

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane Mira – Béjaia-



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : didactique

Enseignement de la cohésion textuelle au secondaire

Présenté par :

M. / CHALANE Jugurtha

M. / BRAHMI Fatsah

Les jurys :

M. / Mme./ M^{elle} Nom Prénom, président

M. / Mme./ M^{elle} Nom Prénom, directeur

M. / Mme./ M^{elle} Nom Prénom, examinateur

- Année universitaire -

2016-2017

Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce à plusieurs personnes à qui on voudrait témoigner toute notre reconnaissance.

On tient tout d'abord à remercier notre encadreur monsieur KERBOUB NASSIM, pour tout le soutien et l'orientation qui nous a apportés tout au long de notre recherche.

Nos remerciements s'adressent également à monsieur l'enseignant BELKISSA LAHLOU ,

KHERFELAH DJAMEL et KERNOU DJAMEL.

On souhaite également remercier les membres du jury qui nous font un grand honneur d'évaluer ce travail.

Enfin nous remercions toutes les personnes qui ont participé à l'élaboration de ce travail

Dédicaces

Je dédie ce mémoire aux êtres les plus chers

A mes parents jusqu'as mes frère et sœur

Et à tous mes amis

Chalane Jugurtha

Dédicaces

Je dédie cet humble à ma chère mère à qui je dois toute reconnaissance et de gratitude pour tous les soutiens et les sacrifices dont elle a fait preuve à mon égard

A mes frères et à ma petite sœur

Je le dédie également à tous mes amis et à tous mes enseignants du primaire jusqu'au cycle universitaire.

Brahmi Fatsah

Introduction générale

Introduction

Dans l'enseignement /apprentissage de la langue française en Algérie, la compétence de l'écrit (compréhension écrite, production écrite) est l'une à mettre en place et à développer chez l'apprenant Algérien .comparativement aux autres compétences (compréhension oral production oral) .

Notre thème de recherche s'appuie sur trois concepts clés : enseignement, textualité, cohésion et cohérence. A cet effet dans le cadre de notre recherche nous accordons une place très importante à l'écrit, qui permet à l'apprenant de produire un texte avec un raisonnement logique et une cohérence textuelle.

Selon Chartrand (2002 : 20). « *Un texte est un ensemble structuré et cohérent de phrase véhiculant un message* » c'est-à-dire toute une organisation ou hiérarchie d'un ensemble de phrases doués de sens.

Ainsi nous nous basons d'avantage tout au long de notre recherche de la cohérence et de la cohésion textuelle qui exige la présence d'une relation logique entre les phrases et les paragraphes, qui permet l'organisation d'un texte et un pouvoir de sens .comme la souligné Beaugrande (1990) « *ce qui fait qu'un texte est un texte ce n'est pas sa grammaticalité mais c'est sa textualité* ».

Christian Vandendorpe a souligné (1995 :9) que les différents éléments du texte doivent porter sur un thème commun et qu'il soit organisé de façons à offrir une progression ; il faut encore faire en sorte que le fil thématique soit facilement repérable et qu'il puisse être suivie d'une phrase à l'autre véhiculant un sens. en ce qui concerne la dimension qui relève de l'enchaînement des énoncés à l'intérieur d'un texte et est souvent désigné sous le terme de **cohésion** centrés sur les rapports de liaison entre les éléments constitutifs d'assurer le suivi d'une phrase à une autre .cette notion se distingue de la cohérence ,qui considère le texte d'un point de vue global cette distinction courante en anglais est souvent contestés par les chercheurs francophone .

Par conséquent notre thème de recherche s'inscrit dans la didactique du FLE (français langue étrangère), il s'intitule « Enseignement de la cohésion textuelle au secondaire cas des élèves de 2eme année secondaire, lycée mixte de Barbacha »

Introduction

Le choix de ce thème n'est pas le fruit du hasard ,mais découle d'une réflexion ancrée dans une constatation empirique .En effet la plupart des apprenants de secondaire éprouvent des difficulté lors de leurs écrits scolaire concernant les organisateurs textuelle ,les transitions, la répétions ,la continuité etc.

Puisque, comme la souligné Halliday et Hasan (1976 : 90) « un texte n'est pas une simple succession de phrase, il constitue une unité spécifique .quand on passe de la phrase au texte ; on étend le champ de l'analyse grammaticale ou linguistique ».

C'est-à-dire un apprenant n'arrivera jamais un produite un texte bel et bien cohérent et cohésif sans respecter les normes grammaticales et linguistiques citées auparavant.

En outre la plupart des chercheurs Algériens en didactique du français langue étrangère, se focalisent dans leurs recherches scientifiques que des cas d'étudiants universitaires. Alors que nous devons donner une place très importante à l'enseignement secondaire qui est un pont vers l'université. C'est-à-dire, à titre exemple, si l'écrit d'un étudiant (e) manque de textualité, c'est que l'élève au secondaire est mal formé pour bien écrire.

Néanmoins nous somme totalement d'accord avec l'idée de vandendorpe (1995) que l'écriture met les savoirs d'ordre supérieur, qui touchent à l'organisation du texte et au sens de ce qui est communiquer .mais ses savoir sont encore peu formalisés par la didactique.

Notre travail de recherche tente de répondre à la question sur laquelle s'articule notre recherche qui est la suivante :

- Qu'en est-il de l'enseignement de la cohésion textuelle chez les apprenants de deuxième année secondaire ?

Pour pouvoir répondre à cette question principale, nous passons par répondre à ces deux questions secondaires :

- Dans quelle mesure les apprenants de deuxième année secondaire arrivent à produire un texte en respectant les métarègles de la cohérence et la cohésion textuelle ?
- Comment s'enseigne la cohésion textuelle au secondaire ?

Introduction

Afin de tenter de fournir des réponses à ces questions de recherche nous émettons les hypothèses suivantes :

Nous pensons que la quasi-totalité des apprenants rencontrent des obstacles lors de leurs productions écrites, sur le plan linguistique, et surtout l'organisation textuelle, la progression thématique, et la continuité logique des informations. Puisque « *un texte n'est pas un simple assemblage de phrases, fussent-elles grammaticales et impeccables au plan de l'orthographe* » (Vandendooren, 1995 :1)

Nous supposons que les enseignants proposent à leur apprenants des activités concernant les rapports logique, la progression thématique, la répétitions, etc. qui sont des principes fondamentaux qui garantissent la production d'un texte à la fois cohésif et cohérent. En outre les exercices qu'ils proposent à leurs élèves se limitent à la grammaire de la phrase et du texte.

Suite à ces questions de recherches, nous proposons deux outils méthodologiques qui nous semblent utiles aux objectifs exempté par cette étude :

Nous allons organiser un questionnaire destiné aux enseignants du FLE au secondaire sachant que notre objectif est de savoir comment se fait l'enseignement de la cohérence et de la cohésion textuelle qui permettent aux apprenants de produire des rédactions idéale.

Ainsi nous analysons les copies des apprenants à fin de sélectionner les erreurs les plus fréquentées dans leurs productions écrites, en respectant une grille d'analyse.

Nous allons structurer notre mémoire en deux chapitres, le premier chapitre constitue le cadre théorique qui portera sur les concepts clés de notre thème de recherche dans lequel nous allons définir la cohésion, la cohérence textuelle et la grammaire textuelle.

Le deuxième chapitre sera pratique l'analyse des copies d'élèves de deuxième année secondaire et un questionnaire destiné aux enseignants de même niveau que le premier.

Chapitre 1: la cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

Selon Riegel (2009 : 603) « Le cerveau humain travaille en principe de façon cohérente, alors un texte devient incohérent pour le lecteur lorsqu'il est impossible de trouver une relation entre des informations fournies. Cette situation peut se produire quand des liaisons entre des informations, qui étaient évidents pour l'auteur lors de la rédaction, sont déjà manquantes dans le texte. En plus, c'est parfois l'auteur lui-même qui n'est plus en mesure de comprendre. ».

A fin de bien accompagner notre recherche scientifique dans le contexte de la cohésion textuelle en classe de 2eme année secondaire .nous nous basons davantage dans ce chapitre de la définition des concepts clés pour montrer l'importance de la cohésion textuelle concernant les deux pôles enseignement /apprentissage dans la rédaction d'un texte quelconque.

1.1. De l'écrit et du le texte

1.1.1. De l'écrit au texte

Écrire un texte est une activité exigeante, ce qui est normal, puisque c'est une activité qui repose sur plusieurs apprentissages et qui est bien différente de la production orale. Ce qui explique, en partie, pourquoi apprendre la langue écrite peut parfois sembler aussi éprouvant que d'apprendre à parler une langue étrangère (Beaudin, Fisher & Tremblay, 2008).

Dumont DANIEL (2012) définit la notion de l'écrit comme étant « *le produit d'un geste qui gère l'espace pour créer et déposer sur un support des formes codifiées non symboliques dont l'agencement en lettres puis en mots constitutifs de phrases ou isolés permettra au lecteur qui connaît le code de saisir le sens de l'écrit* »

De cette définition nous avons compris que L'écriture est un geste qui sert à représenter des mots et des idées au moyen des signes, sur un support où se matérialisent et s'agencent ces idées et/ou ces mots. Ces signes doivent être lisibles, car cette lisibilité implique une codification à destination d'un lecteur potentiel.

Ainsi, Ecrire est un acte qui désigne communiquer ou s'exprimer par l'écriture. Lequel a sa propre identité et n'est plus une simple transcription de l'orale comme le rappellent

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

certaines auteurs « *L'écrit n'est plus vu comme un simple substitut de l'oral, mais comme un moyen d'expression qui a sa propre identité* » (GRUAZ & HONOVOL, 2001 :14)

1.1.2. Du texte et du discours

La notion du texte commence à être traitée vers la fin des années 70 et le début des années 80. Le texte peut être défini comme « *l'ensemble des expressions linguistiques utilisées dans la communication* » (Delbecq, 2002 : 224).

