

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Saad Dahleb de Blida
Faculté des lettres et des sciences sociales
Ecole doctorale de français

**Etude de la cohérence dans les écrits d'étudiants en
1^{ère} année de licence de français**

Mémoire de magister

Option : Didactique

Présenté par : Chabane El mahdi ILLOUL
Sous la direction de : Ouerdia SADAT-YERMECHE

Jury composé de :

K. AIT DAHMANE, Maître de conférence à l'Université d'Alger 2	Présidente
M. KEBBAS, Maître de conférence à l'Université de Blida	Examinatrice
N. BENHOUHOU, Maître de conférence à l'ENS de Bouzaréah	Examinatrice
O. YERMECHE, Maître de conférence à l'ENS de Bouzaréah	Rapporteur

Février 2013

A MA MERE

Pour tous les sacrifices qu'elle a consentis pour moi. En témoignage de mon affection et de ma gratitude.

A NOTRE DIRECTRICE DE RECHERCHE

MADAME LE PROFESSEUR Ouerdia YERMECHE
Maître de conférence à l'E.N.S. de Bouzaréah

Elle nous a fait l'honneur d'accepter de nous encadrer pour cette recherche.

Son aide et sa disponibilité ont été pour beaucoup dans le parachèvement de ce travail.

Nous la prions d'agréer notre respectueuse reconnaissance et notre admiration.

AUX MEMBRES DU JURY

Nous les remercions de l'honneur qu'ils nous font en acceptant de juger ce travail.

RESUME

Le point de départ de ce travail a été le constat établi par des enseignants et faisant état de l'incohérence des écrits produits par les étudiants en 1^{ère} année de licence de français. Notre recherche avait pour objectif de déterminer les causes qui ont amené ces enseignants à émettre ce jugement de cohérence afin d'y remédier.

Notre démarche a été la suivante :

Nous nous sommes d'abord posé la question qui consistait à chercher à connaître les raisons qui ont amené les enseignants à porter ce jugement sur les productions écrites de leurs apprenants. Suite à ce questionnement, nous avons émis plusieurs hypothèses pouvant expliquer ce jugement de cohérence qui témoignait d'un défaut de communication entre enseignant et apprenants ou plus précisément entre enseignant et textes d'apprenants. Nous en avons retenu trois. La première hypothèse consistait à imputer ce défaut de communication à l'inadéquation des textes produits à la consigne d'écriture. La deuxième hypothèse découlait du raisonnement consistant à dire que puisque tout jugement est évaluatif et que toute évaluation répond à une norme, le jugement de cohérence dont il est question, résulterait de la non conformité des productions écrites à cette norme. Notre dernière hypothèse consistait à dire que vu le caractère général du jugement, ce dernier pourrait résulter d'un problème rédactionnel autre que ceux ciblés dans nos précédentes hypothèses et qui aurait comme caractéristique première d'être commun à tous les étudiants sinon à une majorité d'entre eux.

Nous avons ensuite élaboré un modèle théorique dont la finalité était de nous fournir les outils d'analyse qui nous permettraient de vérifier nos hypothèses.

Après avoir défini nos outils d'analyse, nous avons confronté les écrits produits par les étudiants de 1^{ère} année de licence de français à ces derniers.

Suite à cette confrontation, nous avons obtenu la confirmation d'une de nos hypothèses et l'infirmité des deux autres .

Notre travail aura ainsi permis d'expliquer ce défaut de communication entre enseignants et textes d'apprenants .

ملخص

نقطة انطلاق هذا العمل هو الحكم الصادر عن أساتذة الطلبة المسجلون في السنة الأولى ليسانس فرنسية و الذي يقول أن منتجاتهم الكتابية غير منسجمة. غرض هذا البحث هو تعيين أسباب عدم الانسجام هذا لتصحيحه.

كان نهجنا على النحو التالي

بدأنا بإصدار ثلاثة من الافتراضات التي قد تفسر هذا القرار عن عدم التماسك. الافتراض الأول يقول أن هذا عدم الانسجام ناتج عن عدم تناسب المنتجات الكتابية مع تعليمة الكتابة. الافتراض الثاني يقول أن هذه المسألة ناتجة عن عدم مطابقة النصوص لمعيار النص المتماسك. الافتراض الأخير يقول ان هذه المسألة قد تكون ناتجة عن مشكل كتابي خاصيته الأولى انه مشترك بين كل الطلبة او الاغلبية منهم. ثم قمنا بوضع نموذج نظري الذي كان الهدف منه توفير أدوات التحليل للتحقق من الافتراضات. بعد هذا قمنا بمواجهة منتجات كتابية لطلبة السنة الأولى ليسانس فرنسية لأدوات التحليل. نتيجة تحليلنا كان عكس افتراضين من افتراضاتنا.

TABLE DES MATIERES

Introduction	7
 CHAPITRE 1 : Approche théorique	
1.1. Qu'est-ce que l'écrit ?	11
1.1.1. Les représentations de l'écrit	12
1.1.2. Qu'est-ce qu'une situation d'écrit ?	15
 1.2. La progression thématique	22
1.2.1. Du thème et du rhème	23
1.2.2. Les types de progression thématique	25
 1.3. Qu'est-ce que la cohérence ?	30
1.3.1. Une possible définition	31
1.3.2. La cohérence est-elle dans le texte ?	32
1.3.3. Les règles de cohérence	34
 CHAPITRE 2 : De la théorie à la pratique	
 2.1. Rappel des objectifs et des questions de recherche	38
2.2. Présentation des sujets	39

2.3. Le test	39
2.3.1. Les conditions de déroulement du test	40
2.3.2. Le choix de la thématique du test	40
2.4. Dépouillement du corpus	41
2.5. Analyse du corpus	43
2.5.1. Division thème / rhème	44
2.5.2. Mise à jour du schéma de progression thématique	47
2.5.3. Vérification des hypothèses	49
2.5.4. Analyse des résultats	98
2.6. Remédiations	101
Conclusion	103
Bibliographie	108

INTRODUCTION

Le travail que nous nous apprêtons à entreprendre fait suite aux constatations d'enseignants du département de français à l'institut des langues vivantes de l'université de Blida faisant état de l'incohérence des productions écrites des étudiants en première année de licence de français.

Ce jugement porté sur les productions écrites d'étudiants en licence de français, de par son caractère général, de par aussi la difficulté qu'a un spécialiste comme Charolles, à trouver un texte incohérent, ne manqua pas de susciter en nous un vif intérêt et nous a poussé à chercher à savoir quelles raisons avaient poussé ces enseignants à l'émettre .

Ce jugement ayant été émis suite à une évaluation par les enseignants des productions écrites de leurs étudiants lors d'une communication écrite en classe où les étudiants répondaient à une sollicitation de leurs enseignants, ce jugement témoignant par ailleurs de l'échec de cette « interaction » entre enseignants et apprenants, il nous a semblé pertinent d'émettre les hypothèses suivantes afin de pouvoir expliquer ce défaut de communication :

Notre première hypothèse consistait à dire que ce jugement serait inhérent à l'inadéquation de la réponse par rapport au stimulus(à la consigne d'écriture) du point de vue du contenu du message. Hypothèse peu probable a priori vu, rappelons-le, le caractère général du jugement.

La deuxième hypothèse consistant à dire que le jugement résulterait de l'observation d'infractions aux règles de cohérence – en l'occurrence celles de Charolles – nuisant ainsi à la réception du message.

La troisième hypothèse stipulant que le jugement de cohérence dont il est question dans ce mémoire serait inhérent à un problème rédactionnel autre que ceux cités dans nos précédentes hypothèses et qui aurait comme caractéristique première d'être commun à tous les étudiants sinon à une majorité d'entre eux vu rappelons-le, le caractère général du jugement.

Afin de vérifier ces hypothèses, nous serons donc amenés à analyser par nous mêmes les écrits « incriminés » et là, se pose le problème de l'évaluation car nous serons contraint de quitter le domaine habituel de l'analyse de l'écrit qui se situe au niveau phrastique pour aborder celui du texte, plus vaste et moins étudié car se prêtant moins à l'analyse du fait d'être la manifestation d'un processus éminemment complexe qui ne pourrait être décrit exhaustivement et ne saurait être réduit au respect d'un système de règles ou d'une norme préétablie.

Malgré la complexité du sujet que nous entreprenons de traiter, notre démarche se veut méthodique et consistera dans un premier temps à établir un modèle théorique.

Notre travail traitant de la cohérence textuelle et tendant à expliquer un jugement qui traduit un défaut de communication entre enseignants et textes d'apprenants, nous placerons l'écrit dans sa dimension communicative.

Notre modèle théorique s'élaborera de la manière suivante : Nous commencerons par définir l'écrit comme situation de communication. Ce qui nous amènera à traiter du mode de transmission du message écrit, de la progression

thématique et des notions de « thème » et de « rhème » s'y rapportant. Nous clorons cette partie théorique par une tentative de définition de la cohérence textuelle par la référence essentielle aux travaux de Charolles et à deux de ses règles de cohérence, celles de progression et de répétition qui sont en étroite corrélation avec ce que nous avons évoqué précédemment.

Dans notre partie pratique, nous aurons à analyser les productions écrites des étudiants de première année de licence à l'aide d'outils d'analyse, de critères d'évaluation que notre modèle théorique aura permis de définir et qui nous permettront de vérifier nos hypothèses dont la finalité sera d'identifier les problèmes ayant occasionné le défaut de communication entre enseignant et apprenants ou plus précisément entre enseignant et textes d'apprenants.

Une fois diagnostiquées les raisons qui ont motivé ce jugement de cohérence, nous émettrons des propositions de remédiation, essentiellement des activités pédagogiques pouvant être envisagées afin de tenter d'améliorer le « degré » de cohérence des écrits produits par les étudiants en première année de licence de français.

CHAPITRE 1 :

APPROCHE THEORIQUE

Notre travail traitant de la cohérence de l'écrit, nous ne pouvons faire abstraction des deux notions suivantes : l'écrit et la cohérence. Nous aurons donc à définir ce qu'est l'écrit et ce qu'est la cohérence.

Nos premières lectures nous ayant présenté la cohérence comme étant un jugement émis suite à une interaction réussie entre scripteur et lecteur, nous placerons l'écrit dans sa dimension communicative. Ceci nous amènera à aborder les travaux de l'Ecole de Prague portant sur la perspective fonctionnelle de la phrase, de la progression thématique et des notions de thème et de rhème s'y rapportant. Notre analyse de la cohérence se situera donc au niveau « informationnel » [1], troisième niveau d'analyse selon Combettes par rapport aux deux niveaux d'analyse traditionnels : morphosyntaxique et sémantique.

1.1. Qu'est-ce que l'écrit ?

Dans ce chapitre, nous tenterons de définir notre objet d'étude qui pour rappel est l'écrit. Notion qui de par les différentes représentations que la didactique des langues à différentes périodes s'est faite de ce concept peut sembler confuse. Nous tenterons donc de dissiper tout malentendu que pourraient générer ces différentes représentations en optant forcément pour l'une d'entre elles qui sera la plus à même de nous permettre de traiter notre problématique. Nous traiterons ensuite de la situation d'écrit comme situation de communication car le jugement de cohérence dont il est question dans ce mémoire est intimement lié à cette situation de communication en résultant de cette interaction entre scripteur et lecteur.

1.1.1. Les représentations de l'écrit :

Selon Gérard Vigner [2], trois grandes représentations se partagent le champ de la didactique des langues. La première est la représentation traditionnelle de l'écrit comme fin et moyen de l'apprentissage. La deuxième est celle d'un écrit considéré comme code second et qui serait ainsi la substitution graphique d'une communication principalement orale. La dernière, plus récente, s'inspire des théories fonctionnalistes que le Cercle Linguistique de Prague a développées et fait de l'écrit un système autonome dont la fonction est indépendante du langage oral. Cette dernière représentation nous intéresse plus particulièrement car en relation avec notre approche théorique s'inspirant des travaux de cette même « Ecole de Prague » sur la perspective fonctionnelle de la phrase et le dynamisme communicatif.

Dans ce qui suit, nous présenterons chacune de ces trois grandes représentations.

1.1.1.1. L'écrit traditionnel :

Dans cette représentation, l'écrit est la norme exclusive de l'apprentissage. la langue est le code écrit se confondent. Les productions verbales sont jugées par rapport à une norme écrite qui découle de l'usage fait de la langue par les grands écrivains. La grammaire est exclusivement une grammaire de langue écrite. L'écrit est également le seul mode d'expression admis. Nulle place est octroyée aux pratiques orales de la langue.

1.1.1.2. L'écrit comme code second :

Cette représentation s'est appuyée sur les théories issues de la linguistique moderne qui a souligné le caractère essentiellement oral du langage. Ceci s'est traduit par l'affirmation que l'écriture n'avait pas de statut linguistique propre, qu'elle

était subordonnée au langage oral et que son unique fonction était la transcription de ce dernier. Saussure affirmait : « *Langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second est de représenter le premier.* »[3]. Martinet renchérisait quelques années plus tard : « *Nous tenons la représentation graphique non pas sur un plan d'égalité avec la manifestation orale du langage, mais comme un dérivé plus ou moins direct de celle-ci.* »[4].

Les méthodologies qui se sont inspirées de ces théories comme les méthodologies audio-visuelles ont privilégié l'acquisition du code oral et n'ont accordé ainsi qu'une infime partie de l'activité d'apprentissage à l'acquisition du code écrit.

