteur enfin .

En outre, nous signalons qu'il ya 9 connecteurs qui ont utilisé seulement une seule fois et qui n'ont pas une fréquence dans les textes des élèves. Ces connecteurs sont : d'autre part, tout d'abord, deuxièment, aussi bien, puis, en outre, ou bien, de plus en plus, en plus.

Dans ce qui suit, nous présenterons des statistiques concernant les connecteurs énumératifs les plus fréquents dans les textes de ces scripteurs et qui sont : d'abord, ensuite, enfin, et.

Les connecteurs d'abord, ensuite, enfin

	Copie des informateurs	Nombre	Pourcentage
Utilisation correcte de d'abord et ensuite	I4, I5, I18, I21, I23, I26, I30	7	17,75%
□d'abord □pour et □ensuite ou deuxièment □contre	I2, I3, I6, I7, I9, I10, I11 (argument pour et exemple contre)	11	28,2%
□d'abord □contre et □ensuite □pour	I14	1	2,56%
□D'abord□□ □pour exprimer les deux thèses	I8, I15	2	5,13%
D'autre cas de d'abord et ensuite	I25 (d'abord= argument pour/ ensuite= une information)	1	2,56%
□enfin □conclusion générale	I7, I10, I11, I12, I14, I21, I25, I26, I28	9	23,09%
□enfin □ pour citer un argument	I3, I4, I5, I18, I30	5	12,8%
D'autre cas de □enfin□	I20 (enfin= exemple contre)	1	2,56%
L'utilisation correcte des trois connecteurs	I4, I18	2	5,13%

Tableau n°20 : Les connecteurs d'abord, ensuite, enfin

A partir de tableau ci-dessus, nous constatons qu'il y a seulement deux élèves qui ont employé les connecteurs □ d'abord □, □ ensuite □ et □ enfin □ d'une façon

appropriée. Il y a 11 informateurs qui rédigent leurs textes en utilisant le connecteur □ d'abord □ pour donner des arguments ou pour défendre la thèse, en même temps qu'ils utilisent le connecteur □ ensuite □ pour montrer l'antithèse. Aussi nous remarquons qu'il y a 9 élèves qui rédigent la conclusion de leurs textes en utilisant le connecteur □ enfin □. Cette observation nous permet de dire que ces élèves ne savent pas comment structurer un texte argumentatif en utilisant ce type de connecteurs, ils confondent entre les articulateurs énumératifs et d'opposition et ils ne distinguent pas le rôle de chaque connecteur énumératif.

Le connecteur □ et □

	Nombre	Pourcentage
Utilisation appropriée de □et □	90	63,38%
Utilisation inappropriée de □et □	52	36,62%

Tableau n°21 : le connecteur □ et □

Nous constatons que la majorité des utilisations de connecteur □et □ (63,38%) sont appropriées. L'emploi incorrect de ce connecteur peut être renvoyé à l'influence de l'arabe où l'élève utilise le connecteur □ et □ pour énumérer en excluant la virgule.

Il y a d'autres scripteurs qui confondent entre la conjonction de coordination □et □ et la conjugaison de verbe être avec la troisième personne du singulier. Nous signalons que ce problème existe dans les productions écrites des informateurs : I2, I4, I5, I10, I12, I13, I22, I25.

Ces problèmes là signifient que ces informateurs ne maitrisent pas la syntaxe et la sémantique de connecteur □ et □.

Connecteurs de but

Informateur	Connecteur de but
I4	Pour (2)
I5	Pour
I9	Pour
I10	Pour (5)
I12	Pour (3)

I16	Pour
I18	Pour
I12	Pour
I23	Pour
I25	Pour
I26	Pour

Tableau n°22 : Connecteurs de but

Statistiques

	Nombre	Pourcentage
Utiliser d'une façon appropriée	6	33,33%
Utiliser d'une façon inappropriée	12	66,67%

Tableau n°23 : connecteurs de but

Nous remarquons qu'il y a 11 élèves seulement parmi 30 qui ont rédigé des propositions avec le connecteur de but pour . Il y a 12 propositions parmi 18 qui ont rédigé d'une façon inappropriée. Pour ces propositions, le problème réside au niveau de la conjugaison de verbe qui vient après le connecteur de but. A titre d'exemple dans la production de l'informateur :

-I4 :«parce qu'il est utilisé **pour** comminiqué avec les autres gens dans déférent place et pays», «…de voire ses mére elles utilise le **pour** communiqué».