Ainsi que la compréhension de la communication est basée sur l'interprétation qui repose sur le contexte culturel, la connaissance du monde et les positions individuelles des interlocuteurs.

Pour M.M.J. Fernandez (1987), qui prend en compte le fait que le texte soit une unité de communication, celui-ci se définit comme un ensemble formé d'un ou plusieurs phrases unies par un réseau. Cet ensemble met en de coréférences œuvre trois principes : la grammaticalité, l'acceptabilité et d'adaptabilité ou degré d'adéquation contextuelle .cela veut dire qu'un texte n'est jamais un texte sans la présence de ces trois notions cité par l'auteur au-dessus.

Contrairement à ce dernier nous avons le discours, qui est « *est une unité plus large que le texte* » (Fernandez, 1987 :26)

Ce terme est défini différemment par plusieurs auteurs en didactique et en linguistique saussurienne qui considère le discours comme synonyme de la parole :

Ainsi Dans l'œuvre de Benveniste (1966 :242), il est défini comme « toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière » autrement dit la présence d'une situation d'énonciation (qui parle, à qui et pourquoi), dans le but de faire passer un message orale.

Chez Jaubert (1990 :22) c'est « *du langage en situation* ». C'est-à-dire l'échange du langage dépend de la situation dont on est (situation de travaille, situation scolaire, etc.). et aussi « *c'est "l'utilisation d'énoncés en combinaison pour l'accomplissement d'actes sociaux"* (Widdowson, 1984 :10).

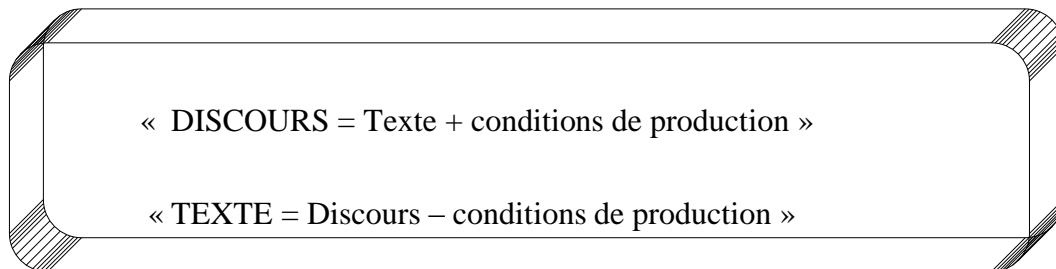
Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

Avec Orecchioni (1993 :219), il s'agit de « langage mis en action », tandis que du point de vue de Maingueneau (1976 :16) « le discours n'est pas un objet concret offert à l'intuition, mais le résultat d'une construction (...), le résultat de l'articulation d'une pluralité plus ou moins grande de structurations transphrastiques, en fonction des conditions de production ».

1.1.3. Distinction Texte / Discours :

Shirley carter thomas (2000 :27) a confirmé que Dans la langue courante 'texte' se réfère en premier lieu à un document écrit et 'discours' à une communication orale. mais en linguistique ce dernier n'est pas forcément relatif à la notion d'oralité .il est néanmoins habituellement associés au conditions de production .en ce qui concerne le 'texte' ,il a une portée beaucoup plus large que dans la langue courante .le texte ne sert pas uniquement à qualifier un texte écrit ,il peut également s'appliquer à la transcription /enregistrement d'un dialogue ou de toute autre situations d'oralité fournissant une unité(ou ensemble) de communication .

Toutefois la différence entre les deux notions (discours/texte) s'appuie, essentiellement, sur la question du contexte d'après le schéma réalisé par Jean Michel Adam (1997 :28)



Autrement dit le discours n'est pas seulement caractérisé par ses propriétés textuelles mais également par son existence dans une situation de communication particulière.

En revanche le texte est un objet plus abstrait tenu au moyen de la soustraction du contexte du discours concret.

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

1.2. De la cohérence et de la cohésion textuelle :

1.2.1. La linguistique textuelle

La grammaire du texte, de vue historique est une discipline qui est apparue la première fois vers les années 70 du 20ème siècle dans les pays anglo-saxon, avant qu'elles n'apparaissent dans les pays francophones à la fin des années 80.

La grammaire du texte est généralement vu come synonyme de linguistique textuelle, théorie de texte ou bien grammaire textuelle.

Les grammairiens de texte prennent en compte des aspects qui relèvent spécifiquement de la compréhension d'un ensemble de deux phrases ou plus .certains tel que Jean-Michel Adam(2008) « placent leurs travaux sous l'intitulé de *linguistique textuelle* » ce qui évite le recouvrement par la grammaire traditionnelle.

Cette discipline selon sa réclamation vise « à décrire et de théoriser une compositionnalité qui doit être approchée par niveaux d'organisation et de complexité » (Adam, 2008 :18).

En général, comme l'explique Lundquist (1980 :1) la linguistique est l'étude du langage humain. Mais comme les gens ne communiquent pas en phrases isolées, l'objet de la linguistique textuelle est le texte.

Par conséquent La linguistique textuelle aide à faciliter la production d'un texte cohérent et cohésif, en particulier l'organisation des phrases et ses composants avec la situation dans laquelle elles sont utilisées. En outre, les informations du texte doivent suivre une progression thématique du sujet et une organisation textuelle. En employant les différents moyens de langue (connecteurs logique, les anaphores ...).

1.2.2. La cohérence :

Quel enseignant n'a pas déjà déploré le manque de cohérence d'un texte produit par un élève ? , Cohérence : le mot n'est pas neuf ; son utilisation dans la correction non plus. Mais sait-on exactement ce qu'il recouvre ?

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

Jacqueline Lemieux (1998), a éclairé que cette notion en citant de deux réalités : d'abord la cohérence du texte lui-même, sa logique et tout ce qui la constitue. C'est aussi développer la cohérence de la pensée : développer chez l'élève la capacité de faire des liens, de penser, de réfléchir le langage.

Pour aller au-delà du sens que Le Robert prête à ce mot passe-partout (« rapport étroit d'idées qui s'accordent entre elles »), il convient de rappeler que « *la cohérence constitue l'objet de la linguistique textuelle, laquelle cherche à mettre en lumière les propriétés de cohésion et de cohérence qui font qu'un texte est irréductible à une simple suite de phrases* » (RASTIER, 1989)

C'est-à-dire pour avoir un texte cohérent nous devons faire appel aux critères de la linguistique textuelle qui assure une cohésion textuelle et une continuité thématique

Le concept de *cohérence textuelle* fait référence à cette caractéristique intrinsèque au texte : il est un *ensemble structuré et cohérent de phrases* écrites, par exemple, pour convaincre un lecteur des bienfaits pour la santé de l'activité physique. Le problème est qu'il est beaucoup plus difficile de comprendre ce qui fait qu'un texte est un « bon texte », et qu'un autre ne l'est pas, que de comprendre pourquoi une phrase n'est pas bien structurée. Néanmoins, nous sommes arrivés à dégager quelques grandes règles dictées par Michelle Charolles (1978), qui nous semblent fonder la cohérence d'un texte.

1- La métarègle de répétition : stipule que, pour qu'il y ait continuité dans un thème, il est inévitable de répéter ce thème, sans quoi on fait du coq-à-l'âne. La continuité thématique est faite par les reprises lexicales ou pronominales, totales ou partielles. Tout comme elles, la répétition, employée incorrectement ou de façon abusive, peut constituer des écarts à la cohérence (réfèrent absent ou ambigu, mauvais choix du déterminant, etc.).

2-La métarègle de progression complète la métarègle de répétition dans la mesure où il ne suffit pas de répéter un thème à l'aide de divers mécanismes de reprise employés adéquatement, mais encore faut-il faire progresser ce thème en y apportant de l'information.

3-La métarègle de non-contradiction s'appuie sur le fait qu'un énoncé ne peut être vrai s'il a été supposé, sous-entendu ou posé comme étant faux. Il peut y avoir des contradictions

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

relatives à l'insertion de discours rapportés, au maintien du narrateur, etc., relatives aux voix dans le récit et celles relatives au temps du récit et au système des temps verbaux.

4-La métrarègle de relation assure la congruence entre les actions, les faits, les événements d'un texte pour celui qui l'évalue ou le lit. Elle sert à établir une relation avec les mots et l'univers qu'ils évoquent dans le contexte de leur texte.

1.2.3. La cohésion

Pour écrire un bon texte il ne suffit pas d'avoir des connaissances et des idées plutôt un savoir faire. C'est-à-dire l'application des règles qui concernent la cohérence et la cohésion textuelle, à fin d'assurer un texte de qualité et de clarté chez l'apprenant et une correction plus rigoureuse et plus efficace chez l'enseignant.

Le mot cohésion vient du latin cohaesum qui veut dire l'action et l'effet de faire joindre ou rassembler la chose les unes avec les autres .donc elle implique une sorte d'union ou de lien.

Dans l'ouvrage intitulé « l'analyse textuelle » de Jeandillou, J , F a proposé la définition suivante concernant la notion de la cohésion : « *la cohésion du discours repose sur les relations sémantique, et plus largement ,linguistique qu'il instaure entre les énoncés .les enchainement syntaxique ,les reprise anaphorique ,mais aussi les récurrences thématique ou référentielles et l'organisation temporelle des fait évoqués donne au texte une forte dimension cohésive* » (2011 :82)

Au départ la cohérence, propriété définitoire du texte (elle est ce qui fait qu'un texte est perçu comme un texte, c'est-à-dire un ensemble énoncé qui se tient), a souvent été confondue avec sa matérialisation, l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra- et inter phrastiques, c'est-à-dire la cohésion (Halliday & Hasan, 1976)

Donc La cohésion textuelle se situe au niveau grammatical et textuel et s'appuie sur la Connaissance linguistique, en outre elle concerne les relations locales du texte au niveau de la phrase, entre les phrases et entre les paragraphes.