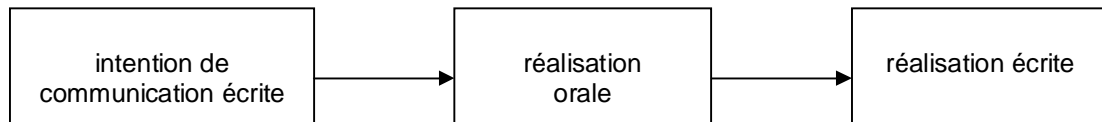
1.1.1.3. L'écrit comme langue à part entière :

Cette troisième représentation qui a pour fondement les théories avancées par le Cercle Linguistique de Prague reconnaît à l'écrit un statut linguistique propre. Sa fonction n'est plus de transcrire la parole car dans cette représentation, la genèse du langage écrit est indépendante du langage oral. A ce sujet, Vigner [2] cite P. Marcie qui dit : « *Les unités du langage écrit sont alors envisagées non pas comme la dérivation des unités correspondantes dans le langage oral, mais comme des réalisations propres dont les règles de génération obéissent à des impératifs spécifiques. Les correspondances ne sont plus recherchées comme la traduction du code oral sous les apparences tenant au code graphique, mais comme la marque de l'ensemble des règles qui dans l'un et l'autre code permettent de réunir les énoncés cohérents visés par celui qui écrit ou celui qui parle.* »

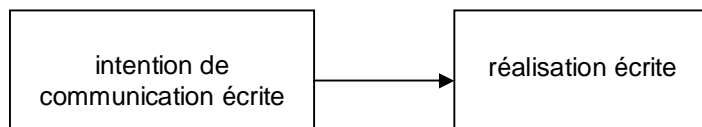
Contrairement à la deuxième représentation (l'écrit comme code second) où l'écrit qui résulte d'une intention de communication du scripteur se traduira nécessairement par une réalisation d'abord orale qui sera transformée par la suite en réalisation écrite, l'écrit dans cette dernière représentation aura une réalisation directement écrite.

On peut sommairement représenter l'opposition entre la représentation de l'écrit comme code second et cette dernière représentation à l'aide du schéma suivant :

1. Représentation de l'écrit comme code second :



2. Représentation de l'écrit comme langue :



1.1.2. Qu'est-ce qu'une situation d'écrit ?

1.1.2.1. Une situation de communication :

Sophie Moirand [5] définit la situation d'écrit comme une situation de communication écrite. Une fois définie ainsi, elle en déduit que cela implique des scripteurs écrivant à (et pour) des lecteurs ou bien des lecteurs lisant des documents produits par des scripteurs. Elle en déduit également que la production et la réception s'opèrent dans un lieu, à un moment précis, pour une raison donnée et avec des objectifs spécifiques. Il ressort de ce raisonnement que pour retrouver les éléments pertinents de la situation d'écrit, il est nécessaire de se poser les questions suivantes :

Qui écrit ?

Où ?

Quand ?

A qui écrit-il ?

A propos de quoi ?

Pourquoi ?(A quelles fins ?)

Les réponses à ces questions servent à cerner et à comprendre la situation de communication et sont ainsi, selon elle, indispensables à l'interprétation de tout document écrit.

1.1.2.2. Les composantes de base de la situation d'écrit :

Le schéma ci-après se propose de répertorier les composants de base d'une situation d'écrit :

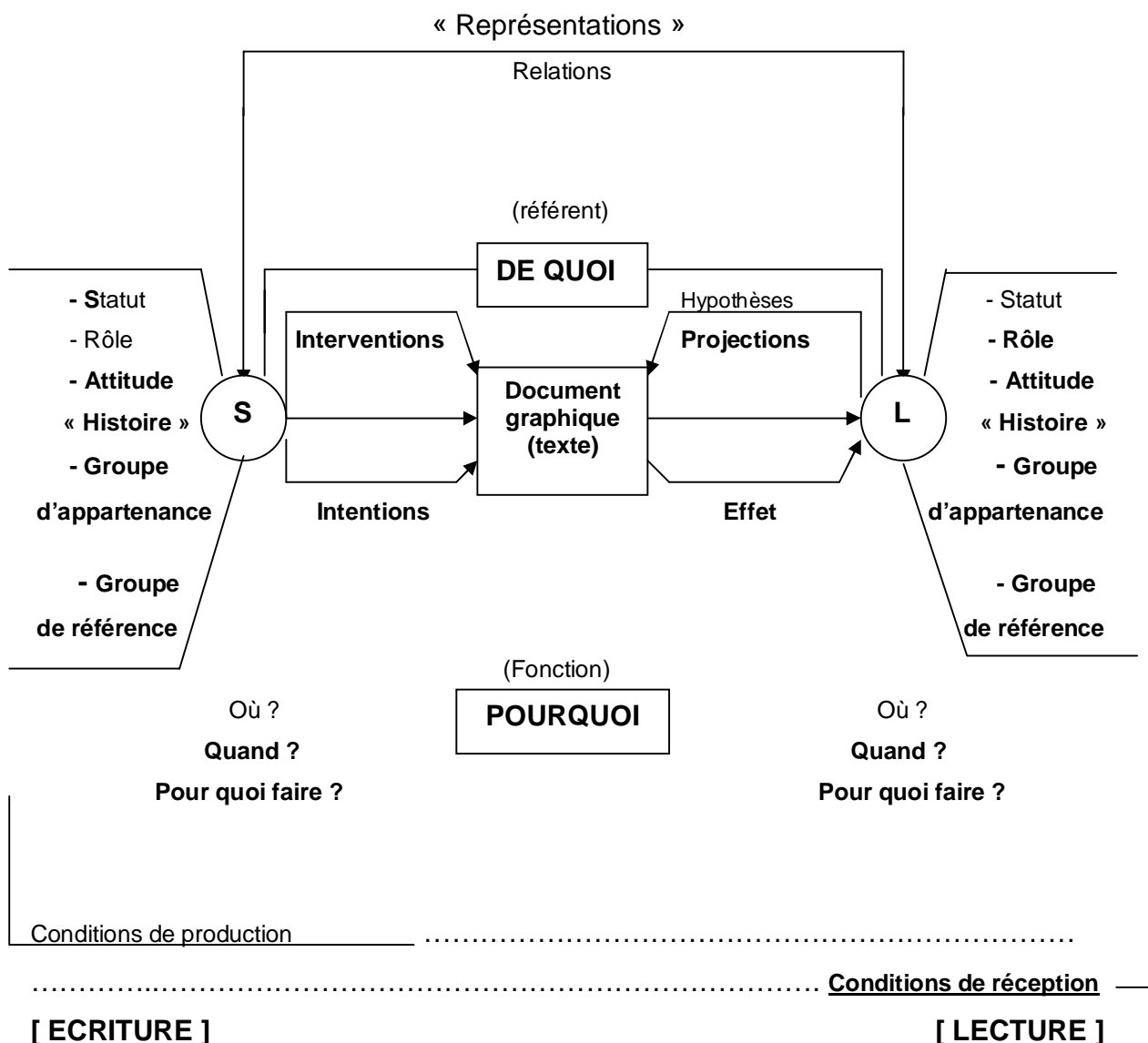


Schéma représentant la situation d'écrit¹

¹ Schéma proposé par S. Moirand in *Situations d'écrit* p. 10.

Pour chaque situation d'écrit, Sophie MOIRAND distingue deux situations:

1.1.2.2.1. une situation de production (écriture) :

Le scripteur en est l'élément principal. Sophie Moirand cite les facteurs qui influent sur son discours et qui déterminent la manière avec laquelle il formulera son message. Elle évoque son statut social et les différents rôles qu'il adopte durant sa journée (père, employé, militant de parti,...) ; son attitude qui peut également varier (hostile, bienveillant , indifférent, agressif, etc.) ; son appartenance à un groupe social défini (celui dans lequel il participe à la vie collective) et la possibilité qu'il puisse rêver ou envisager d'appartenir à un autre groupe (« groupe de référence ») auquel il emprunte parfois ses modes de vie et son langage ; son « histoire », c'est-à-dire un passé socio-culturel qui influence peu ou prou ses productions verbales ; les relations particulières qu'il peut entretenir avec son ou ses lecteurs (amicales, professionnelles, familiales, fonctionnelles, etc.) ; la représentation qu'il se fait de son ou de ses interlocuteurs ; son « intention » de communication et sa volonté de produire sur ses lecteurs, par l'intermédiaire du document graphique, un certain « effet » . Elle ajoute que le scripteur et de même son texte sont également sous l'influence du « référent » (« de quoi » ou « de qui » parle le texte) et des conditions de production (lieu où l'on écrit, moment où l'on prend la parole).

1.1.2.2.2. une situation de réception (lecture)

Dans cette situation, c'est le lecteur qui est le principal élément. Sophie Moirand dit que son statut, son rôle , ses attitudes, son « histoire », ses groupes d'appartenance et de référence entrent en jeu dans sa propre interprétation du document. Elle dit aussi que le type de relations et/ou surtout les représentations que le lecteur se fait à propos du scripteur (et donc de ses intentions) influent sur les lectures possibles du document. Elle ajoute que le document produit un « effet » sur

le lecteur (effet pas toujours conforme à celui imaginé(et/ou voulu) par le scripteur car il dépend, entre autres (outre les caractéristiques du lecteur déjà envisagées), des « objectifs » de lecture de ce dernier (il lit « pour quoi faire ? »), de ses propres « hypothèses » sur les sens du texte et enfin de la manière dont il se « projette » dans le discours qu'il reçoit). Ce qui fait qu'un même écrit peut avoir autant de lectures que de lecteurs .

Toujours à propos du lecteur, elle dit que l'on ne peut négliger l'influence de ses connaissances antérieures (de son « expérience du monde ») ainsi que, du lieu où il lit et du moment où il entreprend sa lecture, sur l'interprétation qu'i fait du (des) sens du texte.

1.1.2.3. Les caractéristiques de la communication écrite :

Gérard Vigner dit que puisque la situation d'écriture définit les conditions matérielles, psychologiques et sociales qui régissent l'acte d'écrire (On n'écrit pas n'importe où, n'importe quand, n'importe comment), la communication écrite peut être envisagée sous trois aspects fondamentaux et qu'ainsi, elle sera tout à la fois :

- une communication différée
- une communication distanciée
- une communication contrôlée

1.1.2.3.1. Une communication différée :

Différée car l'acte d'écrire est inhérent à la nécessité de transmettre un message à un interlocuteur/récepteur absent. Le message sera reçu ultérieurement, de façon différée, en l'absence de l'émetteur. Cette non-présence des locuteurs au moment de l'émission et de la réception du message va influencer sur la manière avec laquelle l'émetteur formulera son message comme nous l'avons vu dans la section précédente lorsque nous avons décrit la situation d'écrit et plus précisément, la situation de production. L'émetteur sera soumis à des contraintes intimement liées au fait que la communication soit différée et qui l'amèneront à adopter les pratiques scripturales suivantes :

- Convertir en unités graphiques tous les signaux d'accompagnement et d'étalement de la parole (intonations, gestes, mimiques, postures,... etc.) si l'information qu'ils véhiculent est jugée nécessaire pour l'interprétation du message.

- Expliciter tout ce qui, dans un dialogue, pourrait être laissé à l'implicite car la situation d'énonciation n'est pas partagée et que le référent du message est absent.

- Donner à son discours une forme plus élaborée avec un degré de complexité syntaxique plus élevé que s'il avait été oral en tirant avantage de cette situation d'écrit qui offre à l'émetteur la possibilité de produire un discours continu en l'absence d'un récepteur qui pourrait l'interrompre et prendre la parole à tout moment.

- Construire son message de façon à éviter tout équivoque ou malentendu qui pourraient fausser la manière dont le récepteur interprètera le message et de même, nuire à la communication.

1.1.2.3.2. Une communication distanciée :

La communication écrite est également une communication distanciée car le message produit ne peut avoir le caractère d'expressivité et d'intensité qui peut être le sien en situation de communication orale. A ce sujet, Vigner dit : *«La relative lenteur de l'acte graphique entraîne un recul par rapport à l'intention de communication, favorise une activité réflexive qui gomme partiellement la spontanéité du scripteur.»*[2] et il cite pour illustrer son propos Julien Gracq qui a écrit : *« C'est la lenteur de l'acte d'écrire, dans son exécution matérielle qui, depuis des années déjà, me rebute parfois et me décourage : le temps perdu pour un écrivain, à jeter les mots sur la page, comme le musicien les notes sur la portée. Un travail de transcritteur, de copiste, par intervalles dégrisant comme un jet d'eau froide, s'interpose entre l'agitation chaleureuse de l'esprit et la fixation matérielle de l'œuvre. »* (Julien Gracq, *En lisant, en écrivant*, 1980, p2)

Ce manque de spontanéité du scripteur et son recul par rapport à son intention de communication vont se traduire dans son message par le fait qu'il revêtira une forme plus construite et qu'il portera les marques d'une concertation plus grande dans les choix lexicaux et syntaxiques.

1.1.2.3.3. Une communication contrôlée :

En communication écrite, le scripteur se doit de prévenir les risques de malentendus en anticipant les réactions de son interlocuteur. Tout scripteur qui se respecte se relit et contrôle ainsi son message. Il se met de cette façon à la place du lecteur et réajuste son discours de façon à ce que l'interaction soit réussie. Vigner à ce sujet dit : « *Lisible, le texte devra l'être aussi par l'agencement interne du sens. Le parcours de lecture devra être balisé à l'aide de mots thèmes ou mots clés. Par leur récurrence (sous des formes diverses) ils dessineront un arrière-plan thématique qui signalera la permanence du sens sur toute l'étendue du texte. L'articulation transphrastique, l'enchaînement des paragraphes seront organisés conformément aux conventions du genre et aux principes d'une bonne construction textuelle, de manière à éviter discontinuités et errements dans l'activité d'élucidation du lecteur. L'essentiel pour le scripteur est de s'assurer par avance que le lecteur se soumettra au protocole de lecture proposé. Ecrire un texte, c'est incorporer au message son propre programme de lecture.* » [2]

Ces trois caractéristiques de l'écrit se rejoignent sur un point essentiel auquel nous adhérons complètement et qui est que l'écrit de par sa nature même se doit d'avoir une forme plus construite, plus explicite et plus élaborée que l'oral.

1.2. La progression thématique

Parmi les phénomènes qui peuvent traduire la cohérence textuelle et qui relèvent de la perspective fonctionnelle de la phrase, la « progression thématique » occupe une place de choix. Notre intention de situer notre analyse au niveau informationnel après avoir placé l'écrit dans sa dimension communicative ne saurait donc se passer de la notion de progression thématique, notion que nous traiterons dans ce chapitre. Pour ce faire, nous commencerons par définir les deux éléments essentiels de la progression thématique que sont le thème et le rhème. Nous présenterons ensuite les différents types de progression thématique qui nous permettront de comprendre comment s'opère la progression de l'information de phrase en phrase dans un texte en assurant sa cohésion et donc, d'une certaine manière, sa cohérence grâce aux thèmes.