-I10 :«…**pour** porte des Sevenir dans sa ville…», «enfin **pour** evité cette publication dans la vie de l'homme…», «…**pour** protété cette vie est cette ville…», «**pour** protété les enfant…».

Ces élèves ne maitrisent pas la règle d'utilisation de connecteur de but pour et ils ont un bagage linguistique limité concernant les connecteurs de but.

Connecteurs illustratifs

Informateur	Connecteur illustratif
I4	par exemple (2), comme (2)
I6	par exemple
I7	par exemple

I9	comme
I10	comme
I11	par exemple
I13	comme (3)
I16	comme
I20	par exemple, comme
I22	par exemple (2)
I23	comme
I24	par exemple
I26	par exemple, tel, tel que
I28	par exemple
I29	par exemple
I30	ainsi que

Tableau n°24 : Connecteurs illustratifs

Statistiques

	par exemple	comme	tel	tel que	ainsi
Nombre	12	13	1	1	1
Pourcentage	42,35%	46,42%	3,57%	3,57%	3,57%

Tableau n°25 : Connecteur illustratifs

	par exemple	comme	tel	tel que	ainsi
Utiliser d'une façon appropriée	7	4	1	1	1
Utiliser d'une façon inappropriée	5	9	/	/	/

Tableau n°26 : connecteurs illustratifs

Le connecteur d'illustration le plus utilisé par les élèves est comme . Nous notons qu'il y a seulement 4 cas parmi 13, où le connecteur comme est utilisé correctement. En prenant l'exemple de l'élève I10 qui utilise le connecteur comme pour énumérer les arguments :

- I10 : « des avantages dans le telephone **comme** les appls est les messages, les message vocal…», « des inconvenient de telephone portable **comme** la malade…», aussi c'est le cas de l'élève I13. Pour l'élève I20, il met des connecteurs d'illustration côte à côte

- I20 : « […] les inconvenenients **comme par exemple** les photes qui n'est bon. »

Le deuxième connecteur illustratif fréquent dans les textes d'élèves est par exemple , nous signalons que 7 utilisation parmi 12 de ce connecteur sont correcte. Par exemple :

-I4/« […] **pare exemple**, quand les femmes ne peuvent pas de voire ses mére elles utilise le pour communiqué.»

Pour les trois connecteurs tel, tel que, ainsi que sont utilisés une seul fois mais d'une façon appropriée.

A partir de cela, nous synthétisons que la plus part de ces élèves n'ont pas respecté le dernier critère de notre consigne (donnez des exemples précis). Alors, nous pouvons dire que ces élèves ont un problème de maitrise de ce type de connecteurs ou ils ne savent pas comment les intégrer pour illustrer.

Connecteurs temporels

Informateur	Connecteur temporel
I1	quand
I4	quand (5)
I5	quand, comme (2)
I9	quand (2)
I10	en même temps
I12	quand, en même temps
I14	quand
I22	comme
I24	quand, en même temps
I28	en même temps (2)

Tableau n°27 : Connecteurs temporels

Statistique

	quand	comme	en même temps
Nombre	13	2	5
Pourcentage	65%	10%	25%

Tableau n°28 : connecteurs temporels

Nous remarquons que le connecteur temporel le plus fréquent dans les copies des élèves est quand , il est utilisé 13 fois contrairement au connecteur en même temps (5 fois) et comme (2 fois). Parmi les élèves qui intègrent le quand dans leurs textes, nous avons :

-I1 : «Je pense qu'est tres mauvais surtoud D e la nuit **quand** les gems nous appallest»

-I4 : «…**quand** les femmes ne peuvent pas de voire ses mére elles utilise le pour communiqué».

Nous constatons qu'il ya 1/3 d'élèves qui ont employé des connecteurs temporels mais ils ont utilisé trois connecteurs seulement, qui sont : quand, comme, en même temps. Ce fait là montre que ces scripteurs ont un bagage limité concernant ce type de connecteurs ou ils ne maitrisent pas les marques de connexité de cette classe.