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

Dans l'ensemble, pour avoir un texte cohésif nous devons respecter ces principes fondamentaux cités par Vandendorpe (1995).

A_ Les règles syntaxiques : rappelons que la syntaxe est une partie de la grammaire qui signifie arrangement des mots et construction des propositions dans les phrases selon les règles de la grammaire

B- l'emploi des connecteurs logiques :

Les connecteurs logiques servent à établir des relations entre deux idées, deux faits et expriment la cause, la conséquence, l'opposition, l'addition et la reformulation.

C- l'emploi de l'anaphore

On appelle anaphore la reprise d'un élément antérieur au texte. C'est un des procédés fondamentaux de la continuité du texte

D_ la création d'un champ lexical : Un champ lexical est l'ensemble des mots qui, dans un texte, se rapportent à une même notion.

Un objet (table, crayon...), un lieu (école, jardin..), une activité (travail, sport...), Une perception (la vue, l'odorat...), une sensation (chaleur, froid...), un sentiment (joie, Tristesse...) ou une idée (tolérance, respect...).

-Les mots d'un même champ lexical peuvent être des noms, des adjectifs qualificatifs ou des verbes.

1.2.4. Distinction Cohérence / Cohésion

Les deux notions de cohérence et de cohésion apparaissent capitale dans la linguistique textuelle. Elles sont difficile à distinguer dans leur champs d'application, puisqu'elles ont une certaine forme de convergence et d'interaction.

Mais une nuance réside comme même, Il s'agit dans la première de la globalité du texte, alors que la deuxième concerne les relations locales du texte. Cela veut dire que « *la cohésion textuelle n'est que l'un des éléments contribuant à l'interprétation de la cohérence* » (Shirley C_ T, 1994 :63).

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

Mais cette distinction n'est pas toujours pertinente puisque des textes peuvent très bien être incohérent malgré de nombreuses marques de cohésion.

1.3. L'enseignement de la cohésion textuelle

1.3.1. L'approche par les compétences :

Dans les années 80 et avant son apparition dans le domaine scolaire, l'APC était adoptée dans les formations professionnelles visant à perfectionner les compétences des personnels et améliorer leur productivité. C'est une méthodologie ciblée dans la mesure où elle fixe un référentiel de compétences à atteindre vers la fin de la formation.

L'APC fut adoptée dans l'enseignement/apprentissage, elle permet à l'élève d'acquérir des compétences durables susceptibles, de l'aider dans son parcours éducatif et dans la vie quotidienne. Elle met l'accent sur tout ce qui est fondamental afin de garantir une meilleure transmission des savoirs. L'APC devient donc la base pédagogique de tous les constituants de l'enseignement.

1.3.2. Les principes de l'approche par les compétences (l'APC) :

Dans la publication de Philippe Perrenoud (2000) dans la psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève définit quatre principes fédérateurs pour enseigner selon l'APC :

1- Le premier principe ce qui est significatif pour l'apprenant réside mieux à l'usage du temps. Créer des situations didactiques porteuses de sens et d'apprentissages : l'enseignant veille à créer des situations d'apprentissage porteuses de significations pour l'apprenant dans la mesure où elle relie les savoirs à des pratiques sociales qui font partie de son environnement socioculturel.

Ce principe consiste donc à amener l'apprenant à mobiliser ses savoirs en touchant ses centres d'intérêt ce qui lui permet de contextualiser les savoirs acquis et saisir leur utilité. L'APC présente un atout pour créer et donner du sens au travail scolaire et l'apprenant devient un sujet actif dans l'enseignement et l'artisan de son propre savoir.

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

2-Le deuxième principe c'est la création d'un apprentissage en « situation ». L'approche se repose sur la « situation » qui représente l'outil primordial de l'intégration des savoirs, L'importance n'est plus accordée au savoir/savoir faire de l'apprenant mais plutôt à la mobilisation de ses connaissances dans les différentes situations et circonstances.

3-Un enseignement basé sur les cycles : afin d'établir des compétences durables donc il est nécessaire de décaler les échéances d'évaluation pour avoir le temps nécessaire à la construction des savoirs et d'apprentissages.

Ce principe véhicule l'idée que ce qui est fondamental à un niveau d'études donné n'est pas celui d'un autre niveau, d'où le besoin de hiérarchiser les compétences visées d'un niveau à l'autre et l'évaluation ne porte que sur ce qui est fondamental et nécessaire pour la poursuite des études donc il fallait faire une répartition de l'enseignement sur les cycles et sur des degrés et opter une évaluation de type formative pour évaluer le niveau atteint et remédier les lacunes chez l'apprenant.

4-La différenciation : elle s'appuie sur le principe des différences individuelles dans l'apprentissage puisque chaque apprenant apprend un peu à sa manière il a son propre rythme, ses compétences spécifiques et ses difficultés particulières, tenir en compte de cette diversité permet de garantir l'égalité des potentialités et des chances de réussite pour tous les apprenants.

1.3.3. La compétence de la production écrite dans l'approche par compétences :

L'approche communicative de l'enseignement d'une langue étrangère a mis en lumière l'aspect pragmatique de la production écrite. L'écrit n'est plus, comme dans les méthodologies traditionnelles, la norme souveraine du langage, ni, comme dans les méthodologies audio-visuelles, subordonné à l'oral. C'est un acte de communication fonctionnel, un savoir et un savoir-faire spécifiques permettant à l'apprenant de s'exprimer et de communiquer au moyen d'un système de signes spécifiques, de signes graphiques.

D'après Rosen (2005 :120) « Ecrire, c'est communiquer. La production écrite (ou l'expression écrite) est une des quatre compétences communicatives de base s'intégrant dans

Chapitre 1. La cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit

un projet d'enseignement/apprentissage de langue ». L'appellation quatre compétences pour désigner la compréhension (orale et écrite) et l'expression (orale et écrite).

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter les différents concepts relatifs à la cohésion, à la cohérence et à la grammaire textuelle qui serviront de base à notre étude. Le chapitre qui va suivre quant à lui sera consacré à la pratique. Dans lequel nous nous analyserons les copies d'élèves de deuxième année secondaire et un questionnaire destiné aux enseignants.

Chapitre 2. Analyse des données recueillis

Introduction

Dans une recherche didactique comme la notre qui s'inscrit dans une perspective didactique des langues étrangères, il nous semble intéressant d'opter pour une démarche qui s'appuie sur une analyse des productions écrites des élèves de deuxième année secondaire et un questionnaire destiné aux enseignants

Nous commencerons notre chapitre par définir le but de notre recherche, la description du public visé avec lieux d'établissement, le corpus et la grille d'analyse des copies.

1.4. La description de la recherche et de la démarche d'analyse

1.4.1. Le but de la recherche

Notre objectif dans ce chapitre pratique c'est d'étudier l'importance qu'accordent les élèves aux deux notions de cohésion et de cohérence dans leurs écrits. Quant aux enseignants ce qui nous intéresse le plus c'est leurs méthodologies appliquées concernant la présentation du cours et l'évaluation des écrits de leurs apprenants.

1.4.2. Le public visé

Notre travail de recherche vise d'une part deux groupes d'apprenants de deuxième année secondaire, d'autre part une dizaine d'enseignant de langue française au secondaire de différences région, âgées entre 28 ans et 50ans.

Ce travail de recherche nous permettra de vérifier sur le terrain les hypothèses formuler auparavant. Pour ce faire nous avons constitué un corpus.

1.4.3. Le corpus

Afin de constituer notre corpus nous avons jugé utile de limiter notre travail de recherche à un échantillon représentatif de 10 copies d'élèves pris en compte parmi les 42 d'élèves qui ont participé à la production écrite.

Dans notre cadre d'analyse, nous avons choisi de travailler sur un corpus qui se compose d'un ensemble de copies d'élève à qui, nous avons demandé de produire un texte argumentatif.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.5. L'analyse des copies

Notre travail se base sur deux corpus complémentaires : le questionnaire et l'analyse de documents. L'un pour savoir comment se fait l'enseignement de la cohésion textuelle, l'autre pour vérifier si les élèves de deuxième année secondaire arrivent à produire des textes cohérent, et aussi détecter les erreurs leur cohérence textuelle, en les proposant de produire une production écrite.

1.5.1. La tâche exigée aux apprenants.

Nous avons demandé aux élèves de produire un texte argumentatif en respectant le thème proposé comme suit :

Certes vous avez tous un compte facebook, qui est un site de connaissance, d'information et de communication. Dans un texte cohérent d'une vingtaine de lignes, dites, à votre avis quels sont les avantages et les inconvénients de ce site.

Les élèves procédant à l'exécution de cette tâche produiraient des textes argumentatifs où ils auraient à discuter des arguments et les illustrer, tout en respectant les règles de la cohérence et de la cohésion textuelle sur lesquelles porte notre recherche.

1.5.2. La grille d'analyse :

En nous inspirons des travaux de métarègles données par Michèle Charolles (1978) concernant la cohérence textuelle, et le travail de Clémence Préfontaine et Céline Carbonneau (2005 :81). Nous proposons, afin d'analyser notre corpus la grille d'analyse suivante :

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

Critère	Indicateur
La métarègle de progression/organisation	Redondance
Progression de l'information	Ellipse
Organisation de l'information	Organisateur textuels
	Alinéas
	Découpage en paragraphe
La métarègle de répétition/continuité	Répétition
	Référent ambigu
	Genre et nombres
La métarègle de non contradiction	Enonciation
	Chargement d'énonciateur
	Temps verbale
	Sens des mots et des expressions
La métarègle de relation	lien ente énoncé et contexte

Grille d'analyse des erreurs de la cohérence textuelle

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

Notre grille se compose de quatre critères qui se composent à leur tour de plusieurs indicateurs qui nous aideront à évaluer le degré de conformité des copies aux normes de la cohésion textuelles. Ainsi, le premier critère est celui de la progression qui a Comme indicateur la redondance, ellipse, organisateurs textuels, alinéa, découpage en paragraphe.