1.2.1. Du thème et du rhème :

Vu que notre analyse se situera au niveau informationnel, nous nous devons de définir deux notions essentielles à notre analyse, en l'occurrence les notions de thème et de rhème. Dans tout texte, la progression thématique s'opère à l'aide des thèmes et des rhèmes. Les thèmes assurent la cohésion du texte. Les rhèmes quant à eux, assurent la progression de l'information car comme le définit Slatka [6], un texte est « *une séquence bien formée de phrases liées qui progressent vers une fin* »

Il reste à identifier parmi les différents éléments de la phrase, le thème et le rhème. Mathesius cité par Combettes [1] considère que le thème regroupe les éléments « connus », alors que le rhème regroupe les données « nouvelles ». Cette acception a été critiquée car inadaptée à certains énoncés de type existentiel. Firbas cité également par Combettes [1] propose de ne plus raisonner de façon dichotomique et introduit la notion de « dynamisme communicatif » qui consiste à dire que chacun des éléments d'une phrase joue un rôle plus ou moins important dans la progression de l'information. Il s'opère ainsi une graduation du degré du dynamisme communicatif. En effet, plus un élément permettra à l'information de se développer, plus son degré (dans l'échelle du dynamisme communicatif) sera élevé. A l'inverse, un élément qui ne fera presque pas avancer l'information portée par la phrase aura un degré de dynamisme communicatif inférieur. Il en résulte une analyse plus fine, dans le découpage même, que celle élaborée par Mathesius. Dans son analyse, Firbas propose que, selon les phrases, on distingue d'abord trois grandes catégories : les éléments thématiques, les éléments rhématiques et la « transition », qui regroupe ce que l'on ne peut vraiment rattacher au thème ou au rhème. A l'intérieur de chacune de ces parties, il sera possible de préciser, en considérant le degré de dynamisme communicatif porté par les unités, qu'il y a le « thème propre » (le degré le plus bas), le « reste du thème » (éléments thématiques, mais d'un degré plus haut que le thème propre), la « transition propre », le « reste de la transition », le « rhème propre », le « reste du rhème ». Ainsi, pour Firbas, le thème

n'est plus défini comme étant l'ensemble des éléments « connus » mais comme l'élément qui porte le degré le plus bas du dynamisme communicatif. A l'opposé, le rhème est défini comme l'élément qui porte le degré le plus haut du dynamisme communicatif. Afin d'illustrer ce type d'analyse, Combettes [1] propose le découpage de la phrase suivante qui est tirée d'un article sur l'enseignement en Suède :

-- *En Suède, les professeurs du cycle secondaire sont tenus d'assurer vingt-quatre à vingt-neuf heures par semaine, suivant leurs qualifications.* Combettes l'analyse de la manière suivante : il dit que la partie rhématique est constituée par les deux ensembles : vingt-quatre à vingt-neuf heures de cours par semaine et suivant leurs qualifications . Il précise que le premier groupe forme le rhème propre et que le second est le reste du rhème. Concernant le thème, il dit que le groupe en Suède est le thème propre et que le sujet grammatical Les professeurs du cycle secondaire est le reste du thème. La transition entre éléments thématiques et éléments rhématiques est selon lui, le groupe verbal sont tenus d'assurer . A la fin de son analyse, anticipant notre questionnement quant à ses choix, il précise que son analyse dépend du contexte dans lequel l'énoncé s'insère et que le passage qui précède la phrase qu'il a pris comme exemple concerne la situation en Suède et non les professeurs du secondaire ou le nombre d'heures de cours par semaine. Nous en déduisons que l'analyse de tout énoncé est intimement lié au contexte dans lequel il s'insère. Par rapport à ce type d'analyse, Combettes dit un peu plus loin qu'elle peut sembler difficile à utiliser, qu'elle peut également être parfois quelque peu discutable et que même Firbas reconnaît que le degré de finesse dans le découpage des unités est fonction des buts visés .

Il existe d'autres définitions de ces deux notions comme celle citée dans l'ouvrage 100 fiches pour comprendre les notions de grammaire [7] qui dit que le thème et le rhème trouvent leur origine dans les notions d'onoma et de rhéma qui sont les deux premières parties du discours distinguées par Aristote et Platon et que dans ce cadre le thème se définit comme « ce dont on parle », le rhème comme « ce que l'on dit du thème ». Cette acception nous semble plus logique et le type d'analyse qui en découle, c'est à dire en thème et en rhème simplement comme pour

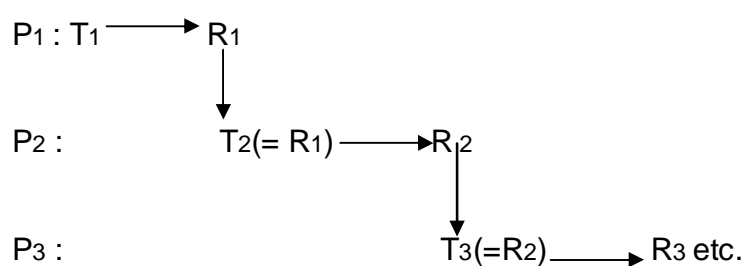
Mathesius nous semble plus appropriée au but de notre analyse qui est de dégager la structure thématique des textes de notre corpus.

1.2.2. Les types de progression thématique :

Combettes identifie trois grandes possibilités de progression.

1.2.2.1 La progression linéaire :

Il dit que dans ce type de progression, chaque rhème, dans chaque phrase, est « l'origine » du thème de la phrase suivante. Il schématise ce type de progression de la manière suivante :



(schéma 1)

Les flèches horizontales indiquent la liaison thème / rhème dans les diverses phrases . Les flèches verticales indiquent la liaison interphrastique. Combettes fait remarquer qu'il peut arriver que l'ordre suggéré :T → R ne corresponde pas à l'ordre concret, réalisé dans le texte.

Exemple : (Exemple cité par Slatka)

« *Sur la mer, il y a un bateau. Dans le bateau, il y a une chambre. Dans la chambre, il y a une cage. Dans la cage, il y a un oiseau. Dans l'oiseau, il y a un cœur...* » (M. Schwob, *Le livre de Monelle*) [8]

P₁ : T₁(*Sur la mer*) → R₁(*il y a un bateau*)

P₂ : T₂ (*Dans le bateau*) → R₂ (*il y a une chambre*)

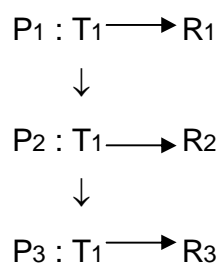
P₃ : T₃ (*Dans la chambre*) → R₃ (*il y a une cage*)

P₄ : T₄ (*Dans la cage*) → ...

Le thème (T₂, T₃ ou T₄) reprend la «totalité» du rhème précédent. Cet exemple montre également comment s'opère par l'alternance des déterminants indéfinis et des déterminants définis le passage de la valeur rhématique à la valeur de thème.

1.2.2.2. La progression à thème constant :

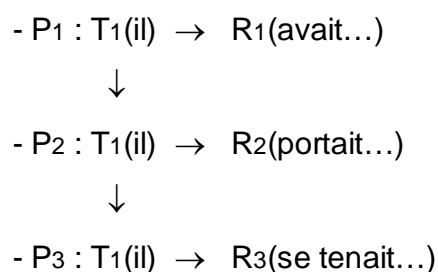
A propos de ce type de progression, il dit que c'est le même thème qui apparaît dans les phrases successives mais que les rhèmes sont différents et il la représente comme suit :



(schéma 2)

Exemple :

« *Il avait des yeux noisette pleins de gaieté et de malice assortis à son épaisse chevelure rousse bouclée. Il portait sur ses jambes infirmes un pantalon à pinces, et une large chemise de soie sous un gilet à motifs cachemire. Mais il se tenait bien droit, avec une dignité énergique qui semblait plus naturelle que volontaire.* » (D. Brown, *Da Vinci Code*, p. 283.)

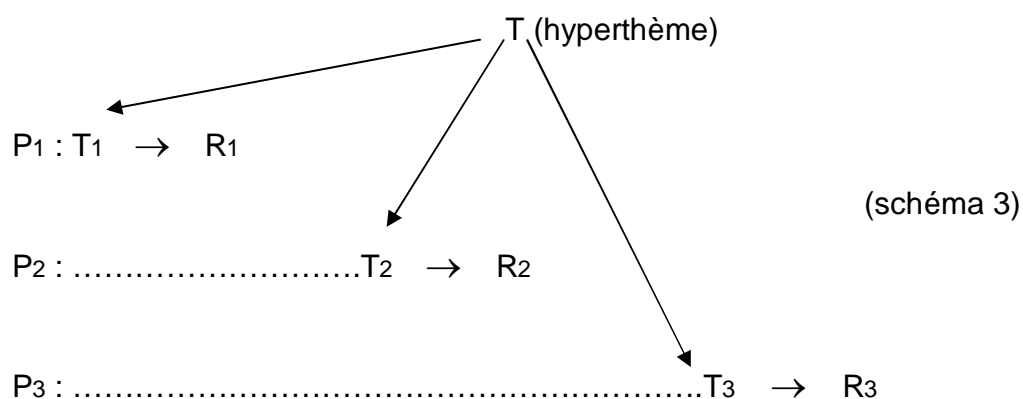


Il s'agit dans cet extrait d'une description. le personnage décrit représenté par la troisième personne du singulier en est le thème puisque c'est de lui que l'on parle.

Les parties rhématiques ou ce que l'on dit du thème sont les différents groupes verbaux.

1.2.2.3. La progression à thèmes dérivés :

Pour ce type de progression, il dit que les thèmes sont dérivés d'un hyperthème, qui peut se trouver au début du passage ou dans un passage précédent, etc. Il propose pour représenter ce type de progression, le schéma suivant :



Il précise que l'hyperthème n'est pas obligatoirement le thème de la première phrase du passage et qu'il peut s'agir du rhème d'une phrase précédente, ou même, dans certains cas, d'un élément qui doit être rétabli, implicite, non réalisé textuellement.

Exemple :

« Le commissaire Bézu Fache avançait comme un taureau furieux dans l'arène, les épaules rejetées en arrière, le menton plaqué contre la poitrine. Ses cheveux

noirs, luisants de gel, plantés en V sur le front, évoquaient la proue d'un navire. Son regard sombre et perçant, à la sévérité implacable, semblait tout brûler sur son passage. » (D. Brown, *Da Vinci Code*, p. 31.)

- P1 : T1 (hyperthème =Le commissaire Bézu Fache) → R1 (avançait...)
 - P2 : T2 (Ses cheveux noirssur le front) → R2 (évoquaient...)
 - P3 : T3 (Son regard sombre.....implacable) → R3 (semblait...)
-
- The diagram consists of three lines of text. The first line is '- P1 : T1 (hyperthème =Le commissaire Bézu Fache) → R1 (avançait...)'. From the underlined name 'Bézu Fache', two arrows originate. One arrow points diagonally down and to the left towards the word 'noirs' in the second line. The other arrow points diagonally down and to the left towards the word 'sombre' in the third line.

Les thèmes (T2 et T3) sont des sous-thèmes de l'hyperthème (T1) et sont rattachés à ce dernier à l'aide d'adjectifs possessifs.

1.3. Qu'est-ce que la cohérence ?

La notion de cohérence apparaît, en linguistique, dans les leçons de G. Guillaume [9] qui en fait une propriété de la langue comme système, comme entier systématique, dont toutes les parties sont en cohérence. En passant de la linguistique de la langue à la linguistique du discours, la notion prend un autre sens. Au centre de la définition du texte, la cohérence est, en linguistique textuelle, inséparable de la notion de cohésion avec laquelle elle est souvent confondue.

1.3.1. Une possible définition :

Le mot cohésion désigne l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra- et interphrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaître comme un texte. Linguistique transphrastique et grammaire de texte insistent sur les marqueurs(liens cohésifs) responsables d'un tel effet de cohésion (anaphores pronominales et définies, coréférence, anaphore rhétorique, connecteurs, succession des temps verbaux , présupposition, nominalisation, etc.). La cohésion est en grammaire de texte, inséparable de la notion de progression thématique. Tout texte présente un équilibre entre des informations présupposées et des informations reprises de phrase en phrase, sur lesquelles les nouveaux énoncés prennent appui (principe de cohésion-répétition assuré par les thèmes), d'une part, et l'apport d'informations nouvelles(principe de progression assuré par les rhèmes), d'autre part.

1.3.2. La cohérence est-elle dans le texte ?

M-P. Péry-Woodley [10] répond négativement à cette question. Elle dit : « .. *un texte ne « contient » pas un message, ni ne « possède » la qualité ou propriété de cohérence. Ce message, cette qualité sont le produit de l'interaction entre texte et lecteur. »*

Nous comprenons cette sentence car nous la pensons également. Lorsque nous avons parlé de la situation de communication écrite à la section (1.1.2.), nous avons vu le rôle que jouait le lecteur dans l'interprétation du texte mais également dans la manière avec laquelle le scripteur allait formuler son message. Cette importance accordée au lecteur montrait bien que la cohérence est un jugement émis par le récepteur du message. Dans ce sens, M-P. Péry-Woodley ajoute un peu plus loin, qu'un texte est un message virtuel, une communication potentielle, qu'il est le reflet d'un acte du discours dont le scripteur est l'initiateur, mais qu'il ne devient communication que grâce à un lecteur, qui, apportant à ce processus interactif qu'est la compréhension une multiplicité de connaissances et de savoir-faire, interprète les signaux contenus dans le texte et se construit une représentation personnelle de ce que le scripteur a pu vouloir dire.

Notre percevons la cohérence d'un texte par le biais de nos connaissances. Nous comprenons que des personnes puissent qualifier un texte qui ne leur est pas destiné de « charabia » car il est par exemple, difficile de percevoir la cohérence d'un article à la pointe de la recherche en chirurgie si l'on n'est pas chirurgien. Nous comprenons également que les avis concernant la cohérence d'un texte puissent diverger puisque l'on sait qu'il peut y avoir autant de lectures (d'interprétations) que de lecteurs. La cohérence d'un texte est aussi liée à nos préjugés : on a plus de chances de trouver l'éditorial de son journal cohérent que celui du journal de l'opinion opposée. En somme, après tous ces arguments, nous pouvons dire que la cohérence n'est pas dans le texte mais qu'elle est le résultat d'une interaction « réussie » entre texte et lecteur.