Connecteurs de cause

Informateur	Connecteur de cause
I3	parce qu' (2), car
I4	parce qu' (3)
I5	parce que
I6	parce que
I7	pace que (2)
I9	à cause de
I17	à force de,
I20	parce que
I21	à cause de, en effet
I23	comme
I24	parce que
I25	parce que
I29	en effet (2)
I30	car

Tableau n°29 : Connecteurs de cause

Statistique

	parce que	car	comme	en effet	à cause de	à force de
Nombre	12	2	1	3	2	1
Pourcentage	57,14%	9,52%	4,76%	14,28%	9,25%	4,76%

Tableau n°30 : connecteurs de cause

Nous constatons qu'il y a seulement 14 élèves parmi 30 qui utilisent des connecteurs de cause. Il y a 57,14% des propositions de cause qui sont exprimées par le connecteur parce que . Autrement dit, il y a 8 élèves parmi 18 qui intègrent le connecteur parce que dans leurs productions écrites. Nous prenons l'exemple de l'élève I3 :

- «D'abord, la portable est un moyen de communication De Deux cotés **parce qu'**il avait De plusieurs avantages et incovénient.»

Le connecteur parce que est le connecteur le plus utilisé en arabe dialectale algérien, aussi il n'a pas des contraintes d'emploi.

Connecteurs de conséquence

Informateur	Connecteur de conséquence
I1	donc
I3	donc
I4	donc
I20	donc
I23	donc
I28	alors
I29	ainsi, donc

Tableau n°31 : Connecteurs de conséquence

Statistiques

	donc	alors	ainsi
Nombre	6	1	1
Pourcentage	75%	12,5%	12,5%

Tableau n°32 : Connecteurs de conséquence

Nous constatons qu'il y a seulement 7 élèves parmi 30 qui utilisent des connecteurs de conséquence. La majorité des propositions de conséquence sont produites par le connecteur donc , en prenant l'exemple de l'élève :

-I1 :«…Il sera mal a l'oreil **Donc** il fout e etuliser De Bien».

-I4 : «D'abord, il est dangereux pour les mineurs et les adultes […] **donc** il perdent son temps par la connexité et encors perde ses études».

Le peu d'utilisation des propositions de conséquence peut être justifiée par le bagage linguistique insuffisant des élèves concernant de ce type de connecteur.

Connecteurs de comparaison

Informateur	Connecteur de comparaison
I2	mieux que
I5	mieux que
I9	mieux que
I13	mieux que
I15	mieux que
I33	comme

Tableau n°33 : Connecteurs de comparaison

Statistiques

	mieux que	comme
Nombre	6	1
Pourcentage	85,71%	14,28%

Tableau n°34 : Connecteurs de comparaison

Nous notons qu'il y a seulement 6 élèves parmi 30 qui ont employés des connecteurs de comparaison et 5 élèves parmi 6 qui ont utilisé le connecteur mieux que .En prenant l'exemple de l'élève A5 :

- «Enfin, le portable est **mieux** que le fix…».

Ceci est dû au fait que les stratégies d'apprentissage mises en œuvre ne mettent pas l'accent sur les connecteurs de comparaison.

Connecteurs d'opposition

Informateur	Connecteur d'opposition
I4	par contre
I5	par contre
I6	mais
I11	mais
I14	mais (2)
I15	mais
I16	mais, malgré
I17	en fait
I18	mais
I23	mais, au lieu
I25	mais
I26	mais
I29	mais, bien que (2), cependant

Tableau n°35 : Connecteurs d'opposition

Statistiques

	par contre	mais	malgré	en fait	bien que	cependant
Nombre	2	11	1	1	2	1
Pourcentage	11,11%	61,11%	5,55%	5,55%	11,11%	5,55%

Tableau n°36 : Connecteurs d'opposition

Nous constatons qu'il y a 13 élèves parmi 30 qui emploient des connecteurs d'opposition. Le connecteur mais occupent 61,11% d'articulateurs d'opposition utilisés. Nous signalons qu'il y a 10 élèves parmi 13 qui intègrent ce connecteur dans leurs textes, cela peut être justifié par le fait que le connecteur mais est le connecteur d'opposition le plus utilisé à l'oral. En prenant l'exemple de I6 :

- «tu peux teconnecter dans les réseaux socieux avec ton amis,…**mais** il y a des inconvénients…».