Le deuxième critère c'est la continuité qui se compose de trois indicateurs, nous avons la répétition, référent ambigu, genre et nombre.

Le troisième critère c'est la métarègle de non contradiction qui a comme indicateur : énonciation, changement de narrateur, temps du récit.

Le dernier critère est la relation qui a comme indicateur le lien entre énoncé et contexte.

Donc, l'application de cette grille sur l'ensemble des copies nous indiquera les erreurs des apprenants lors de la production d'un texte argumentatif sur le plan de la cohésion textuelle.

1.5.3. Analyse des résultats

Dans cette partie nous procédons à une analyse des copies d'apprenant d'une classe en tenant compte de la grille d'analyse présentée auparavant pour évaluer les résultats.

La logique de notre analyse, consiste à mettre deux apprenants par deux dans un tableau l'un à gauche, l'autre à droite et au centre nous avons les indicateurs de chaque métarègles .puis présenter les résultats avec un commentaire au-dessous.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.6. Analyse et commentaire des résultats

1.6.1. Apprenant 1 & Apprenant 2 :

La métarègle de progression		
Apprenant 1	Indicateurs	Apprenant 2
/	Redondance	/
/	Ellipse	/
non respecté	Organisation textuel	Non respecté
respecté	Alinéa	respecté
respecté	Découpage en paragraphe	respecté
La métarègle de répétition et continuité		
Apprenant 1	Indicateurs	Apprenant 2

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

-facebook aussi a des inconvenients il ya beaucoup de personne qui utilise <u>facebook</u> pour pirater d'autre compt.	Répétition	-facebook et <u>possitive</u> en même temps négative <u>possitive</u>
/	Référent ambigu	/
-on utilisé pour contacté	Genre et nombres	-nouveaux <u>prsonnes</u> . -des personnes, ce moyenne de comunication.
La métarègle de non contradiction		
Apprenant 1	Indicateurs	Apprenant 2
- le facebook <u>est pas</u> pour notre santé. -on <u>utilisé</u> pour <u>contacté</u> avec de personnes.	Enonciation	-avec les autres qu' <u>elle sont sa sais</u> loin.
/	changement de l'énonciateur	/

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

- beaucoup de personne <u>qui</u> utilise facebook pour <u>piraté</u> <u>d'autre compte.</u>	Temps verbale	-ils sont perdre ... -danc il faut <u>jouet</u> ... -bien utiliser ce ...
La métarègle de relation		
Apprenant 1	Indicateurs	Apprenant 2
/	Lien entre énoncés et contexte	/

D'après l'analyse des deux premières copies de l'apprenant un et deux dans les annexe, nous avons remarqué que les deux apprenants ont bien respecté la totalité de la consigne en rédigeant une production écrite lisible bien argumenté

Dans l'ensemble ils ont réussi à transmettre leur message malgré, les erreurs que nous avons souligné sur le plan linguistique au niveau du temps verbale, surtout ce qui concerne l'accord avec le genre et le nombre

1.6.2. Apprenant 3 & Apprenant 4 :

La métarègle de progression		
Apprenant 3	Indicateurs	Apprenant 4

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

/	Redondance	/
/	Ellipse	-le facebook permet d'entretenir des bonne relation avec vos abonnés ou client .
respecté	Organisation textuelle	non respecté
respecté	Alinéa	respecté
respecté	Découpage en paragraphe	Non respecté

La métarègle de répétition et continuité		
Apprenant 3	Indicateurs	Apprenant 4
-l'usage exclusif d'un organisme <u>et</u> utilisant le même protocole, <u>et</u> technique , <u>et</u> <u>un</u> conterne de	Répétition	-des personnes dans <u>votre</u> monde. .. <u>votre</u> crédibilité et vous...,sur <u>votre</u> pays

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

facebook		
/	Référent ambigu	/
-le personne qui Le compte Comme le femme	Genre et nombres	-de puis quelque année -boucoup de maladie
La métarègle de non contradiction		
Apprenant 3	Indicateurs	Apprenant 4
-internet réseau de télécommunication	Enonciation	/
/	changement de l'énonciateur	/
- Le compte facebook organiser	Temps verbale	-sont devnue A la vie de différent group <u>vous</u> <u>pouvier</u>
La métarègle de relation		
Apprenant 3	Indicateurs	Apprenant 4

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

/	Lien entre énoncés et contexte	/
---	--------------------------------	---

A partir de notre analyse à ces deux copies, soulignons que les deux apprenants n'ont pas respecté presque la totalité des métarègles .ce qui fait que leurs productions ne sont pas cohérentes, nous pouvons aussi ajouté que ce n'est pas seulement la cohérence qui pose problème ; mais aussi quand il s'agit de l'accord de verbes, le genre et nombre et la répétition.

1.6.3. Apprenant 5 & Apprenant 6:

La métarègle de progression		
Apprenant 5	Indicateurs	Apprenant 6
Le <u>face book</u> <u>c'est</u> un outil	Redondance	/
-il nous donne des nouvel information <u>sur</u> <u>tout la plante terre</u>	Ellipse	/
Non respecté	Organisation textuel	non respecté
respecté	Alinéa	respecté

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

respecté	Découpage en paragraphe	respecté

La métarègle de répétition et continuité		
Apprenant 5	Indicateurs	Apprenant 6
Facebook par <u>contre</u> les autre__sont <u>contre</u>	Répétition	/
Rendre le monde comme un petit cartier	Référent ambigu	/
- des nouvelle <u>connaisense</u> -comme un <u>petite</u> cartier	Genre et nombres	- ce réseau provoque des <u>probleme</u>
La métarègle de non contradiction		
Apprenant 5	Indicateurs	Apprenant 6
- <u>à mon avie je</u>	Enonciation	-le facbook est un

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

suis pour l'application fb		moyen de se faire de nouveau amies Dans le monde
/	changement de l'énonciateur	/
-il ne permtre -pour amélioré	Temps de récit	-si en <u>parlent</u> -et de <u>publié</u> tout Ce que <u>tu veut</u>
La métarègle de relation		
Apprenant 5	Indicateurs	Apprenant 6
/	Lien entre énoncés et contexte	/

Nous remarquons, concernant la métarègle de progression elle est respecté des deux côtés .contrairement à la métarègle de non contradiction et répétions, là où ils ont commis beaucoup d'erreurs au niveau du pluriel, de la répétions surtout au niveau de l'énonciation.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.6.4. Apprenant 7 & Apprenant 8:

La métarègle de progression		
Apprenant 7	Indicateurs	Apprenant 8
/	Redondance	-c'est pour cela il faut évité ou maximum ce réseau social
/	Ellipse	/
Non respecté	Organisation textuel	Non respecté
respecté	Alinéa	Non respecté
Non respecté	Découpage en paragraphe	Respecté

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

La métarègle de répétition et continuité		
Apprenant 7	Indicateurs	Apprenant 8
/	Répétition	-ces dernier années on trouve facebook

	Répétition	Avec facebook
/	Référent ambigu	-il permet de preserver la paix dans le monde
Les édiee Les mambre	Genre et nombres	/

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

La métarègle de non contradiction		
Apprenant 7	Indicateurs	Apprenant 8
- lorsque on est en contact on a toujours dans une vie irielle les monde des monde	Enonciation	/
/	changement de l'énonciateur	/
on <u>a</u> toujours dans une vie irrel Les gens qui sont eloigner	Temps de verbal	/
La métarègle de relation		
Apprenant 7	Indicateurs	Apprenant 8
/	Lien entre énoncés et contexte	/

D'après notre analyse de la copie du septième apprenant, nous soulignons qu'il ne maîtrise pas les métarègles citées dans la grille d'analyse et de même sa production n'est pas cohérente c'est du coq à l'âne. Contrairement à ce dernier l'apprenant huit a produit un texte cohérent cela veut dire que l'information est bien organisée suivant une structure thématique, malgré la défaillance de son texte linguistiquement.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.6.5. Apprenant 9 & Apprenant 10 :

La métarègle de progression		
Apprenant 9	Indicateurs	Apprenant 10
/	Redondance	/
/	Ellipse	_parmis ses outiles En trouve youtube,watup,viber et enfin facebook
Non respecté	Organisation textuel	Respecté
Respecté	Alinéa	Non respecté
Respecté	Découpage en paragraphe	Respecté

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

La métarègle de répétition et continuité		
Apprenant 9	Indicateurs	Apprenant 10
Il passant des heure et des heures	Répétition	Le facebook conduit les utilisateur à des utilisateurs La répétions du facebook dans chaque paragraphe
/	Référent ambigu	C'est un reseau sociaux qui permet au utilisateur de voyager pour de langue distance sans bouger
La métarègle de non contradiction		
Apprenant 9	Indicateurs	Apprenant 10
La facebook pour certain et devenu pour eau	Enonciation	

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

un drogue		/
/	changement de l'énonciateur	/
<u>Il</u> passant des heures....	Temps de verbal	<u>Il permer</u> de faire Le monde de nos jours <u>est</u> <u>devenus</u> <u>developeès</u>
La métarègle de relation		
Apprenant 9	Indicateurs	Apprenant 10
/	Lien entre énoncés et contexte	/

A partir de notre analyse de ces deux dernières productions, nous avons remarqué que ces deux apprenants présentent de multiples lacunes, notamment sur le plan linguistique, ainsi des erreurs sur le plan syntaxique, aussi eu niveau de l'accord, le genre et nombre.