Charolles, qui a beaucoup de mal à considérer un texte comme incohérent y voit même une propriété imposée au texte par le lecteur . Cette conception de la notion de cohérence peut être illustrée par ces deux citations :

« Si quelque difficulté se présente, je ne conclus pas directement à l'incohérence, je conçois qu'il y a un problème et que ce problème a, en principe, une solution positive, et que je dois tout faire pour trouver cette solution. » [11]

« Dans le discours, puisque le récepteur considère que ce qu'on lui dit va être cohérent, il va manipuler le texte de façon à en extraire une interprétation qui soit en accord avec sa propre conception d'un texte cohérent. » [12]

Cette attitude de Charolles par rapport à des textes qui pourraient être jugés comme incohérents nous montre bien la subjectivité de ce jugement et la nécessité de se référer à un système de règles.

1.3.3. Les règles de cohérence :

Combettes dit que L'approche des problèmes de cohérence textuelle lui semble pouvoir être facilitée par le fait de se référer à des règles. D'autant que ces règles existent. Charolles les nomme « métrarègles de cohérence » [13].

Ces règles, au nombre de quatre, recouvrent des phénomènes relativement différents. Selon Combettes et nous adhérons totalement à son point de vue, ce sont essentiellement les deux premières règles (règle de répétition et règle de progression) qui vont avoir un rapport avec les notions issues de la perspective fonctionnelle de la phrase (thème, rhème, progression thématique) dont nous nous sommes servis pour élaborer notre modèle théorique, modèle théorique rappelons-le, inspiré en partie par les travaux de Combettes.

Règle de répétition :

« Pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il comporte dans son développement linéaire des éléments à récurrence stricte. » [13]

Cette exigence correspond à ce que nous ressentons intuitivement : la plupart des phrases d'un texte s'enchaînent en prenant comme appui des éléments qui se retrouvent de phrase en phrase. C'est le principe de cohésion-répétition assuré par les thèmes.

Règle de progression :

« Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que son développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé. » [13]

Cette règle concerne la partie rhématique : le texte doit avancer, ne peut se contenter de répéter les mêmes éléments rhématiques. Un apport d'information nouvelle est indispensable, d'où un équilibre à maintenir entre les deux composantes donné/nouveau, entre les thèmes, points de départ des énoncés, et les rhèmes qui font progresser le texte.

Règle de non-contradiction :

« Pour qu'un texte soit, micro-structurellement ou macro-structurellement cohérent, il faut que son développement n'introduise aucun élément sémantique contredisant un contenu posé ou présupposé par une occurrence antérieure ou déductible de celle-ci par inférence. » [13]

Règle de relation :

« Pour qu'une séquence ou un texte soient cohérents, il faut que les faits qu'ils dénotent dans le monde représenté soient reliés. » [13]

Ces deux dernières règles s'attachent essentiellement à des phénomènes d'ordre sémantique et ne relèvent que peu de la syntaxe ; elles n'ont donc que peu de liens avec notre approche basée sur la perspective fonctionnelle de la phrase.

Nous avons intentionnellement cité les règles de cohérence de Charolles à la fin de notre recherche théorique avant d'entamer notre analyse car deux d'entre elles – pour les raisons que nous avons déjà citées – sont d'une importance primordiale dans ce qui va suivre, c'est-à-dire notre partie analytique. Cette importance est inhérente au fait que ces deux règles, en l'occurrence, celle de répétition et celle de progression, sont en accord avec notre approche théorique et nous permettent de rendre objectivement compte de la cohérence des écrits en nous servant d'outils d'analyse, de critères d'évaluation de la cohérence. Il est indéniable que tout

jugement objectif, toute évaluation objective se fait par rapport à une norme et donc à un système de règles.

CHAPITRE 2 :

De la théorie à la pratique

Dans cette partie où il sera question de répondre à nos questions de recherche à l'aide des outils d'analyse que notre partie théorique a mis à notre disposition, nous procéderons de la manière suivante : Nous rappellerons les objectifs et les questions de recherche dans la première section. Nous présenterons nos sujets, décrirons notre corpus et présenterons la démarche de l'analyse de la cohérence des textes produits par nos sujets dans les sections suivantes.

2.1 Rappel des objectifs et des questions de recherche :

L'objectif de cette recherche traitant de la cohérence des écrits produits par les étudiants en 1^{ère} année de licence de français est de tenter d'expliquer le jugement de cohérence porté par des enseignants et faisant état de l'incohérence des productions écrites de leurs étudiants. Nous aurons donc à analyser les écrits « incriminés » afin de rendre compte des raisons qui ont motivé ce jugement. Pour ce faire, nous serons amenés à quitter le domaine habituel de l'analyse de l'écrit qui se situe au niveau phrastique pour un autre domaine qui est celui de l'analyse textuelle car comme nous l'avons définie, la cohérence est un jugement porté précisément sur des textes. Dans ce sens, nous nous sommes inspirés des travaux de Combettes (*Pour une grammaire textuelle*, 1983.), tendant à l'établissement d'une grammaire textuelle ainsi que des règles de cohérence de Charolles (*Introduction aux problèmes de la cohérence des textes*, 1978. p.16) pour définir les outils d'analyse à l'aide desquels nous tenterons de répondre à nos questions de recherche qui, pour rappel, sont les suivantes :

- Le jugement de cohérence serait-il inhérent à l'inadéquation de la réponse par rapport à la consigne d'écriture ?

- Le jugement de cohérence résulterait-il de l'observation d'infractions aux règles de cohérence, en l'occurrence, celles de Charolles ?

- Le jugement de cohérence découlerait-il d'un problème rédactionnel autre que ceux cités précédemment et qui aurait comme caractéristique d'être commun à tous les étudiants sinon à une majorité d'entre eux ?

2.2. Présentation des sujets :

Le public visé par notre étude est un groupe composé de 28 étudiants en 1^{ère} année de licence de français. Nos sujets ont obtenu leur baccalauréat dans différentes filières et ont en moyenne 9 années d'apprentissage du FLE correspondant aux 9 années d'enseignement du FLE dans les 2 cycles : fondamental et secondaire. Ces 9 années sont réparties comme suit : 6 années pour le cycle fondamental (de la 4^{ème} année fondamentale à la 9^{ème} année fondamentale)et 3 années pour le cycle secondaire (de la 1^{ère} année secondaire à la 3^{ème} année secondaire). Le français enseigné durant ces 9 années est le FLE (Français Langue Etrangère) et n'est appris comme son nom l'indique qu'en tant que langue étrangère inscrite dans le programme, matière dont l'importance est relativement faible dans le cycle fondamental et ne revêt de l'importance au secondaire que dans des filières spécifiques comme la filière des langues étrangères. Une discussion avec nos sujets nous a permis de savoir que pour nombre d'entre eux, l'orientation en licence de français ne correspondait nullement à leur choix.

Après avoir présenté nos sujets, nous allons dans la section suivante décrire le test auquel nous les avons soumis .

2.3. Le test :

Le test auquel nous avons soumis un groupe de 28 étudiants en première année de licence de français répondait à la nécessité que nous avons de constater par nous- mêmes et de visu lesdits problèmes de cohérence qui ont motivé cette recherche. Il nous aurait été nettement préférable de pouvoir accéder aux productions écrites « incriminées » mais ayant essuyé un refus de la part du responsable du service des archives(nous nous sommes vus signifier une fin de non-recevoir quant à notre souhait d'accéder aux copies et nous devons préciser que les

productions écrites dont il est question ont été produites lors d'un examen et ont été automatiquement archivées comme cela est le cas pour toutes les copies d'examen), nous nous trouvons dans l'obligation de soumettre les étudiants de première année à un test dont la finalité était de les mettre dans une situation de communication écrite relativement comparable à celles qui ont amené leurs enseignants à émettre sur leurs productions le jugement de cohérence qui a motivé cette recherche.

2.3.1. Les conditions de déroulement du test :

Vu que nous souhaitons que nos sujets soient mis dans une situation comparable à celles qui ont amené leurs enseignants à porter sur leurs productions le jugement de cohérence à l'origine de ce travail, les conditions de déroulement de notre test se devaient d'être analogues à celles d'un examen et ont donc été les suivantes :

- la limitation de la durée de temps (1 heure et 30 minutes).
- l'obligation à laquelle étaient tenus nos sujets de travailler individuellement et sous surveillance.

2.3.2. Le choix de la thématique du test :

Le choix du sujet obéissait à la préoccupation que nous avons de voir les étudiants répondre à notre sollicitation, de les voir réagir au stimulus, de les voir produire de l'écrit.

Ainsi, notre thématique se devait d'être abordable en faisant appel à des connaissances sur un sujet que les étudiants connaissaient bien et se devait aussi d'être en rapport avec cette situation particulière qui nous faisait jouer le rôle d'enseignant. Naturellement, les présentations s'imposaient pour une première rencontre et logiquement, la consigne du test consistait à leur demander de se

présenter, de se décrire physiquement et moralement (le portrait est construit sur un schéma de progression relativement simple et il s'agit d'un type d'écrit qui a été abordé tout au long de leur scolarité.)

2.4. Dépouillement du corpus :

Notre analyse se situant au niveau informationnel, le dépouillement de notre corpus s'est fait en deux temps : la délimitation et la numérotation des phrases de chacun des 28 textes composant notre corpus dans un premier temps puis, dans un second temps, la division thème/rhème de chaque phrase afin d'établir le schéma de progression thématique qui nous permettra d'établir le respect par l'apprenant des deux règles de cohérence qui nous intéressent, celle de répétition et celle de progression. Les textes sont numérotés de C1 à C28.

Délimitation et numérotation des phrases :

Lors de cette opération, nous avons eu à faire face à une difficulté, celle de ne pouvoir nous fier à la ponctuation des textes. Nous avons donc décidé de procéder à la segmentation en phrases des textes selon des critères syntaxiques.

Cela n'a pas suffi et il nous a fallu recourir à des critères sémantiques (bien que notre approche basée sur la perspective fonctionnelle de la phrase soit principalement syntaxique).

Nous avons délimité et numéroté les phrases de P1 à Px. En guise d'exemple, nous proposons la segmentation en phrases de deux textes de notre corpus :

Exemple 1 : Texte C19

Texte original :

Je m'appelle Nabila, j'ai 20 ans, je suis étudiante en 1^{ère} année licence Français, j'aime beaucoup la musique romantique, lire des romans, pratiquer du sport et phésiquement j'ai une taille fine, des cheveux chatins long, peau brune et mon but dans cette vie c'est la réussite dans tous les domaines surtout mes études.

Segmentation en phrases du texte original :

P1 : Je m'appelle Nabila.

P2 : J'ai 20 ans.

P3 : Je suis étudiante en 1^{ère} année licence français.

P4 : J'aime beaucoup la musique romantique, lire des romans, pratiquer du sport.

P5 : Phésiquement, j'ai une taille fine, des cheveux chatins longs, peau brune.

P6 : Mon but dans cette vie, c'est la réussite dans tous les domaines, surtout mes études.

Exemple 2 : Texte C22

Texte original :

Je m'appelle madani j'ai 19 ans je prepare une licence en langue Française et j'aimerais devenir un instituteur je fais 183 cm , je paise 79 k, je suis brun et je me crois un peu charmont. J'ai passe une enfance agreable plienne De bon souvenirs. J'ai fais du Basket Ball pendant 8 ans J'ai arrêté a cause Des etudes , Je pense

que Je suis une personne très communicative serviable et Franche. Mon signe astrologique c'est cancer on dit que c'est Des personne tres sentimalles mais Je ne suis pas un grand sentimentale ni rêveur parceque j'ai pas vraiment connu l'amour Je suis très realiste. J'ai oublié de vous dire que je fume et J'en pas trop fière.

Segmentation en phrases du texte original :

P1 : Je m'appelle Madani.

P2 : J'ai 19 ans.

P3 : Je prepare une licence en langue française et j'aimerais devenir instituteur.

P4 : Je fais 183 cm.

P5 : Je paise 79 k.

P6 : Je suis brun et je me crois un peu charmant.

P7 : J'ai passe une enfance agreable plienne de bon souvenirs.

P8 : J'ai fais du basket ball pendant 8 ans.

P9 : J'ai arrêté a cause des etudes.

P10 : Je pense que je suis une personne très communicative, serviable et franche.

P11 : Mon signe astrologique, c'est cancer.

P12 : On dit que c'est des personnes tres sentimalles mais je ne suis pas un grand sentimentale ni rêveur parceque j'ai pas vraiment connu l'amour.

P13 : Je suis très realiste.

P14 : J'ai oublié de vous dire que je fume et j'en pas trop fière.

2.5. Analyse du corpus :

La segmentation de chacun des 28 textes constituant notre corpus en phrases a pour finalité de nous permettre d'entreprendre l'analyse thématique des textes. Cette analyse nous permettra de vérifier nos hypothèses, surtout celle relative au respect

des règles de cohérence. A cette fin, nous identifierons le thème et le rhème de chaque phrase afin de mettre à jour le squelette(le schéma de progression) de chacun des textes de notre corpus.

2.5.1. Division thème/rhème :

Afin d'effectuer cette division, nous avons retenu des différentes définitions du thème et du rhème, celle consistant à dire que le thème correspond à ce dont on parle et que le rhème à ce que l'on dit du thème.