Ces élèves n'ont pas la compétence pour réaliser le passage de la thèse à l'antithèse car la plupart d'entre eux effectue ce passage sans l'utilisation d'un connecteur d'opposition.

Connecteurs conditionnels

Il y a seulement deux élèves qui ont utilisé le connecteur d'hypothèse □si □. Ces élèves sont :

-I17 : «…on ne saurais pas vivre sans on serai toujours en stress de pas savoir **si** quelqu'un veut nous parler…», «en fait le portable c'est plutôt bien juste **si** il est utiliser avec modération».

-I30 : «Le téléphone portable est un bon se **si** utiliser bien et mal se **si** étuliser faut».

Mais cette utilisation est inappropriée car il n'y a pas de respect du temps de conjugaison de verbe qui vient après ce connecteur. Le non utilisation de ce type de connecteur peut être justifié par le non maitrise de ces connecteurs et de leurs règles d'emploi.

3-4 Discussion des résultats de classement des connecteurs

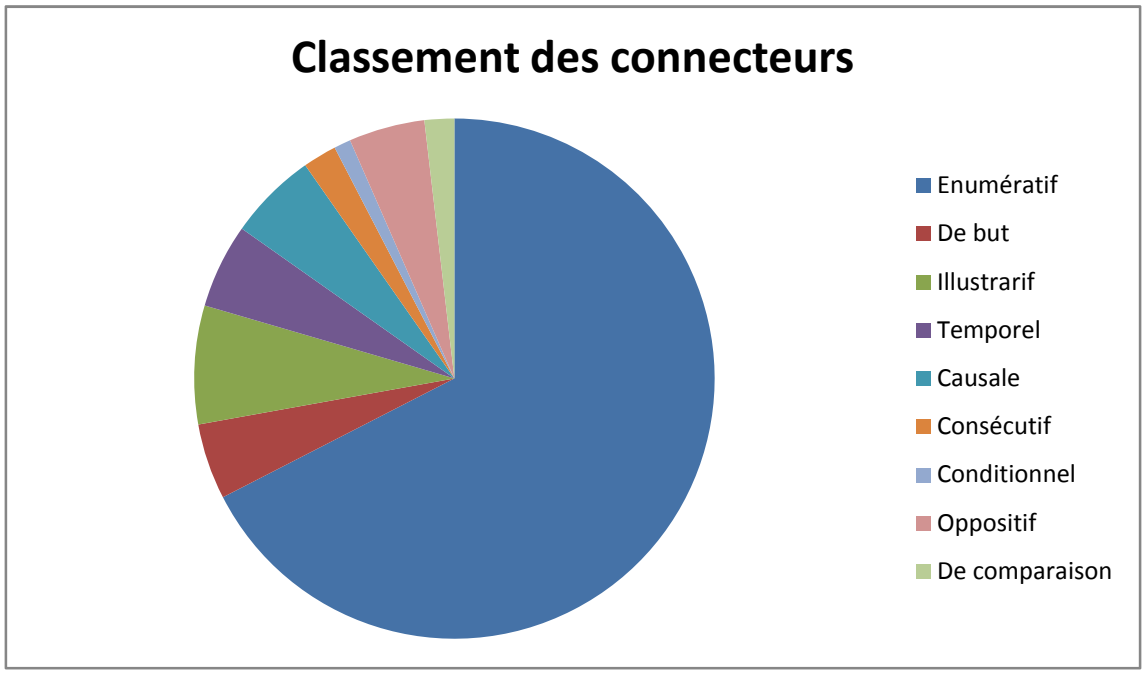


Figure 2: Classement des connecteurs

Nous notons que les connecteurs les plus employés par les élèves sont les articulateurs énumératifs car ils « *soulignent les étapes de raisonnement, en classant les arguments par ordre d'importance : d'un moins important au plus important »* (Manuel scolaire de 4AM, 2014-2015 : 46). Mais, nous signalons qu'il y a une fréquence d'un nombre limité des connecteurs de cette classe comme : d'abord, ensuite, enfin, et.

En plus, il y a seulement deux élèves, informateur 4 et informateur18, qui ont utilisé les trois connecteurs d'énumération (d'abord, ensuite, enfin) d'une façon correcte c'est ce qui reflète 5,13% (Tableau nº20). Nous pouvons dire que cette utilisation inappropriée de ces marques de connexité renvoie à la non maitrise de sens grammatical des connecteurs chez les élèves de secondaire, car il y a des scripteurs qui emploient le connecteur d'abord pour défendre la thèse, le connecteur ensuite pour citer l'antithèse et d'autres emploient le connecteur enfin pour montrer la conclusion générale du texte.