Comme, les copies que nous avons déjà analysées ces deux .ces deux productions contiennent des contradictions concernant l'accord avec le sujet et le pluriel, de même le temps verbal (mal conjugué).

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.7. Bilan d'analyse des copies d'apprenants

A partir de notre analyse des 10 écrits des apprenants de deuxième année secondaire (lettre et langue), par le biais de la grille d'analyse dans laquelle figurent les critères d'évaluation et les indicateurs qui les accompagnent, nous avons été amenés à ressortir quelques remarques et résultats.

Tout d'abord, la quasi-totalité des apprenants commettent des erreurs morphosyntaxiques c'est-à-dire tout ce qui concerne la construction de la phrase.

La plupart d'entre eux ne maîtrisent pas la conjugaison, les rapports logiques, la gestion du genre et du nombre ; surtout les substituts lexicaux et grammaticaux. En effet, leurs écrits manquent de continuité et de progression de l'information.

Ensuite, à partir des résultats que nous avons eus, nous remarquons que les apprenants arrivent à écrire un texte cohérent, malgré les erreurs commises au niveau syntaxique linguistique etc. mais pas un texte cohésif, puisque dès que nous quittons l'analyse d'une production, d'une manière globale qui se réfère à la cohérence. Nous rencontrons des erreurs plus graves contrairement à ce dernier, au niveau des relations phrastiques et des rapports de contiguïtés entre les éléments qui constituent la phrase qui est la cohésion textuelle.

Pour conclure, nous pouvons souligner que durant l'enseignement de la compétence de la production écrite les aspects de la cohésion textuelle n'ont pas été, généralement pris en charge.

1.8. L'analyse du questionnaire

Notre recherche qui se base sur deux corpus, comme nous l'avons expliqué, tente d'analyser les difficultés des apprenants (d'où l'analyse de leurs productions étalées plus haut) et essaie également de comprendre les représentations des enseignants quant à l'enseignement de la cohésion textuelle. Le deuxième corpus qui complètera le premier, se compose de questionnaires dûment remplis par 10 enseignants de lycées de différentes régions de la wilaya de Bejaia.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.1. Description des questionnaires

Notre recherche de cette partie est le questionnaire, que nous considérons comme un moyen pour réaliser notre enquête et dans le but de cueillir des informations et des données qui vont nous aider à savoir comment se font les stratégies de l'enseignement de la cohérence et la cohésion textuelle.

Ce questionnaire d'expérimentation constitue un outil pour viser un échantillon significatif d'enquêtés concernés par notre recherche. Il est destiné aux enseignants de deuxième année secondaire, il est anonyme et permet de répondre sans gêne.

Notre questionnaire se compose de onze questions, nous avons choisi des items du type fermés qui présentent un choix de réponses (oui, non, jamais, parfois, souvent, toujours), et parmi les onze items nous avons qu'une seule question du type ouverte.

Enfin, le questionnaire a été mené à l'année 2017/2018. Nous avons remis un nombre de 10 questionnaires destinés aux enseignants de la wilaya de Bejaïa de différentes régions. La majorité des enseignants s'est montrée coopérative et serviable. Il y a ceux qui ont répondu sur place et ceux qui ont répondu ailleurs puisque ils étaient en cours lors de notre distribution du questionnaire.

1.8.2. Dépouillement des questionnaires

Notre démarche consiste à une analyse rigoureuse, quantitative et qualitative des réponses aux items qui vont nous permettre d'élaborer des idées sur les stratégies mises en œuvre dans l'enseignement de la cohésion textuelle.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.3. Item 1 : Le sexe

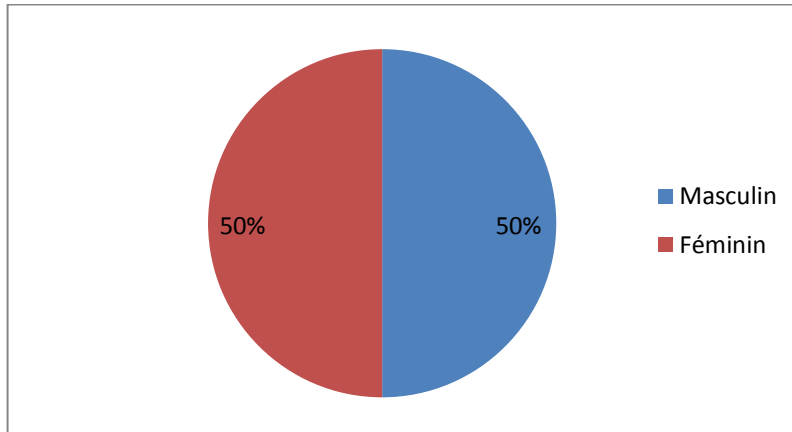


Figure 1 : le sexe

Sur les 10 questionnaires distribués aux enseignants du FLE au secondaire le numéro dix est partagé en deux concernant le sexe. C'est à dire que nous avons cinq enseignants et cinq enseignantes comme le présente le graphique ci-dessus en pourcentage.

1.8.4. Item 2 : _ vous enseigner depuis ?

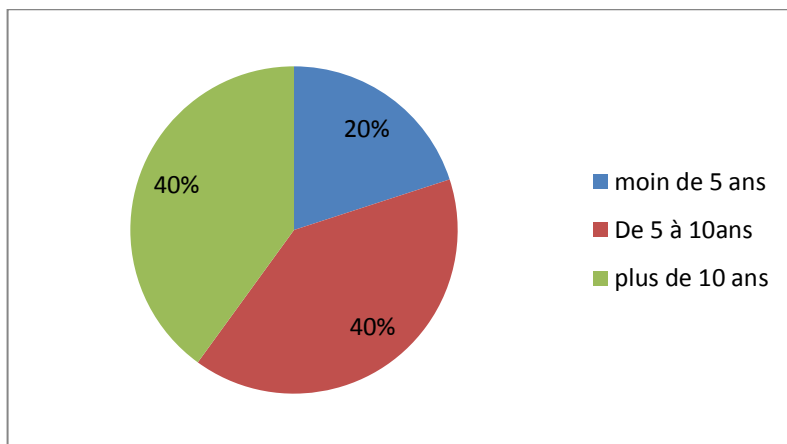


Figure 2 : l'expérience

Ce graphique nous montre que les items de nos questionnaires sont répondu par trois catégories d'enseignants concernant l'expérience d'enseignement, comme le présente ce

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

figure .les premiers avec 20 qui ont moins de cinq ans et les deux autres partagent les 80 qui reste , en deux ; les uns leur enseignement débute de 5 à 10 ans et les autres plus de 10 ans.

Donc la majorité des enseignants que nous avons eus, ont plus de cinq ans d'expérience.

1.8.5. Item 3 : _ En classe, pensez-vous que vous travaillez plus ?

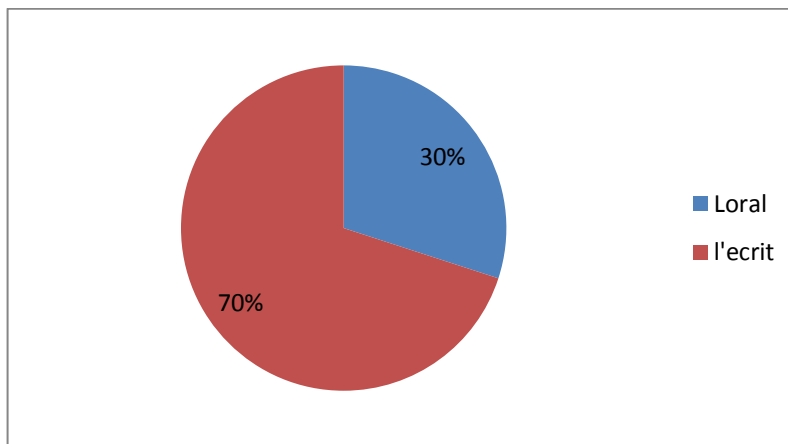


Figure 3 : Les deux compétences l'oral et l'écrit

Cette troisième figure représente le pourcentage des enseignants qui travaillent d'avantage en classe l'oral les deux compétences suivante : l'oral et l'écrit.

A partir de cette figure nous pouvons constater que le pourcentage de la compétence écrite (l'écrit) qui représente 70 %, est plus élevé comparativement à celle de l'oral qui représente 30 %.

Ainsi l'écrit est plus abordé, travaillé par les enseignants du FLE de deuxième année secondaire que l'oral.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.6. Item 4 : _ Quels sont les textes que vous travaillez avec vos élèves ?

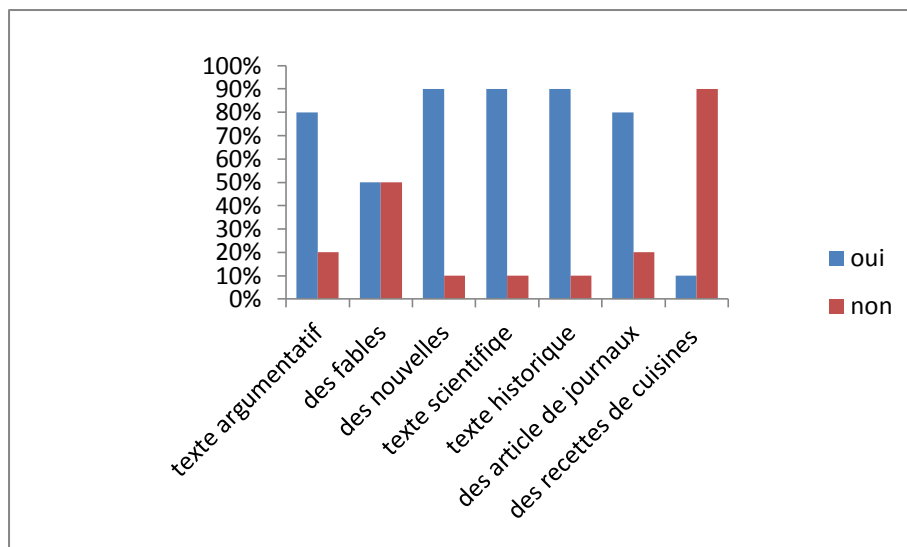


Figure 4 : types et genre de textes

La figure (4) représente les textes que les enseignants travaillent avec leurs élèves .d'après la distribution des pourcentages dans lesquels nous avons pu remarquer l'existence d'une petite différence entre le degré de ces pourcentage sauf, le cas « des recettes de cuisine » dont il y'as un grand écart.