Notre tâche a été facilitée par le type de texte que devait générer notre consigne d'écriture. En effet, notre consigne d'écriture consistant à demander à nos sujets de se présenter en se décrivant physiquement et moralement, le type de texte à produire est la description. L'avantage qu'offre la description dans l'analyse que nous entreprenons est d'en faciliter l'identification des thèmes car si l'on se réfère aux catégories définies par P. Hamon dans son article *Qu'est-ce qu'une description ?* [14], toute description comporte :

- un thème initiateur (ou lexème générateur) qui annonce la séquence descriptive. (Cela correspond au thème initial de Combettes)
- une série de sous-thèmes.
- des expansions prédicatives, soit qualificatives, soit fonctionnelles associées à chacun des sous-thèmes. (il s'agit des éléments rhématiques)

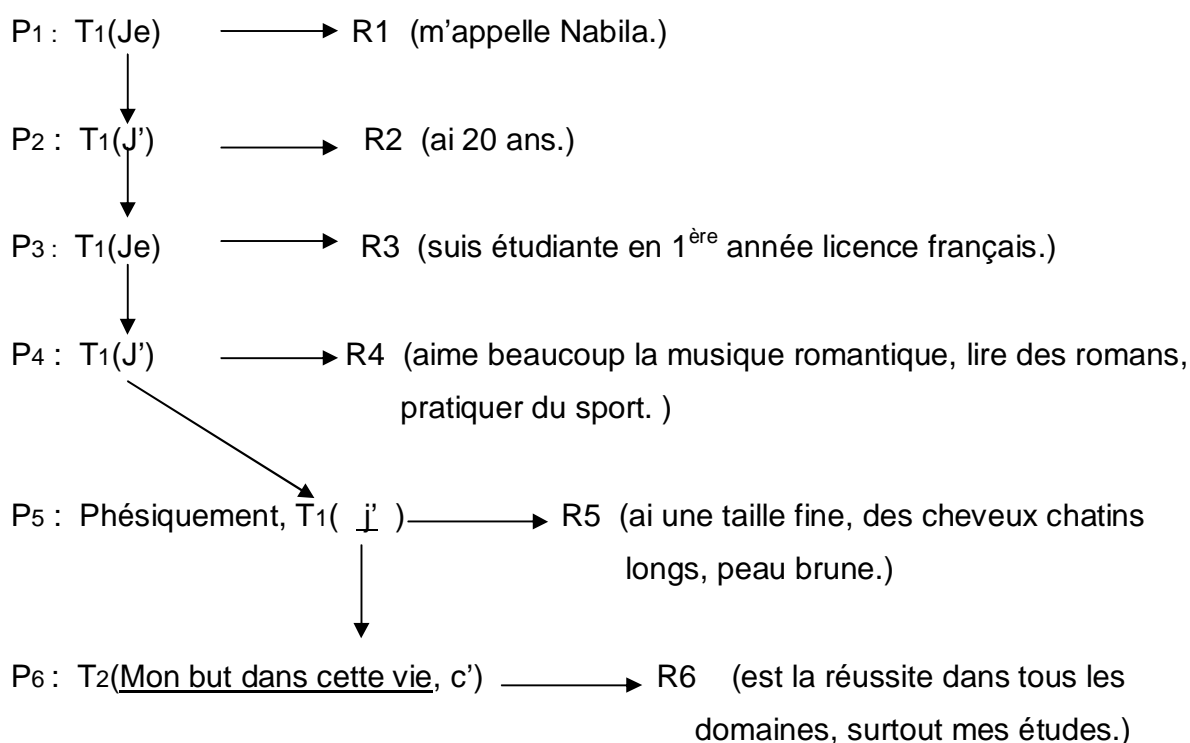
A partir de là, le thème initiateur d'un texte où le scripteur a à se décrire est facilement identifiable, c'est le scripteur lui-même.

Dans les textes de notre corpus qui seront en adéquation avec la consigne d'écriture, les thèmes initiateurs seront les sujets de notre étude et ils se manifesteront dans leurs textes par l'emploi de la 1^{ère} personne du singulier « je ». Nous pouvons dès lors, retenir ce paramètre comme critère d'évaluation de

2.5.2. Mise à jour du schéma de progression thématique :

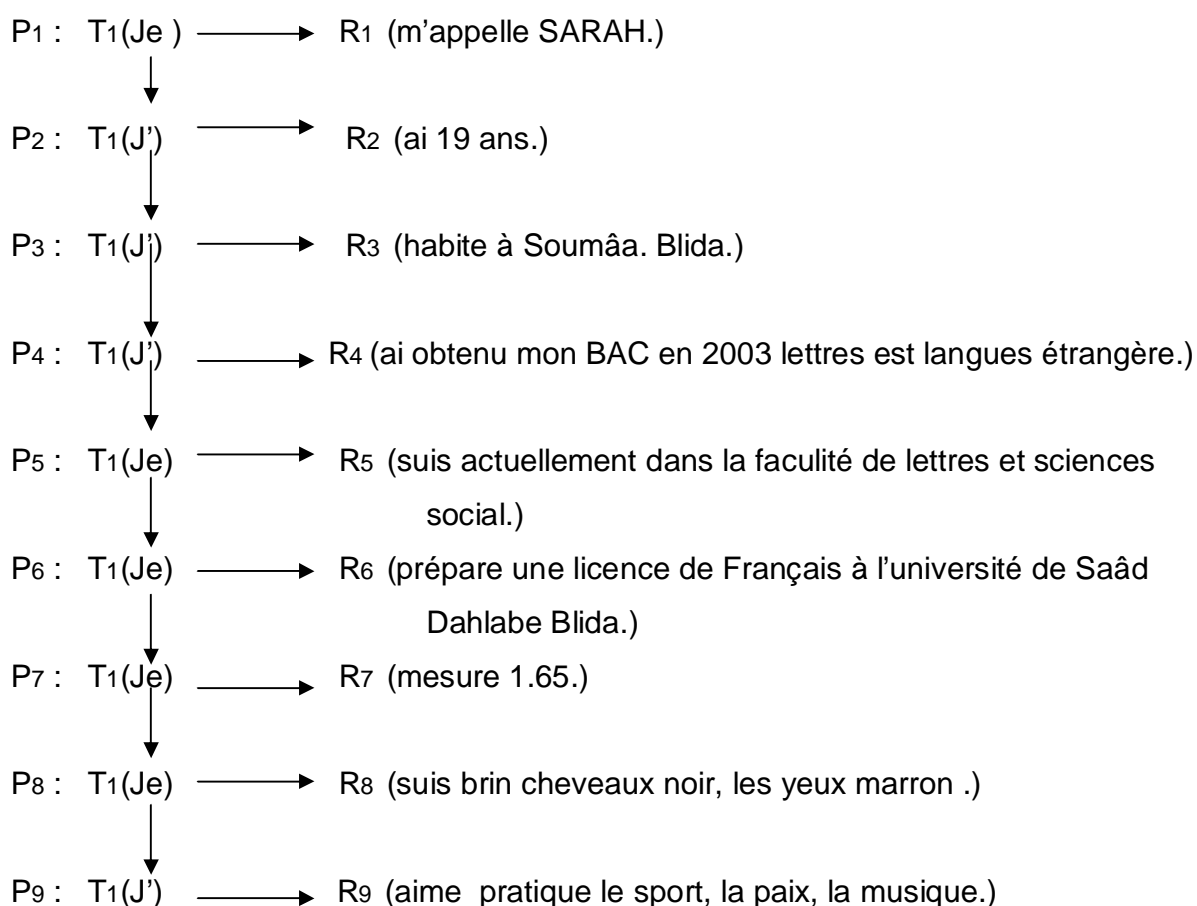
Dans cette section, nous aurons à mettre à jour le squelette de chacun des 28 textes de notre corpus par le biais de nos acquis théoriques qui stipulent qu'un texte est « *une séquence bien formée de phrases qui progressent vers une fin.* »[6] et que cette progression s'opère grâce aux thèmes et aux rhèmes(les thèmes assurant la cohésion du texte et les rhèmes, la progression de l'information). Nous avons adopté la démarche qu'a adoptée Combettes [1] et que nous avons repris dans notre partie théorique à la section (1.2.1.) pour visualiser l'ossature des textes de notre corpus. Nous en présentons dans ce qui suit quelques exemples commentés.

Exemple 1 : Texte C19



Dans ce texte, le thème initiateur(ou initial) est introduit à la première phrase P1. Il s'agit du pronom « je »qui représente le scripteur. Ce thème est repris dans les quatre phrases suivantes (P2, P3,P4,P5) et traduit ainsi une progression à thème constant. A la phrase P6, nous notons l'introduction d'un nouveau thème « *mon but dans la vie* » qui est un sous-thème du thème « *je* » et qui est relié à ce dernier à l'aide de l'adjectif possessif « *mon* » comme le seraient par exemple des parties anatomiques du scripteur du type : mes yeux, mes cheveux,.....etc.

Exemple 2 : Texte C24



De même que pour le texte C19, il s'agit là encore, d'une progression à thème constant. Le thème T1 est repris de phrase en phrase et assure ainsi la cohésion du

texte par respect de la règle de répétition. Les neuf rhèmes(R1, R2, R3, R4, R5, R6, R7, R8, R9) apportent des informations différentes et assurent ainsi le respect de la règle de progression.

Dans ces deux textes comme dans les autres textes de notre corpus, le schéma de progression adopté principalement est le schéma de progression à thème constant.

2.5.3. Vérification des hypothèses :

Vérification de la 1^{ère} hypothèse :

Afin de vérifier l'adéquation des textes produits par nos sujets d'étude à la consigne, nous avons retenus trois critères à partir du raisonnement suivant :

Vu que notre consigne consistait à demander à nos sujets d'écrire un texte où ils se présenteront en se décrivant physiquement et moralement, il nous semble logique de dire qu'un texte qui satisfera à notre demande d'un point de vue informationnel – notre approche théorique et notre analyse se situant au niveau informationnel(thématique) – sera en adéquation avec notre consigne. Ceci suppose que l'auteur de ce texte, aura défini de qui il devait parler et que l'on a appelé à la section (2.5.1.), le critère d'identification du thème initial. Ceci suppose aussi que ce texte apportera des informations relatives aux traits physiques et moraux du thème initial. Il s'agira donc de vérifier la présence d'éléments rhématiques relatifs aux traits physiques et la présence d'éléments rhématiques relatifs aux traits moraux. Nous obtenons ainsi les trois critères d'analyse suivants :

- identification du thème initiateur
- présence d'éléments rhématiques relatifs aux traits physiques
- présence d'éléments rhématiques relatifs aux traits moraux

Elaboration de la grille d'analyse de l'adéquation des textes produits à notre consigne d'écriture :

Notre grille comprend 4 rubriques : la première concerne l'identification des textes de notre corpus (C1→ C28), les trois autres concernent chacun des trois critères retenus et qui seront signalés par : (IT) pour le critère d'identification du thème initiateur, (PR/TP) pour le critère de présence d'éléments rhématiques relatifs aux traits physiques et (PR/TM) pour le critère de présence d'éléments rhématiques relatifs aux traits moraux.

Nous signalerons la satisfaction par un texte de chacun des critères par (+) dans la case d'intersection (texte/ critère).

Nous signalerons la non-satisfaction par un texte de chacun des critères par (-) dans la case d'intersection(texte/critère).

Application de la grille d'analyse aux productions écrites de nos sujets :

Nous avons effectué, à la section (2.5.1.), la division thème/rhème des phrases de chacun des 28 textes de notre corpus. Nous avons également constaté la satisfaction du critère relatif à l'identification du thème initial dans les 28 textes de notre corpus. Il nous reste à vérifier les deux critères qui concernent les parties rhématiques. Pour cela, nous n'aurons qu'à rendre compte de la présence ou non des éléments rhématiques ciblés pour compléter notre grille.

Après avoir vérifié tous nos critères, nous présentons ci-dessous notre grille d'analyse dûment complétée :

textes	I T	PR/TP	PR/TM
C1	+	+	+
C2	+	+	+
C3	+	+	+
C4	+	+	+
C5	+	+	+
C6	+	+	+
C7	+	+	+

C8	+	+	+
C9	+	+	+
C10	+	+	+
C11	+	+	+
C12	+	+	+
C13	+	+	+
C14	+	+	+
C15	+	+	+
C16	+	+	+
C17	+	+	+
C18	+	+	+
C19	+	+	+
C20	+	+	+
C21	+	+	+
C22	+	+	+
C23	+	+	+
C24	+	+	+
C25	+	+	+
C26	+	+	+
C27	+	+	+
C28	+	+	+

Résultat de l'analyse :

Nous notons la satisfaction des trois critères tendant à vérifier l' adéquation des textes produits à la consigne pour chacun des 28 textes de notre corpus. Ceci infirme notre hypothèse qui stipule que le jugement de cohérence à l'origine de ce travail découlerait de l'inadéquation des textes produits à la consigne.

Vérification de la deuxième hypothèse :

Notre but est la vérification de notre hypothèse relative au respect des règles de cohérence. Nous devons préciser que nous limiterons cette analyse à la vérification du respect des règles de progression et de répétition car rappelons-le, les deux règles restantes, s'attachent essentiellement à des phénomènes d'ordre sémantique et ne relèvent que peu de la syntaxe. Elles n'ont donc que peu de liens avec notre approche basée sur la perspective fonctionnelle de la phrase.

- Pour vérifier le respect de la règle de répétition, notre démarche consiste à dire que si chacun des thèmes des phrases d'un texte (à l'exception du thème initiateur) reprend un élément thématique ou rhématique cité précédemment que ce soit dans sa « totalité » ou « partiellement » (dans le cas de sous-thème issu d'un hyperthème), nous pouvons affirmer que dans ce texte, il y a respect de la règle de répétition par existence d'un antécédent à chacun des thèmes à l'exception du thème initial.

- Pour vérifier le respect de la règle de progression, il nous semble pertinent de dire que puisque la règle de progression qui concerne les parties rhématiques d'un texte stipule qu'un texte doit avancer grâce à un apport constant d'informations et qu'il ne saurait répéter la même information ou élément rhématique, le fait de constater qu'aucun des rhèmes d'un texte ne ressemble à un autre permet d'attester qu'il y a respect de la règle de progression pour ce texte par dissemblance de ses éléments rhématiques.

Elaboration de la grille d'analyse concernant le respect des règles de cohérence :

Nous avons avancé que par rapport à notre approche théorique basée sur la perspective fonctionnelle de la phrase, un texte cohérent serait un texte qui respecterait deux des quatre règles de cohérence de Charolles et qui sont : la règle de répétition et la règle de progression. Nous avons exposé plus haut le raisonnement qui nous a permis de définir les deux critères qui nous permettent de

vérifier le respect de chacune des deux règles. Ces deux critères sont pour rappel les suivants :

- l'existence d'un antécédent à chacun des thèmes du texte à l'exception du thème initial. Nous appellerons ce critère : le critère de répétition.