La deuxième classe des connecteurs fréquents dans les textes de ces élèves est les connecteurs illustratifs. Mais ils sont fréquents avec un pourcentage de 7,35%. Cela renvoie au non maitrise de ce type de connecteurs.

Après, nous avons les connecteurs de cause où la majorité des élèves ont construit des propositions causales en utilisant le connecteur parce que qui est fréquenté dans la langue dialectale algérienne.

A partir de ce classement des marques de connexité, nous remarquons que les élèves utilisent un nombre limité des connecteurs de différentes classes (cause, énumération, etc.). Mais, cette utilisation des connecteurs n'est pas totalement appropriée puisqu'ils ont un problème de bagage linguistique limité concernant certains connecteurs (conditionnels, de conséquence, etc.), ils confondent entre certains connecteurs (ensuite/mais), certains d'entre eux ne maitrisent pas les règles grammaticales d'utilisation de ces marques de connexité (connecteur de but pour) aussi ils sont influencés par la langue maternelle (la fréquence des connecteurs comme et , parce que).

3-5 Connecteur et ponctuation

La majorité des élèves ont un problème d'emploi des signes de ponctuation. Ce fait-là influe sur la clarté des textes ; ainsi A.Dopragne (2006 : 10) déclare : « *Points et*

virgules, convenablement employés, apporte à un texte, une clarté qu'il n'aurait pas autrement».

En plus, il y a des scripteurs qui évitent l'utilisation des connecteurs ou ils les remplacent par des virgules. Par exemple :

-I6 : « […] tu peux te connecter, tu peux parler in autre, tu peux te ecouter, tu peux veux des védéos, tu peux contacter ton amis, […] pour la personne par exemple : tu dormé dans la nuit et autre personne téléphone toi … »

D'autre part, il ya des élèves qui évitent l'utilisation de signes de ponctuation en les remplaçant par la conjonction de coordination et ou ils mettent une virgule puis le connecteur et . A titre d'exemple :

-I9 : « […] et envoyer des message, ecouter de la music et prendre des photos ensuite telecharger des application comme dictionnaire, et le mashaf, et des application comme P.D.F pour lire les livre et les inconvinents Il sera mal à la tete et a l oreil a couse de l'écouteur, et quand… »

En outre, nous constatons qu'il y a seulement deux élèves parmi 30 qui sont arrivé à employer les signes de ponctuation d'une façon acceptable. C'est le cas des informateurs I18 et I29.

A partir de ce qui précède, nous pouvons dire que ces élèves ont un problème d'utilisation des connecteurs et des signes de ponctuation qui influent sur la relation logique entre les éléments textuels et plutôt sur la compréhensibilité de leurs textes.

Conclusion

L'acte de l'écriture en FLE est un acte complexe et le pouvoir d'installer une compétence à produire un texte argumentatif chez un élève de 1ère AS n'est pas une chose facile. L'écriture est le résultat de maintient des processus cognitifs et psychiques ; elle est à la fois une activité de production, de réflexion et de conceptualisation.

Produire un texte argumentatif signifie que l'élève doit référer à certains nombres des connecteurs pour lier entre les arguments. Ces marques de connexité jouent un rôle indéniable pour rendre le texte cohésif et cohérent, aussi ils aident dans la lecture et la compréhension de texte.

Notre travail est dans le but de tirer les causes de l'utilisation inappropriée des connecteurs dans des textes d'élèves. Il nous permet de vérifier nos hypothèses et de donner une réponse à notre problématique. Aussi, il nous a révélé que l'utilisation incorrectes des articulateurs par les élèves de 1ère AS renvoie au bagage linguistique limité ou insuffisant des élèves concernant les connecteurs car la plupart des élèves expérimentés ont utilisé un nombre limité des marques de connexité ; à la non maitrise de sens grammatical de certains articulateurs et à l'influence de facteur d'inférence où il y a des élèves qui n'arrivent pas à distinguer le moment où ils peuvent employer un connecteur ou bien un signe de ponctuation.