Rappelons que cette question est un piège pour les enseignants, puisque nous avons mélangé dans cette question les genres et les types de textes ; alors que notre question concerne que ces derniers.

Donc nous pouvons confirmer que les répondants à cet item ne travaillent pas avec leurs élèves ce genre de recette « recette de cuisine », plutôt ils se basent d'avantage en abordant les textes argumentatifs, scientifiques, historiques. On outre nous pouvons aussi ajouter concernant notre piège donné, que les enseignants qui ont répondu à cette soit ils ne maîtrisent pas la différence entre un type de texte un est un genre ou bien le manque de concentration lors de leurs réponses.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.7. Item 5 : _ Quand vous enseigner la compréhension écrite, vous posez à vos élèves ?

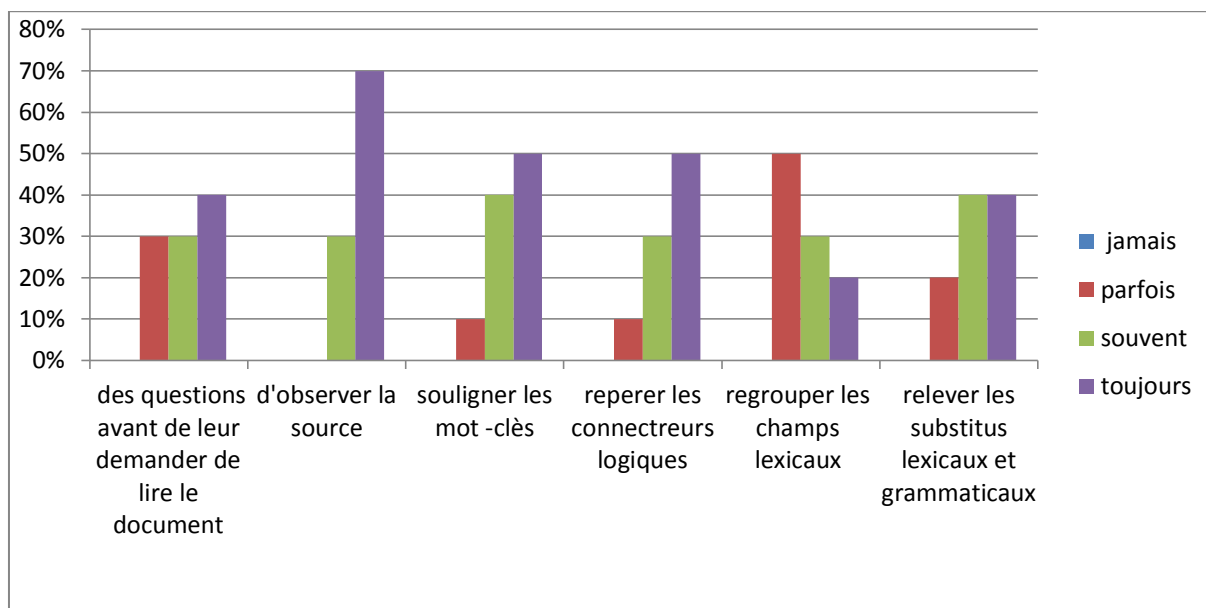


Figure 5 : les questions posées lors de l'enseignement de la compréhension écrite

D'après les réponses obtenues c'est l'observation de la source qui préoccupe le pourcentage avec 70% puis les critères de l'approche globale c'est-à-dire tout ce qui s'agit de relever, repérer, regrouper et souligner tout ce qu'un texte comporte comme pertinence .le pourcentage de ces critères se balancent entre 30 % et 50%.

Nous remarquons dans ce graphique que les enseignants accordent une place très importante à l'observation de la source ou 70% des répondants affirment demander toujours à leurs élèves le para texte avant de lire un document écrit.

1.8.8. Item 6 : _ Quand vous donnez un cours de grammaire, les exemples sur lesquels vous vous posez ?

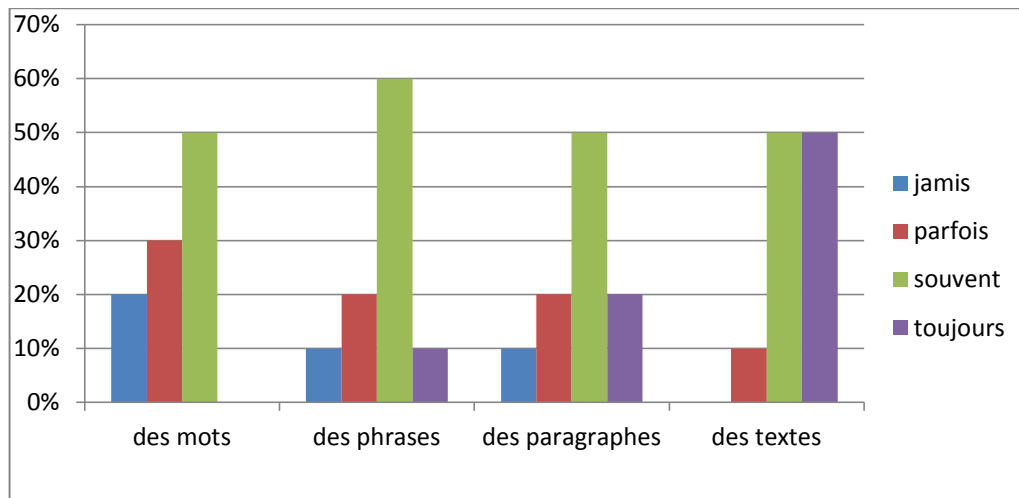


Figure 6 : les exemples sur lesquels se posent les enseignants dans un cours de grammaire

Nous voyons dans ce graphique que l'exemple « des phrases » dont les enseignants se posent dans un cours de grammaire, tient la tête de ce graphique avec un pourcentage de 60 % comparativement aux autres exemples (des mots, des paragraphes, des textes), qui se sont posés dans les 50%.

A partir de ces résultats, nous pouvons constater que les enseignants basent davantage ou bien proposent des activités en s'appuyant sur la grammaire de la phrase.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.9. Items 7 : _ En classe vous favorisez les exercices ?

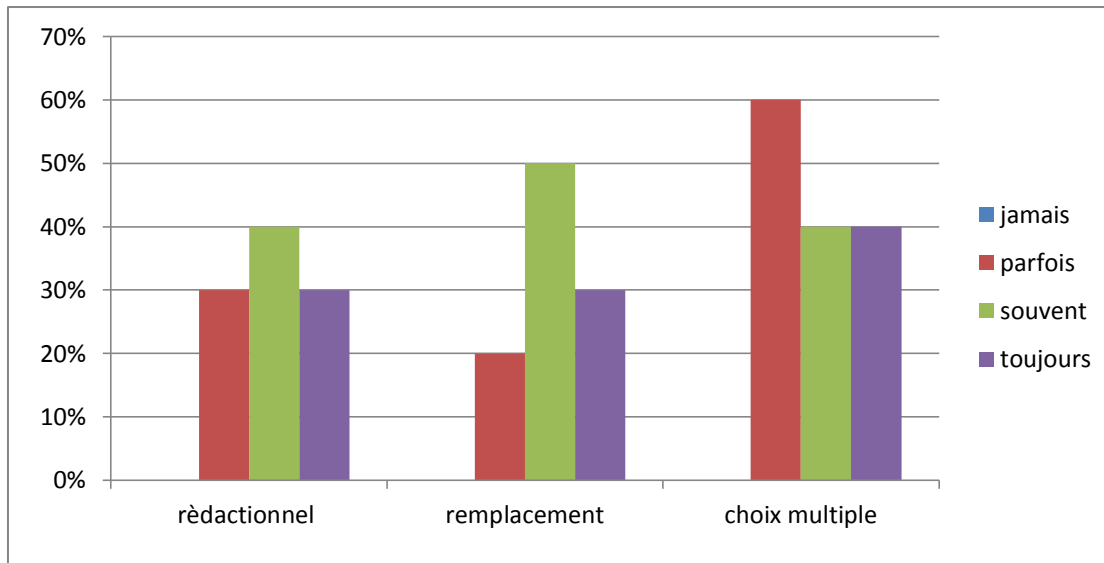


Figure 7 : les types d'exercices que les enseignants favorisent

La plupart des répondants à cette question, travaillent parfois les exercices à choix multiples dans lesquels sont présentés dans le graphique au-dessus avec 60%. Puis les exercices de remplacement et de rédactions qui sont souvent abordés, les uns avec 40% et les autres avec 50%.

Donc, nous pouvons constater en gros que les enseignants travaillent souvent tous les trois types d'exercices présentés ; puisque il n'y a pas un grand décalage entre les résultats obtenus.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.10. Item 8 : _ Les cours de grammaire que vous dispensez concernent ?