- la dissemblance des rhèmes d'un texte. Nous appellerons ce critère : le critère de progression.

Notre grille comprend trois rubriques : la première concerne l'identification des textes de notre corpus (C₁→ C₂₈), la deuxième concerne le critère de répétition, la troisième concerne le critère de progression.

Nous signalerons la satisfaction par un texte de chacun des critères par (+) dans la case d'intersection (texte/ critère). La non-satisfaction par un texte de chacun des critères sera précisée par (-) dans la case d'intersection(texte/critère).

Application de la grille d'analyse aux productions écrites de nos sujets :

Après avoir vérifié nos deux critères, nous présentons ci-dessous notre grille d'analyse dûment complétée :

textes	critère de répétition	critère de progression
C ₁	+	+
C ₂	+	+
C ₃	+	+
C ₄	+	+
C ₅	+	+
C ₆	+	+
C ₇	+	+
C ₈	+	+
C ₉	+	+
C ₁₀	+	+
C ₁₁	+	+
C ₁₂	+	+

C13	+	+
C14	+	+
C15	+	+
C16	+	+
C17	+	+
C18	+	+
C19	+	+
C20	+	+
C21	+	+
C22	+	+
C23	+	+
C24	+	+
C25	+	+
C26	+	+
C27	+	+
C28	+	+

Résultat de l'analyse :

Le résultat de notre analyse tend à infirmer notre seconde hypothèse car les textes de notre corpus satisfont à nos deux critères. Nous devons néanmoins rappeler le fait que nous ayons eu recours à des critères sémantiques pour effectuer la délimitation des phrases des textes de notre corpus alors que notre approche est essentiellement syntaxique et que n'aurait été ce « subterfuge », notre analyse se serait trouvée compromise par impossibilité d'identification des phrases.

Vérification de la troisième hypothèse :

Notre troisième hypothèse consistait à avancer que le jugement de cohérence dont il est question dans ce travail résulterait d'un problème autre que ceux cités dans nos deux précédentes hypothèses et qui aurait comme caractéristique première de se retrouver dans toutes les copies sinon dans une majorité d'entre elles.

De prime abord, ce qui nous a sauté aux yeux lors de la lecture de notre corpus, ce sont les nombreuses fautes de morphosyntaxe, de ponctuation et de lexique retrouvées dans les textes produits par nos sujets d'étude. Ce constat qui témoignait de la non-maîtrise du code linguistique tendait à confirmer notre troisième hypothèse.

Ne pouvant nous satisfaire d'un simple constat visuel, nous nous devions de démontrer que cette non-maîtrise linguistique était effective mais qu'aussi, elle était commune à tous nos sujets d'étude sinon à une majorité d'entre eux comme le stipulait notre troisième hypothèse.

- Pour prouver qu'il y avait un problème au niveau de la maîtrise du code linguistique, nous avons pensé à effectuer un relevé d'erreurs. Deux questions se posaient : Quelles types d'erreurs devons nous cibler ? Et à partir de combien d'erreurs pouvions-nous attester qu'il y'avait non-maîtrise du code linguistique ?

Afin de répondre à ces deux questions, nous avons effectué des recherches concernant les évaluations permettant de vérifier le critère de la maîtrise de la langue. Notre choix s'est porté sur l'épreuve uniforme de français (EUF) qui se déroule au Québec et dont la réussite est subordonnée au critère de la maîtrise de la langue car elle nous permettait de répondre à nos deux questions en spécifiant les types d'erreurs et en fixant le nombre d'erreurs au delà duquel la sentence de la non-maîtrise de la langue était prononcée en l'occurrence 1 faute pour trente mots. Il ne nous restait plus qu'à effectuer un relevé des erreurs.

Relevé des erreurs :

Afin de pouvoir effectuer notre relevé d'erreurs, nous avons adopté la démarche suivante :

1 - Transcription du corpus :

Bien que notre transcription du corpus se voulait la plus fidèle possible, nous avons délibérément omis de transcrire les mots raturés car n'ayant aucune influence sur notre relevé d'erreurs ainsi que les noms de famille de nos sujets d'étude afin de ne point nuire à leur réputation. Nous avons également numéroté les lignes de L1 à Lx afin de faciliter la lisibilité de notre travail .

2 - Choix du type d'erreurs à relever :

Ne pouvant que nous inspirer de l'évaluation à l'épreuve uniforme de français vu sa complexité avec ses nombreux critères et sous-critères ainsi que ses différentes qualifications des erreurs (demi-fautes et fautes), nous avons limité notre relevé aux erreurs comptées comme fautes car la finalité de notre relevé était de démontrer la non-maîtrise de la langue chez nos sujets d'étude. Les types d'erreurs que nous avons ciblées dans notre relevé sont :

- Les fautes d'orthographe grammaticale : Il s'agit des fautes d'accord et de conjugaison que nous avons marquées (8g).
- Les fautes d'orthographe d'usage : Il s'agit des mots mal orthographiés que nous avons marqués (8u) sur notre relevé d'erreurs.
- Les fautes de vocabulaire et de syntaxe : Il s'agit des termes inappropriés (mauvais choix de mots (verbes, déterminants,..), d'expressions inadéquates,..) et des constructions phrastiques fautives (non-respect de l'ordre des mots, absence de

verbe, absence du déterminant,..). Ce dernier type d'erreurs a été marqué (v) sur notre relevé.

3 - Mode d'annotation des erreurs :

Par souci de lisibilité, nous avons au bas de chacune de nos transcriptions de textes mis au niveau du numéro de ligne (Lx) correspondant à la situation de l'erreur, la faute et sa possible correction entre parenthèses. En fermant les parenthèses, nous avons apposé le marquage relatif au type de l'erreur. Vous trouverez certaines erreurs mises entre parenthèses mais non-marquées. Il s'agit exclusivement de fautes d'accent qui, vu leur nombre auraient pu fausser les résultats de notre relevé ainsi que des fautes répétées qui ne sont comptabilisées qu'une seule fois lors de la correction à l'EUf. Nous n'avons également pas relevé les fautes de ponctuation par ce même souci de ne point voir nos résultats faussés car le nombre de ce type d'erreur est considérable et quasi systématique.

Indispensable pour la compréhension de ce travail, nous vous proposons la lecture de notre corpus et de notre relevé d'erreurs .

Copie n° 1 :

01 - Je suis une fille agé de 20ans, brunete et très mince,
 02 de côté moral parfois très nerveuse, mais ambicieuse , mon seule
 03 objectife c'est avoir une license, profession acceptable, et voyager
 04 beaucoup car pour moi une vie sans ces choses, est une vie
 05 ennyeuse . En addition j'ai un gros probleme a propos d'être
 06 comprehensive avec les autre aussi j'ai un comportement très dûre
 07 avec quelques personnes (mes enemies).

Relevé des erreurs :

L01 : (âgée au lieu de : agé)-8g (*brunette* au lieu de : *brunete*)-8u (*très* au lieu : de *trés*)

L02 : (*très* au lieu : de *trés*) (*ambitieuse* au lieu de : *ambicieuse*)-8u (*seul* au lieu de : *seule*)-8g

L03 : (*objectif* au lieu de : *objectife*)-8u (*c'est d'avoir* au lieu de *c'est avoir*)-v (*une profession acceptable* au lieu de : *profession acceptable*)-v (*et l'occasion de beaucoup voyager* au lieu de *et voyager beaucoup*)-v (*licence* au lieu de : *license*)-8u

L05 : (*ennuyeuse* au lieu de : *ennyeuse*)-8u (*Ajouté à cela,* au lieu de : *En addition*)-v (*problème* au lieu de : *probleme*)

L06 : (*compréhensive* au lieu de : *comprehensive*) (*les autres* au lieu de : *les autre*)-8g (*dur* au lieu de : *dûre*)-8g

L07 : (*ennemies* au lieu de : *enemies*)-8u

Copie n° 02 :

01 Je suis un citoyen Algérien. J'ai 19 ans. j'habite
 02 à CHLEF, dans une grande famille . J' ai obtenu mon BAC
 03 Série science en 2003. Je prépare un licence de Français
 04 à l'univèrsité de BLIDA. Je mesure 1.82,cms.Je suis brain
 05 cheveux noir, les yeux noir. Moralement, en peut dire
 06 que je suis intelligent. Je préfère les places isolés parce
 07 que j'aime le calme. aussi, j'aime le sport, précisément
 08 BasKet-ball. la musique, j'écoute Francis Cabrel
 09 et Barzotti. sans oublié Hasni. Et , dans la vie sent -
 10 imentale, j'aime une belle fille H – M.
 11 Enfin, je suis content dans ma vie.
 merci .

Relevé des erreurs :

L01 : (algérien au lieu de : Algérien)-8u

L03 : (sciences au lieu de : science)-8u (une licence au lieu de : un licence)-8g

L04 : (brun au lieu de : brain)-8u

L05 : (cheveux au lieu de : cheveaux) (les cheveux au lieu de : cheveaux) (noirs au lieu de : noir)-8g (on au lieu de : en)-8u

L06 : (intelligent au lieu de : intellégent)-8u (isolées au lieu de : isolés)-8g

L07 : (Φ au lieu de aussi)-v (précisément au lieu de : précisément)-8u

L08 : (le basket-ball au lieu de : Basket-ball)-8u (J'aime écouter de la musique. Mes chanteurs préférés sont..... au lieu de : la musique, j'écoute....)-v

L09 : (oublier au lieu de : oublié)-8g (Concernant ma vie senti-mentale, au lieu de Et, dans la vie sent-imentale)-v

L10 : (j'aime H... M.. , une jolie fille. au lieu de : j'aime une belle fille H – M.)-v

L11 : (je suis heureux. au lieu de :je suis content dans ma vie.)-v

Copie n° 03 :

01 *Je suis une jeune fille age de 21 ans. Je suis entrain de faire des*
 02 *études universitaire en première année français. premierement*
 03 *je suis belle physiquement, je mesure 1 mettre soisente, j'ai des yeux*
 04 *maron, mes cheveux sont d'une couleur chatain, je suis blanche du peaux.*
 05 *Deuxièmement je suis pas très intelligente mais très gentille et*
 06 *surtout très timide. J'aime l'ésolement et la solitude, en effet*
 07 *je suis très charmante, effectivement je suis sensible et généreuse,*
 08 *j'aime beaucoup les enfants.*

Relevé des erreurs :

L01 : (*âgée* au lieu de : *age*)-8g (*en train de* au lieu de : *entrain de*)-8u

L02 : (*universitaires* au lieu de : *universitaire*)-8g (*. Je suis en 1^{ère} année de français.* au lieu de : *des études en 1^{ère} année français*)-v (*premièremment* au lieu de : *premierement*)

L03 : (*mètre* au lieu de : *mettre*)-8u (*soixante* au lieu de : *soisente*)-8u

L04 : (*marron* au lieu de : *maron*)-8u (*de couleur* au lieu de : *d'une couleur*) (*châtain* au lieu de : *chatain*) (*de* au lieu de : *du*)-v (*peau* au lieu de : *peaux*)-8g

L05 : (*deuxièmement* au lieu de : *deuxièmment*)-8u (*je ne suis pas* au lieu de : *je suis pas*)-v (*très* au lieu de : *trés*) (*intelligente* au lieu de : *intéllegente*)-8u

L06 : (*très* au lieu de : *trés*) (*isolement* au lieu de : *ésolement*)-8u

L07 : (*très* au lieu de : *trés*) (*charmante* au lieu de : *charmente*)-8u (*généreuse* au lieu de : *généreuse*)

L08 :

Copie n° 04 :

01 *Je suis une jeune fille âgée de 22 ans ; étudiante en 1^{er} année français*
 02 *Je suis blanche de peau, J'ai des yeux de couleur marron, des*
 03 *cheveau chatin asser long, j'aime m'abillé d'une manière*
 04 *classique et avec raffinerie. Le sport est ma grande passion, plus*
 05 *particulièrement* 06 *la « natation », pour moi c'est un sport complet, je*
 07 *l'exerce depuis 6 ans et sa me rapporte un plaisir et un relacement*
 08 *particulier. Pour ce qui est de ma vie cotienne je suis de nature calme*
 09 *(pas tous les jours) getille(pas avec tous le monde) j'aime faire la fête,*
 10 *avec des gens sérieux, et sortir(quant l'occasion ce présente)avec les*
 11 *amis(e). D'une autre manière j'aime être seule au bort de la mer*
 12 *ca me calme quant je suis énérvé et je vie ma vie normalement.*

Relevé des erreurs :

L01 : (âgée au lieu de : agée) (étudiante au lieu de : etudiante) (1^{ère} au lieu de : 1^{er})-8g (année de français au lieu de : année français)-v

L03 : (cheveux au lieu de : cheveau)-8g (châains au lieu de : chatin)-8g (assez au lieu de : asser)-8u (longs au lieu de : long)-8g (habiller au lieu de : abiller)-8u (m'habiller au lieu de : m'abillé)-8g

L04 : (raffinement au lieu de : raffinerie)-8u (particulièrement au lieu de : particulièrement)

L06 : (ça ou cela au lieu de : sa)-8u (m'apporte au lieu de : me rapporte)-v (une relaxation ou un relâchement au lieu de : un relacement)-v

L07 : (quotidienne au lieu de : cotienne)-8u

L08 : (gentille au lieu de : getille)-8u (tout le monde au lieu de : tous le monde)-8g

L09 : (quand au lieu de : quant)-8u (se au lieu de : ce)-8u (mes au lieu de : les)-v

L10 : (amis au lieu de : amis(e)) (D'un autre côté, au lieu de : D'une autre manière)-v (bord au lieu de : bort)-8u

L11 : (ça au lieu de : ca)-8u (quand au lieu de : quant)-8u (énérvé au lieu de : énérvé) (énérvée au lieu de : énérvé)-8g (je vis au lieu de : je vie)-8g

Copie n° 05 :