Nous pensons qu'il serait utile de donner beaucoup d'importance au texte argumentatif car ce dernier permet à l'élève d'acquérir une compétence textuelle et communicative.

A4

Le téléphone portable est un objet de communication a des positives et des négative et cela pour plusiers raison.
D'abord, le téléphone portable est très important dans notre vie quotidiennes. parce que il est utilisé pour communiqué avec les autres gens dans déférent place et pays. par exemple, quand les femmes ne peuvent pas de voire ses mères elles utilise le pour commiuniqué.
Ensuite, On peute utilisé dans l'urgonce par exemple quand il y a un personne malade on peute parlé avec le medcin
depuis = le téléphone portable et est transforme le monde a une petit village.
depuis, le téléphone portable dans ce temps a toute les options comme : wifi, camera...
Parcontre, le téléphone portable a des inconvenients et cela pour plusiers

raisons :
D'abord, il est dangereuse pour les mineurs et les adultes parcequ'ils utilise le telephone portable beaucoup et donc ils perdent son temps par la connesion et encorre perde ses études.
Ensuite, tout le monde il deviens utilisé le téléphone portable et oublient les irsites.
Enfin, le téléphone portable causé de plusiers maladescomme; les yeux, et les oriells quand on écoute beaucoup la music par les écouteurs.
En conclusion, le téléphone portable et bon quand on utilise bien et inutile quand on n'utilise pas bien parce qu'il est une arme de deux a coteirs.

A7

Le téléphone important pour la vie du personnes parce que c'est un très beaux

* Dabord : les arrantages de téléphone portable est : écouter la music et voix des védéos sauvgarder dans le portable et prendre des photos pour les souvenir et écrire les messages.
* Ensuite : les inconvénients de téléphone portable très dangereux pour les adolescents et cause les maldes par exemple : malade de cancers cerebraux
* Enfin : Il faut pas l'utiliser arbitrairement et il n'ya pas utiliser le téléphone beaucoup parce que très dangereux pour la santé du personnes.

A18

Le téléphone portable.

Est ce que le telephone portable est important pour les gens et obligatoire ?, à mon avis le telephone est important pour nous et fais partie de notre vie quotidienne à tous.

Cet outil est un moyen de communication entre les gens. D'abord, le portable facilite la communication même dans des endroits isolés. Ensuite, est utilisé pour joindre les connaissances et de rester en contact. Enfin, le telephone est une avancées technologique dans le domaine de la communication.

Mais, sans oublier que le portable a aussi des inconvenients qui peuvent nous distraire au telephone portable. D'un coté, le telephone portable consomment aussi de l'énergie et de l'argent, [illegible], et l'effet des vibrations sur le cerveau, et peut être perdre le temps sans intérêt

A26

Le telephone Portable :

Le téléphone Portable est un moyen de Communication, C'est quoi le Portable ? et quels sont ses avantages et ses inconvenients ?

Aujourd'hui le telephone très important dans la nouvelle vie, est un moyen de Contact et Communication et, nous utilisant dans tout les secteurs

d'abord il est facilité la Communication Par exemples entre les citoyens et meme entre les Societes

Ensuite : On a utiliser meme Pour Photographie, tel Prendre les Photos et les vidéo

Mais il y a Plusieurs Convienents de Portable

d'abord : il menace la vie humide l'homme et il fait (Plus) beaucoup maladies telque Le Cancer

Ensuite : Cette moyen Perdu le temp

Enfin le Portable est un d'arme de deux Coutés : obj et obligé Pour nous Prendre attention.

A5

Les avantages et les inconvénients de téléphone Portable :

Je trouve que le telephone Portable est une source de communication, et comme il ya des avantages à son des inconvénients et cela pour plusieur raison,

D'abord, le telephone est utile quand le personne effectue un voyage il peut donne ces nouvel a ses parents.

Ensuite, il est trés indesponsable pour communiquer notre amis et parents.

Enfin, le telephone portable et mieux que le fix parce que on peut le porté avec nous et en peut le telecharger des application on aide nous dans notre langue.

Par contre, le telephone a des inconvénient et sont :
D' une part, le telephone Perde le temps a ce qui le utilisa plusieurs heurs.
D'autre part, le telephone nerve les professeur quand les éléve prendre le dans la classe (source de derangement).

Alors le telephone Portable donne desavantages mieux que les inconvénients.