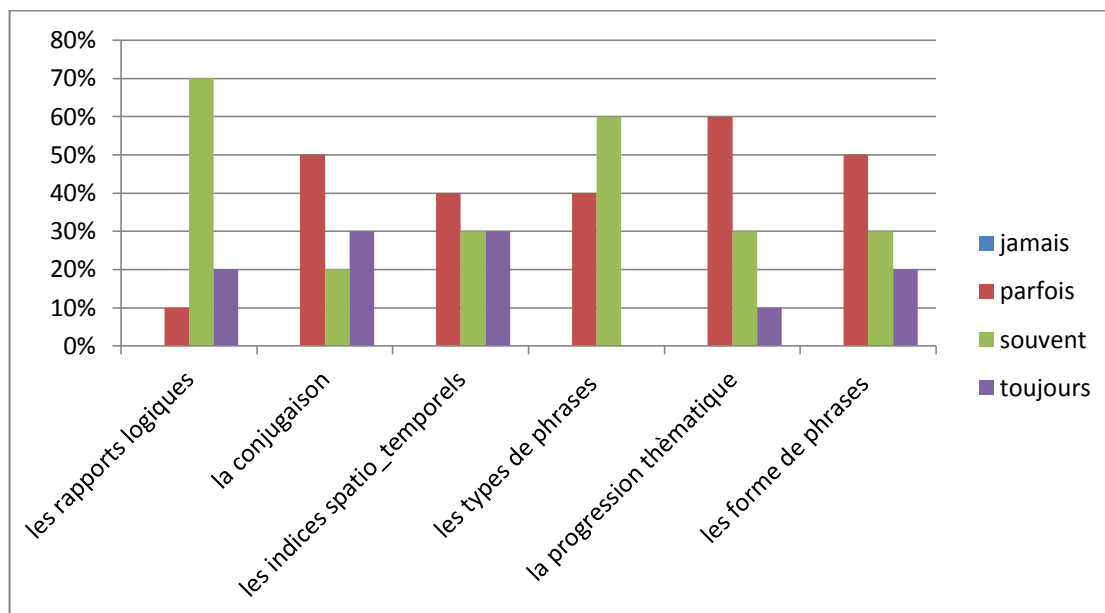


Figure 8 : les différents cours de grammaire

D'après les résultats obtenus dans ce graphique, ce sont les rapports logiques et les types de phrases qui préoccupent le pourcentage le plus élevé entre 70% et 60%. c'est dire qu'ils sont souvent dispensés lors des cours de grammaire.

Ensuite les autres cours qui restent sont parfois choisis par les enseignants, puisque leurs pourcentages ne dépassent pas 50% sauf avec le cas de la progression thématique.

Enfin, nous pouvons souligner dans l'ensemble que malgré le décalage qu'il y'a entre les résultats obtenus tous les cours sont abordables

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.11. Item 9 : _ Quand vous voulez vérifier le degré de compréhension d'un cours de grammaire donné à vos élèves, vous leurs demander de produire ?

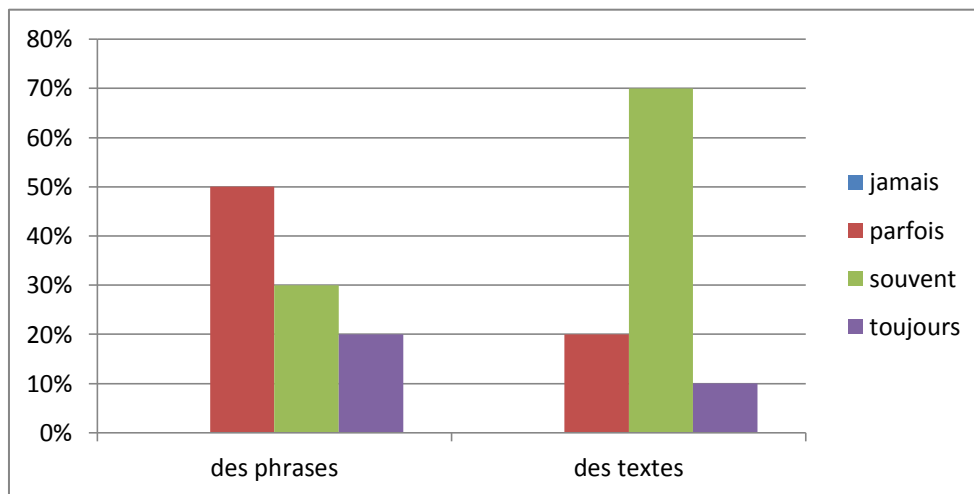


Figure 9 : types de productions

Cette figure nous montre les deux tâches que enseignants proposent à leurs apprenants quand il s'agit de la rédaction a fin de savoir s'ils ont bien compris les leçons de grammaire déjà donnés.

Ces résultats montrent que la majorité des répondants à cet item demandent souvent à leurs élèves de produire un texte, comme le représente ce graphique avec 70%. Contrairement à ce dernier, nous voyons la tâche de produire des phrase qui est parfois demandé par les enseignants dont le pourcentage est de 50 %.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.12. Item 10 : _ Quand vous évaluez les productions écrites de vos élèves, vous prenez en considération ?

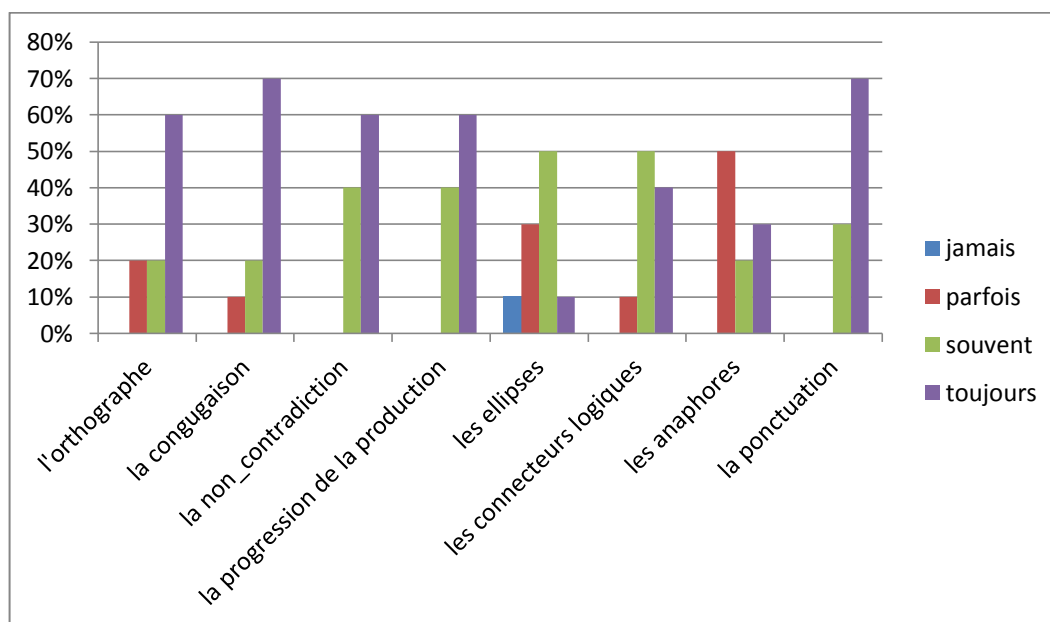


Figure 10 : l'évaluation de la production écrite

Cette figure représente les notions que les enseignants prennent en charge lorsqu'il s'agit de l'évaluation d'une production.

A partir de ce graphique nous pouvons constater que les répondants cet item prennent *toujours* en considérations cinq concepts qui sont représentés dans le graphique avec un pourcentage qui débute de 60 % et se limite à 70%, les uns sont l'orthographe, la non-contradiction, la progression de la production et les autres sont la ponctuation, la conjugaison.

Par contre les connecteurs et les ellipses qui sont *souvent* dispensés et les anaphores qui sont *parfois* aussi pris en considération, mais ces derniers ne dépassent pas les 50 % parmi les résultats obtenus.

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

1.8.13. Item 11 : _ Selon vous, quel est le meilleur moyen pour enseigner la cohésion textuelle et la cohérence textuelle ?

Rappelons que ce dernier item dans notre questionnaire se définit comme une question ouverte, ce qui fait que nous aurons de différentes réponses puisque il y'a plusieurs façons d'enseigner la cohérence et la cohésion textuelle et cet enseignement dépend de l'enseignant.

A partir des résultats obtenus, nous avons eu 6 réponses à cette question donc les autres n'ont pas répondu.

A partir des résultats obtenus à cette question nous avons constaté que les enseignants basent d'avantage sur la grammaire c'est-à-dire tout ce qui a lien avec la conjugaison, les rapports logique, l'orthographe, la substitution et la ponctuation.

Nous pouvons ajouter que ces répondants privilégient grammaire du texte en niant la textualité comme l'a déjà souligné Beaugrande (1990) « *ce qui fait qu'un texte est un texte ce n'est pas sa grammaticalité mais sa textualité* ».

1.9. Bilan d'analyse des questionnaires

A partir de notre analyse des 10 questionnaires distribués aux enseignants du FLE de deuxième année secondaire de différentes régions de Bejaia, dans lesquels figurent 10 questions fermées avec une question ouverte vers la fin. Dont nous avons pu ressortir quelques remarques didactiques.

Tout d'abord, la plupart des enseignants abordent la compétence écrite en demandent en demandant beaucoup plus à leurs apprenants des exercices de forme rédactionnelles qui sont des éléments fondateur dans l'enseignement des langues étrangère.

Nous avons constaté que les répondants à notre questionnaire travaillent dans leurs classes la grammaire contrairement à la textualité, en effet leur apprenants éprouveront des

Chapitre 2. L'analyse des données recueillies

difficultés lors de la rédaction d'un texte .puisque comme l'as déjà souligné beaugrande 1990
« *ce qui fait qu'un texte est un texte, ce n'est pas sa grammaticalité mais textualité* ».