- 01 *je m'appelle Amel âge de 19 j'ai l'habitude de chanter*
 02 *J'aime les chansons sontimontaut. j'ai des grands*
 03 *yeux maront avec un mètre catrevan avec une très belle*
 04 *talle je suis aussi charmante est plaine d'espoir et de*
 05 *volantè avec un courage. je suis jalouse de avoir*
 06 *vu mon copin déscuter avec des autres filles. j'ai des*
 07 *cheveux lente et lisse de couleur maron . et j'aime*
 08 *aussi voyager et visité des villes et j'aime aussi ecrire ce*
 09 *que je fait dans la journé j'aime tout més copine*
 10 *et j'aimerait qu'ils serons heureux dans sa vie personele*
 11 *et sociale. je soufre de monque d'amour mais je*
 12 *crois toujours d'amour.*

Relevé des erreurs :

L01 : (*Je suis âgée de 19 ans.* au lieu de : *âge de 19*)-8g (*habitude* au lieu de : *abitude*)-8u

L02 : (*sentimentales* au lieu de : *sontimontaut*)-8g

L03 : (*de grands yeux marron* au lieu de : *des grands yeux maront*)-8u, (*mètre* au lieu de : *mêtre*), (*quatre-vingt* au lieu de : *catrevan*)-8u (*Je mesure* au lieu de : *j'ai.....avec*)-v

L04 : (*charmante* au lieu de : *charmante*)-8u (*et* au lieu de : *est*)-8u (*pleine* au lieu de : *plaine*)-8u

L05 : (*volonté* au lieu : de *volanté*)-8u (*d'avoir* au lieu de : *de avoir*)-v

L06 : (*copain* au lieu de : *copin*)-8u (*discuter* au lieu de : *déscuter*)-8u (*avec d'autres filles* au lieu de : *avec des autres filles*)-v

L07 : (*des cheveux longs et lisses* au lieu de : *des cheveux lente et lisse*)-8g (*marron* au lieu de : *maron*)-8u (*. J'aime* au lieu de : *. et j'aime*)-v

L08 : (*visiter* au lieu de : *visité*)-8g (*écrire* au lieu de : *ecrire*)

L09 : (*fais* au lieu de : *fait*)-8g (*journée* au lieu de : *journé*)-8u (*toutes* au lieu de : *tout*)-8g (*mes* au lieu de : *més*) (*copines* au lieu de : *copine*)-8g

L10 : (*j'aimerais* au lieu de : *j'aimerait*)-8g (*qu'elles soient heureuses* au lieu de : *qu'ils seront heureux*)-8g (*leur vie* au lieu de : *sa vie*)-v (*personnelle* au lieu de : *personnele*)-8u

L11 : (*souffre* au lieu de : *soufre*)-8u (*d'un manque* au lieu de : *de manque*)-8u

L12 : (*toujours* au lieu de : *toujour*)-8u (« *à l'amour* » au lieu de : *d'amour*)-v

Copie n° 06 :

01 * *Je suis étudiante à l'université en*
 02 *1^{er} année français, Je suis très timide*
 03 *et j'aime les autres, et faire tous mes*
 04 *possibles pour les aidées de tout les*
 05 *fonds de mon cœur .*
 06 * *J'ai pas de chance dans mes études*
 07 *est difficulté d'étudier la langue*
 08 *Française , c'est pas mon 1^{er} choix*
 09 *j'ai choisie (anglais) j'ai fait tous mes*
 10 *capacités mes pour rien . comme on dit*
 11 *souvent « Si tu veux tu peut et si tu ne*
 12 *veux pas tu ne peut pas ».*

Relevé des erreurs :

L02 : (*1^{ère}* au lieu de *1^{er}*)-8g (*année de français* au lieu de : *année français*)-v

L03 : (*. Je fais tout* au lieu de : *, et faire tous....*)-v (*tous mes* au lieu de : *touts mes*)-8u (*tout mon possible* au lieu de : *touts mes possibles*)-v

L04 : (*aider* au lieu de : *aidées*)-8g (*tous* au lieu de : *tout*)-8g

L05 : (*du fond du cœur* au lieu de : *tout les fonds de mon cœur*)-v

L06 : (*Je n'ai pas* au lieu de : *J'ai pas*)-v

L07 : (*et* au lieu de : *est*)-8g (*et j'éprouve des difficultés à étudier...* au lieu de : *est difficulté d'étudier...*)-v

L08 : (*française* au lieu de : *Française*) (*Ce n'est pas* au lieu de : *c'est pas*)-v

L09 : (*choisi* au lieu de : *choisie*)-8g (*anglais* au lieu de : *anglais*)-8u (*toutes* *mes capacités* au lieu de : *tous* *mes capacités*)-8g (*tout mon possible* au lieu de : *tous mes capacités*)-v

L10 : (*mais* au lieu de : *mes*)-8u

L11 : (*peux* au lieu de : *peut*)-8g

L12 : (*peux* au lieu de : *peut*)-8g

Copie n° 07 :

- 01 *Jeune fille agée de 19 ans, j'ai eu mon bac en 2003*
 02 *je prépare une licence de Français. J'aime les voyages*
 03 *gentille, timide, sensible et calme sa se qu'il concerne mes*
 04 *traits moreux. à propos mes traits physic. La peau*
 05 *Blanche , les yeux maron , cheveux chatin clair .*

Relevé des erreurs :

L01 : (*agée* au lieu de : *agée*)

L02 :

L03 : (*Je suis gentille,...* au lieu de : *gentille,....*)-v (*ça* au lieu de : *sa*)-8u (*cela en ce qui concerne* au lieu de : *sa se qu'il concerne*)-v

L04 : (*moraux* au lieu de : *moreux*)-8u (*à propos de mes traits* au lieu de : *à propos mes traits*)-v (*physiques* au lieu de : *physic*)-8u (*, j'ai la peau...* au lieu de : *. La peau...*)-v

L05 : (*marron* au lieu de : *maron*)-8u (*châtain* au lieu de : *chatin*)-8u (*, les cheveux* au lieu de : *, cheveux*)-v

Copie n° 08 :

- 01 -Je suis une fille phisyquement pas belle du tous,
 02 -concernon la longure, je ne suis pas très petite en d'autre
 03 part, j'ai un très ligé poids.
 04 -ça du coté phisyque, à la côté morale, je suis intelligente
 05 -gentille. Pendant les temps vide, je régole avec joie
 06 avec mes amies. Par contre, plusieurs filles jalouses. j'nai aucun
 07 jalousie de les autres, même pas méchante, maline
 08 mais soufe une petite jalousie de travail pour
 09 réussir c'est tous. Enfin j'encourage d'aider les autres
 10 d'êtres compréhensifes et diplomacy.

Relevé des erreurs :

- L01 : (*physiquement* au lieu de : *phisyquement*)-8u (*tout* au lieu de : *tous*)-8u
 L02 : (*Concernant* au lieu de : *concernon*)-8u (*longueur* au lieu de : *longure*)-8u
 L03 : (*léger* au lieu de : *ligé*)-8u
 L04 : (*Cela* au lieu de : *ça*)-v (*côté* au lieu de : *coté*) (*physique* au lieu de :
phisyque)-8u (*du côté* au lieu de : *de la côté*)-8g (*moral* au lieu de : *morale*)
 L05 : (*vides* au lieu de : *vide*)-8g (*pendant mon temps libre* au lieu de : *pendant les*
temps vide)-v (*rigole* au lieu de : *régole*)-8u
 L06 : (*je n'ai* au lieu de : *j'nai*)-v (*aucune* au lieu de : *aucun*)-8g
 L07 : (*même* au lieu de : *méme*) (*maligne* au lieu de : *maline*)-8u
 L08 : (*sauf* au lieu de : *soufe*)-8u
 L09 : (*tout* au lieu : de *tous*)-8u
 L10 : (*être* au lieu de : *êtres*)-8g (*compréhensifs* au lieu de : *compréhensifes*)-8g (*diplomates*
 au lieu de : *diplomacy*)-v

Copie n° 09 :

01 Je suis une demoisselle agée de 18 ans, Etudiante à
 02 l'université de Blida, En 1^{ère} année licence de Français
 03 Je porte le foulare, j'ai la nature et la simplicité
 04 Je suis une parmi les filles très ambitieuse mais
 05 trop pismiste de l'avenir, j'aime m'isolé, m'éloigner
 06 du vacarme des gens, je sais que s'est un défaut
 07 en moi mais cela est surtout fait pour penser de
 08 la vie, d'aprofondir à mes reflexions.
 09 phisyquement je suis une fille d'une taille moyene.
 10 j'ai des yeux noir, d'une peaux brune
 11 j'aime le bleu comme couleur. Si je vois la vie
 12 en noir, j'aime l'affection de mes proches.

Relevé des erreurs :

L01 : (*demoiselle* au lieu de : *demoisselle*)-8u (*âgée* au lieu de : *agée*)

L02 : (*en* au lieu de : *En*) (*1^{ère} année de licence* au lieu de : *1^{ère} année licence*)-v

L03 : (*foulard* au lieu de : *foulare*)-8u

L04 : (*parmi* au lieu de : *parmis*)-8u (*ambitieuses* au lieu de : *ambitieuse*)-8g

L05 : (*mais j'appréhende l'avenir.* au lieu de : *mais trop pismiste de l'avenir,*)-v (*pessimiste* au lieu de : *pismiste*)-8u (*isoler* au lieu de : *isolé*)-8g

L06 : (*c'est* au lieu de : *s'est*)-8u

L07 : (*surtout* au lieu de : *surtous*)-8u (*penser à ma vie* au lieu de : *penser de la vie*)-v

L08 : (*aprofondir* au lieu de : *approfondir*)-8u (*pour approfondir mes réflexions* au lieu de : *d'aprofondir à mes reflexions*)-v (*réflexions* au lieu de : *reflexions*)

L09 : (*Physiquement* au lieu de : *phisyquement*)-8u (*moyenne* au lieu de : *moyene*)-8u

L10 : (*noirs* au lieu de : *noir*)-8g (*J'ai la peau brune* au lieu de : *d'une peaux brune*)-v (*peau* au lieu de : *peaux*)-8g

L11 :

L12 : (*je recherche l'affection de mes proches au lieu de : j'aime l'affection de mes proches*)-v

Copie n° 10 :

- 01 *Je suis une jeune fille de 19 ans . prénommée HAYET d'origine de Willaya de Médéa.*
- 02 *Je suis assez belle (présentable) avec de grands yeux vers, un visage brun.*
- 03 *J'ai une belle taille, J'aime bien écouter les chansons sentimentaux par exemple*
- 04 *Francis Cabrel, celine Dion. Comme j'aime beaucoup faire le sport pour*
- 05 *ma taille. c'est tous ce que je peux vous dire et J'espère que le*
- 06 *bon dieu va vous aider.*

Relevé des erreurs :

L01 : (*pré-nommée* au lieu de : *prénommée*)-8u (*originaire de* au lieu de : *d'origine de*)-v (*de la wilaya* au lieu de : *de Willaya*)-8u

L02 : (*verts* au lieu de : *vers*)-8u (*le teint brun* ou *le visage hâlé* au lieu de : *un visage brun*)-v

L03 : (*sentimentales* au lieu de : *sentimentaux*)-8g

L04 : (*beaucoup* au lieu de : *beaucoup*)-8u (*du sport* au lieu de : *le sport*)-v (*sport* au lieu de : *sport*)-8u

L05 : (*tout* au lieu de : *tous*)-8u

L06 :

Copie n° 11 :

01 *Je suis une jeune étudiante de 19 ans, physiquement*
 02 *je suis grande de taille et mince.*
 03 *Je suis blanche de peau, j'ai les yeux en forme*
 04 *d'amande de couleur noisette, des sourcils un*
 05 *peu épais, un petit nez retraussé, une bouche fine,*
 06 *des cheveux long chatin et épais, j'ai les oreilles*
 07 *un tout petit peu décollée.*
 08 *Concernant ma mentalité, je suis une fille très*
 09 *ouverte aux gens, sociable, j'aime être tout le temps*
 10 *entourer par ceux que j'aime, j'adore rendre service*
 11 *(Je suis pas la mère Thérèse).Pour moi, la famille et*
 12 *les amis c'est très important.*
 13 *Dans la vie , j'aime sortir et m'amuser, j'accord une*
 14 *très grande importance à mon aspect physique , pour*
 15 *plaire à moi même et à mon chéri.*
 16 *Ma passion dans la vie, c'est chanter et danser*
 17 *(J'adorais faire la Star Academy, mais c'est*
 18 *impossible car on est dans une société qui nous*
 19 *favorisent pas d'atteindre des objectifs pareilles).*
 20 *Mon autre passion, c'est de voyager.*

Relevé des erreurs :

L04 : (*sourcils* au lieu de : *sourcils*)-8u

L05 : (*retroussé* au lieu de : *retraussé*)-8u

L06 : (*cheveux* au lieu de : *cheveux*)-8u (*des cheveux longs, châains et épais* au lieu de : *des cheveux long chatin et épais*) (*longs* au lieu de : *long*)-8g (*châains* au lieu de : *chatin*)-8g

L07 : (*décollées* au lieu de : *décollée*)-8g

L08 : (*très* au lieu de : *trés*)

- L10 : (*entourée* au lieu de : *entourer*)-8g
- L11 : (*Je ne suis pas* au lieu de : *Je suis pas*)-v
- L12 : (*très* au lieu de : *trés*)
- L13 : (*J'accorde* au lieu de : *j'accord*)-8g
- L14 : (*très* au lieu de : *trés*) (*aspect* au lieu de : *axpect*)-8u
- L15 : (*moi-même* au lieu de : *moi même*)
- L17 : (*J'adorerais* au lieu de : *J'adorais*)-8g
- L18 : (*société* au lieu de : *societé*) (*qui ne nous favorise pas* au lieu de : *qui nous favorisent pas*)-v
- L19 : (*favorise* au lieu de : *favorisent*)-8g (*qui ne nous permet pas d'atteindre* au lieu de : *qui ne nous favorise pas d'atteindre*)-v (*pareils* au lieu de : *pareilles*)-8g

Copie n° 12 :

01 Salut :

02 Je m'appelle Mohamed, j'ai 19 ans, je suis un étudiant dans

03 l'université de Blida, ou je prépare une licence de la langue

04 Française, je fais 1,75 m et 62 k, je suis un brun , j'ai des yeux

05 noirs, les cheveux noirs, ma coupe préféré et la coupe TINTIN

06 tous mes amis dis que mon charme est dans ma souris, parce qu'

07 ils ont dit que j'ai une souris mignone, mais pour moi la vraie

08 beauté est la beauté intérieure, j'aime la couleur blanc, et tous qui

09 est blanc, j'ai une mentalité un peu lourde, mais je suis

10 sympathique et j'aime l'amitié, depuis mon enfance, je

11 joue le football, c'est mon sport préféré, et je suis un membre d'une

12 association musicale, mon rêve est d'être un musicien ou un

13 chef d'orchestre.