Pour conclure, nous pouvons souligner que malgré le savoir des enseignants de la valeur des deux notions de cohérence et de cohésion textuelle dans l'écrit, ils ne leur accordent pas une place importante pendant l'enseignement au niveau secondaire.

Conclusion général

Conclusion générale

Du début jusqu'à la fin de notre travail, nous avons tenté de déterminer la place de l'enseignement de la cohérence et de la cohésion textuelle. Nous avons eu deux objectifs majeurs, le premier, c'est que après avoir eu l'idée des règles qui déterminent la cohésion textuelle et comment rédiger une dissertation cohérente.

Nous avons essayé de savoir si les apprenants de deuxième année secondaire arrivent à rédiger une production écrite en respectant les métarègles des deux notions cohérence et cohésion. Pour cet objectif nous avons choisi un outil méthodologique qui est l'analyse des copies des élèves de deuxième année secondaire de Berbacha.

Le deuxième objectif est de savoir comment s'enseigne la cohésion textuelle, et pour acquérir une réponse nous avons décidé de proposer un questionnaire destiné aux enseignants de la région de Bejaia.

Lors de notre investigation sur le terrain, nous sommes arrivés à l'affirmation de nos hypothèses :

A partir de l'analyse du corpus ; les copies d'apprenants nous ont permis de déduire que les scripteurs ne maîtrisent pas les métarègles de cohérence et de cohésion en commettant des erreurs morphosyntaxiques, de progression thématique, de continuité de relation etc. toutes ces lacunes sont dues à la non prise en charge de l'enseignement de la compétence de la production écrite et les aspects de la cohésion textuelle.

Puis, nous avons le questionnaire distribué aux enseignants de différentes régions de Bejaïa. Avec cette expérimentation, nous avons rencontré des difficultés lors de notre récupération des données puisque sur 17 questionnaires nous avons récupéré que 10, en outre certains enseignants ne voulaient pas répondre.

Cette analyse nous a permis de déclarer que les enseignants de deuxième année secondaire de Bejaia basent sur la compétence écrite contrairement à la compétence orale, en travaillant davantage la textualité à travers la grammaire textuelle.

Les résultats de notre recherche scientifique nous ont permis de noter pourquoi les productions des élèves que nous avons analysés ne sont pas bien cohérentes est due à deux problèmes en relation avec deux volets : linguistiques et pédagogiques.

Concernant le premier, beaucoup d'apprenants apprennent des règles grammaticales et des mots, mais sans savoir dans quel contexte il faut les utiliser.

Notre analyse a révélé que la plupart des scripteurs, dans leurs productions écrites manque de cohérence malgré l'existence de phrases correctes et respect des normes grammaticales.

Quant au deuxième volet, c'est dû aux problèmes pédagogiques dans le système éducatif Algérien surtout à l'école qui ne donne pas d'importance à la technique et l'art d'écrire.

Enfin, dans une recherche ultérieure, il serait intéressant d'élargir notre travail en faisant une quête concernant les activités qui vont amener les apprenants à produire un texte cohésif avec une cohérence lisible à l'œil du lecteur ou bien analyser le corpus scolaire Algérien à fin d'arriver à une remédiation

Références Bibliographiques

ADAM, J-M, Linguistique textuelle. De genres de discours aux textes,

Editions Nathan, Paris, 1999

Adam, J.M, in Shirley, C, T, les textes : type et prototype, paris, Nathan ,1997.

Beagrande,R .linguistique textuelle au cours des années ,1990

Benveniste E, « Les relations de temps dans le verbe français », dans Problèmes de linguistique générale, t. I, Paris, Gallimard, « Tel », 1966.

C. Fisher & M.-C. Dufour-Beaudin « Pour écrire un texte sans fautes » ,200

CHAROLLES, M. Introduction aux problèmes de la cohérence des textes : Approche théorique et études des pratiques pédagogiques. Langue française, 1978.

GRUAZ Claude, HONVOLT Renée, variation sur l'orthographe et les systèmes d'écriture, HONORE CHAMPION, Paris 2001.

Delbecque, Nicole, Linguistique cognitive. Comprendre comment fonctionne le langage, Bruxelles, De Boeck-Duculot, coll. « Champs linguistiques »,2002

Dumont Danièle, Le Geste d'écriture : méthode d'apprentissage cycle 1 - cycle 2, Hatier Pédagogie, 2012.

Fernandez M.M, J .traduction et vulgarisation scientifique, ACTE du 2eme contrastif C.N.R.S., Paris ,1987.

Halliday, M.A.K. et Hassan, R. (1976), Cohesion in English, Londre, Longman.

Jacqueline Lemieux compas notre dame de Foy, volume 4, numéro 2,1998.

Jendilloux ,J.F.l' . 'analyse ,ed,armand colin ,paris ,2001

LUNDQUIST, L. La Cohérence textuelle : syntaxe, sémantique, pragmatique. Copenhague : Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck ,1980.

Préfontaine, Clémence. Carbonneau, Céline. "Enseigner et évaluer la cohérence textuelle." Québec français 138 78–81 ,2005.

RIEGEL, Martin. Grammaire méthodique du français. Paris : Presses Universitaires de France, 2009

Ratier, F, sens et textualité, hachette, paris, 1989.

Shirley C.T. la cohérence textuelle : pour une pédagogie d'écrit, Paris, l'harmattan ,2000

Suzanne-G. Chartrand : « Les composantes d'une grammaire du texte » Volume 7, numéro 1, 2001

Shirley C, T, langue de spécialité, cohésion culture et cohérence, Paris, l'harmattan, 1994

Articles

ROSEN E la mort annoncé « des quatre compétences » ,pour une prise en compte du repertoire communicatif des apprenants en classe de FLE ,GLOTTOPOL,revu de sociolinguistique en ligne n6 juillet 2005, 120

VANDENDORPE, Christian. « Au-delà de la phrase : la grammaire du texte » dans Pour un nouvel enseignement de la grammaire, coll. sous la dir. de Suzanne-G. Chartrand, Montréal, Les Éditions Logiques, 1995, p. 83-105.

Le webographie

<http://tarekghazel.ok.l'approche> par les compétences définitions_ principes

Www. analyse du discours .com. /la notion du discours

Mémoires et thèses

MANNANI Safia, l'accompagnement des apprenants dans l'apprentissage de la cohérence textuelle dans la production écrite en FLE cas des apprenants de la 2^{ème} année secondaire.

Majouba Karima, stratégie d'enseignement /apprentissage de la production écrite en classe de FLE cas de la première année moyenne.

Tables des matières

Introduction générale	5
Chapitre 1: la cohérence et la cohésion textuelle dans l'écrit.....	9
1.1. De l'écrit et du le texte.....	10
1.1.1. De l'écrit au texte	10
1.1.2. Du texte et du discours	11
1.1.3. Distinction Texte / Discours :.....	12
1.2. De la cohérence et de la cohésion textuelle :.....	13
1.2.1. La linguistique textuelle	13
1.2.2. La cohérence :.....	13
1.2.3. La cohésion.....	15
1.2.4. Distinction Cohérence / Cohésion	16
1.3. L'enseignement de la cohésion textuelle.....	17
1.3.1. L'approche par les compétences :	17
1.3.2. Les principes de l'approche par les compétences (l'APC) :.....	17
1.3.3. La compétence de la production écrite dans l'approche par compétences :.....	18
Chapitre 2. Analyse des données recueillis	20

1.4.	La description de la recherche et de la démarche d'analyse.....	21
1.4.1.	Le but de la recherche.....	21
1.4.2.	Le public visé	21
1.4.3.	Le corpus	21
1.5.	L'analyse des copies.....	22
1.5.1.	La tâche exigée aux apprenants.....	22
1.5.2.	La grille d'analyse :	22
1.5.3.	Analyse des résultats	24
1.6.	Analyse et commentaire des résultats.....	25
1.6.1.	. Apprenant 1 & Apprenant 2 :	25
1.6.2.	Apprenant 3 & Apprenant 4 :	27
1.6.3.	Apprenant 5 & Apprenant 6:	30
1.6.4.	Apprenant 7 & Apprenant 8:	33
1.6.5.	Apprenant 9 & Apprenant 10 :	36
1.7.	Bilan d'analyse des copies d'apprenants	39
1.8.	L'analyse du questionnaire	39
1.8.1.	Description des questionnaires	40
1.8.2.	Dépouillement des questionnaires	40
1.8.3.	Item 1 : Le sexe	41
1.8.4.	Item 2 : _ vous enseigner depuis ?.....	41

1.8.5. Item 3 : _ En classe, pensez-vous que vous travaillez plus ?	42
1.8.6. Item 4 : _ Quels sont les textes que vous travaillez avec vos élèves ? ...	43
1.8.7. Item 5 : _ Quand vous enseignez la compréhension écrite, vous posez à vos élèves ?	44
1.8.8. Item 6 : _ Quand vous donnez un cours de grammaire, les exemples sur lesquels vous vous posez ?	45
1.8.9. Items 7 : _ En classe vous favorisez les exercices ?	46
1.8.10. Item 8 : _ Les cours de grammaire que vous dispensez concernent ?	47
1.8.11. Item 9 : _ Quand vous voulez vérifier le degré de compréhension d'un cours de grammaire donné à vos élèves, vous leur demandez de produire ?	48
1.8.12. Item 10 : _ Quand vous évaluez les productions écrites de vos élèves, vous prenez en considération ?	49
1.8.13. Item 11 : _ Selon vous, quel est le meilleur moyen pour enseigner la cohésion textuelle et la cohérence textuelle ?	50
1.9. Bilan d'analyse des questionnaires	50
Conclusion général	52
Références Bibliographiques	55