Relevé des erreurs :

L02 : (m'appelle au lieu de m'appelle)-8u (Je suis étudiant à l'université ... au lieu de : je suis un étudiant dans l'université ...)-v

L03 : (où au lieu de : ou)-8u (prépare au lieu de : prepare) (licence au lieu de : licence)-8u

L04 : (Je mesure.... et je pèse ... au lieu de : je fais....)-v (Je suis brun. au lieu de : je suis un brun,)-v

L05 : (noirs au lieu de : noire)-8g (cheveux au lieu de : cheveux)-8u (noirs au lieu de : noirs)-8g (préférée au lieu de : préféré)-8g (est au lieu de : et)-8u

L06 : (disent au lieu de : dis)-8g (mon sourire au lieu de : ma souris)-8u

L07 : (dit au lieu de : dis)-8g (un sourire au lieu de : une souris)-8u (une souris mignonne au lieu de : une souris mignone)-8u (moi au lieu de : moi)-8u (vraie au lieu de : vrai)-8g

L08 : (intérieure au lieu de : intérieur)-8g (blanche au lieu de : blanc)-8g (tout ce qui au lieu de : tous qui)-v

L09 : (*mentalité* au lieu de : *montalité*)-8u (*lourde* au lieu de : *lourd*)-8g

L10 : (*sympathique* au lieu de : *sympatique*)-8u

L11 : (*au football* au lieu de : *le football*)-v (*préféréré* au lieu de : *préféréré*) (*membre*
au lieu de : *un nombe*)-8u

L12 : (*association* au lieu de : *assossiation*)-8u (*musicale* au lieu de : *musiquelle*)-
8u (*rêve* au lieu de : *rèves*)-8g (*être* au lieu de : *etre*)

L13 : (*orchestre* au lieu de : *orquestre*)-8u

Copie n° 13 :

- 01 - je suis une jeune fille âgé de 19 ans nommée Habiba
- 02 j'ai des grands yeux noire et des cheveux noire aussi
- 03 j'ai 1mettre70, je suis charmante.
- 04 -j'aime bouceaup les chansons et la lecture j'aimerai bien
- 05 avoir des bonnes culture, j'aimerai bien les voyages et faire
- 06 connaissance avec les gens.
- 07 je pratique le support parfois j'ai en bonne santé
- 08 je suis intellegente et genereuse, j'aime bouceaup
- 09 mes copinnes et des bons relation avec ma famille
- 10 j'ai pas des problemes dans ma vie et jèspere que
- 11 tout le monde serai comme moi
- 12 j'ai bouceaup d'espoire dans la vie.

Relevé des erreurs :

- L01 : (*jeune* au lieu de : *jeune*)-8u (*âgée* au lieu de : *âgé*)-8g (*nommée* au lieu de : *nommée*)-8u
- L02 : (*noirs* au lieu de : *noire*)-8g (*cheveux* au lieu de : *chevaux*)-8u (*noirs* au lieu de : *noire*)
- L03 : (*Je mesure* au lieu de : *j'ai*)-v (*mètre* au lieu de : *mettre*)-8u
- L04 : (*beaucoup* au lieu de : *bouceaup*)-8u (*aimerais* au lieu de : *aimerai*)-8g
- L05 : (*aimerais* au lieu de : *aimerai*) (*voyager* au lieu de : *les voyages*)-v
- L07 : (*sport* au lieu de : *support*)-8u (*. Je suis* au lieu de : *j'ai*)-v
- L08 : (*intelligente* au lieu de : *intellegente*)-8u (*génèreuse* au lieu de : *genereuse*) (*beaucoup* au lieu de : *bouceaup*)
- L09 : (*copines* au lieu de : *copinnes*)-8u (*et j'ai de bonnes relations* au lieu de : *et des bons relation*)-v (*bonnes* au lieu de : *bons*)-8g (*relations* au lieu de : *relation*)-8g
- L10 : (*Je n'ai pas* au lieu de : *j'ai pas*)-v (*de* au lieu de : *des*)-v (*problèmes* au lieu de : *problemes*) (*j'espère* au lieu de : *jèspere*)-8u

L11 : (*est* ou *sera* au lieu de : *serai*)-8g

L12 : (*beaucoup* au lieu de : *bouceaup*) (*espoir* au lieu de : *espoire*)-8u

Copie n° 14 :

- 01 *Je suis une jeune fille de 22ans. étudiante*
 02 *en 1^{er} année Français, et au même je fait une*
 03 *formation d'informatique. J'aime bien mes études.*
 04 *J'aime penser à l'avenir et se que je deviendra*
 05 *plus tard. Peut être bien professeur...., j'habite Kolea.*
 06 *Physiquement, je suis charmante, d'une taille moyenne*
 07 *je porte le voile.*
 08 *J'aime les couleurs de la nature, surtout le rouge, le blanc*
 09 *et le blue. J'aime ma famille, mes amis, mes*
 10 *voisins, les petits enfants, les animaux (chiens, chats.)*
 11 *A l'avenir j'aimerai bien être professeur.*
 12 *J'aime tous ce qui est simple et naturel.*

Relevé des erreurs :

- L02 : (1^{ère} au lieu de : 1^{er})-8g (*année de français* au lieu de : *année Français*)-v (*en même temps* ou *en parallèle* au lieu de : *au même*)-v (*fais* au lieu de : *fait*)-8g
 L04 : (*à l'avenir et à ce que* au lieu de : *à l'avenir et se que*)-v (*ce* au lieu de : *se*)-8u (*deviendrai* au lieu de : *deviendra*)-8g
 L06 : (*charmante* au lieu de : *charmante*)-8u
 L09 : (*bleu* au lieu de : *blue*)-8u
 L11 : (*aimerais* au lieu de : *aimerai*)-8g
 L12 : (*tout* au lieu de : *tous*)-8u

Copie n° 15 :

- 01 *Je suis une étudiante de 1^{ère} année de licence français*
- 02 *J'ai 20 ans, peau brunette, un visage rond, des yeux*
- 03 *noisette, cheveux noir et court, Je suis fine, Je pratique le sport*
- 04 *Je suis très généreuse, active, tendreuse, J'aime faire le*
- 05 *bienfait pour mon Dieu, zelée, J'aime connaître des gens*
- 06 *comme moi, Je suis patriotée parce que j'adore mon pays et*
- 07 *Je suis très curieuse pour savoir Les informations à tous les*
- 08 *domaines, politiques – culturelles, économique, sociaux*
- 09 *J'aime donner mon avis dans les choses soit pour, soit contre*
- 10 *Je suis très sérieuse dans mes dicesions, mes travaux*
- 11 *J'ai un personnalité équilibre, J'adore changer les maifaits*
- 12 *J'aime faire quelque chose pour la nation arabe*
- 13 *surtout Palastine malgré c'est impossibe dans mon*
- 14 *cas mais la voulonté détruit L'impossible.*

Relevé des erreurs :

L02 : (*. J'ai la peau brune* au lieu de : *, peau brunette*)-v (*rond* au lieu de : *ronde*)-8g

L03 : (*et des cheveux* au lieu de : *, cheveux*)-v (*noirs* au lieu de : *noir*)-8g (*courts* au lieu de : *court*)-8g (*. J'ai une taille fine.* au lieu de : *, je suis fine,*)-v

L04 : (*très* au lieu de : *trés*) (*tendre* au lieu de : *tendreuse*)-v

L05 : (*faire le bien* au lieu de : *faire le bienfait*)-v (*zélée* au lieu de : *zelée*) (*connaître* au lieu de : *connaître*)

L06 : (*patriote* au lieu de *patriotée*)-8u

L07 : (*très* au lieu de : *trés*) (*dans* au lieu de : *à*)-v

L08 : (*tous les domaines : politique, culturel, économique et social .* au lieu de : *tous les domaines, politiques – culturelles, économique, sociaux*)-v (*culturels* au lieu de : *culturelles*)-8g (*sociaux* au lieu de *socials*)-8u

L09 : (*sur tout* au lieu de : *dans les choses*)-v

L10 : (*très* au lieu de : *trés*) (*décisions* au lieu de : *dicesions*)-8u

L11 : (*une* au lieu de : *un*)-8u (*personnalité* au lieu de : *personalité*)-8u (*équilibrée*
au lieu de : *équilibre*)-8g (*méfaits* au lieu de : *maifaits*)-8u

L13 : (*la Palestine* au lieu de : *Palastine*)-8u (*impossible* au lieu de : *impossibe*)-8u
(*bien que cela paraisse impossible* au lieu de : *malgré c'est impossible dans mon cas*
)-v

L14 : (*volonté* au lieu de : *voulonté*)-8u

Copie n° 16:

- 01 *Je m'appelle Hanane , J'ai 18 ans, je*
02 *suis petite de taille 1,60 , mais je suis Très , très , très*
03 *belle. je suis très intelligente . et je n'aime pas*
04 *parler de moi.*

Relevé des erreurs :

L02 : (*taille* au lieu de : *talle*)-8u (*Je suis petite de taille - Je mesure 1,60 m. -* au lieu de : *je suis petite de talle 1,60,*)-v (*très* au lieu de : *trés*)

L03 : (*très* au lieu de : *trés*) (*intelligente* au lieu de : *intelligénte*)-8u

Copie n° 17 :

- 01 *Je suis une étudiante en première année français, âgée de 19 ans.*
 02 *Je m'appelle Fethia, j'habite à Cherchell. mais je réside à une*
 03 *cité universitaire.*
 04 *En parlant de mes traits physiques, je suis brune de peau, avec des*
 05 *yeux maron et des cheveau noir, j'ai une taille moyen de 1,60.*
 06 *Par ailleurs, je suis une fille très simple, charmante et amoureuse.*
 07 *je met une grande valeur à l'amétier, l'amour, la fidélité, et*
 08 *tous ce qui concerne les propres et les saints sentiments.*
 09 *Ainsi, je suis très ambitieuse et courageuse, concernant ma*
 10 *vie personnelle, j'ai une volenté de dépasser les moments dure. et je*
 11 *crois au proverbe qui dit : « Quand on veut, on peut. »*
 12 *Voila donc une brève discription de moi.*

Relevé des erreurs :

- L01 : (*1^{ère} année de français* au lieu de : *1^{ère} année français*)-v (*âgée* au lieu de : *agée*)
 L02 : (*la* au lieu de : *une*)-v
 L04 : (*traits* au lieu de : *trais*)-8u
 L05 : (*marron* au lieu de : *maron*)-8u (*cheveux* au lieu de : *cheveau*)-8u (*noirs* au lieu de : *noir*)-8g (*moyenne* au lieu de : *moyen*)-8g
 L06 : (*très* au lieu de : *trés*)
 L07 : (*met* au lieu de : *met*)-8g (*J'accorde une grande valeur à* au lieu de : *je met une grande valeur à....*)-v (*amitié* au lieu de : *amétier*)-8u (*fidélité* au lieu de : *fidèlité*)
 L08 : (*tout* au lieu de : *tous*)-8u
 L09 : (*très* au lieu de : *trés*)
 L10 : (*volonté* au lieu de : *volenté*)-8u (*durs* au lieu de : *dure*)-8g
 L12 : (*voilà* au lieu de : *voila*) (*description* au lieu de : *discription*)-8u

Copie n° 18 :

- 01 *Je m'apelle Sarah, étudiante en 1^{ère} année licence de Français.*
 02 *J'ai 19 ans, je mets le foulare, brune, la couleur de mes yeux*
 03 *est marron, je suis pas très longue :1,59 cms, mince, mes cheveux*
 04 *sont*
 05 *longues du couleur chatin foncé (couleur naturelle). J'ai obtenu*
 06 *mon bac du filière scientifique. Mes copines disent que je suis*
 07 *silencieuse, ne parle pas trops comprehensive . C'est vrai*
 08 *mais je suis nerveuse.*

Relevé des erreurs :

L01 : (*m'appelle* au lieu de : *m'apelle*)-8u

L02 : (*foulard* au lieu de : *foulare*)-8u

L03 : (*Je ne suis pas* au lieu de : *je suis pas*)-v (*cheveux* au lieu de : *cheveux*)-8u
 (*1,59 m* au lieu de : *1,59 cms*)-v

L04 : (*longs* au lieu de : *longues*)-8g (*de couleur* au lieu : *du couleur*)-v (*châtain* au
 lieu de : *chatin*)-8u

L05 : (*mon bac série sciences* au lieu de : *mon bac du filière scientifique*)-v (*de la*
filière au lieu de : *du filière*)-v

L06 : (*trop* au lieu de : *trops*)-8u (*comprehensive* au lieu de : *comprehensive*)

Copie n° 19 :

01 *Je m'appelle Nabila, j'ai 20 ans, je suis étudiante*
 02 *en 1^{ère} année licence Français, j'aime beaucoup la*
 03 *musique romantique, lire des romans, pratiquer*
 04 *du sport et phésiquement j'ai une taille fine, des*
 05 *cheveux chatins long, peau brune et mon but dans cette vie*
 06 *c'est la réussite dans tous les domaines surtout*
 07 *mes études.*

Relevé des erreurs :

L02 : (*1^{ère} année de licence de français* au lieu de : *1^{ère} année licence français*)-v

L04 : (*. Physiquement, ...* au lieu de : *et phésiquement ...*)-8u

L05 : (*de longs cheveux châains* au lieu de : *des cheveux chatins long*)-v (*châains* au lieu de : *chatins*)-8u (*longs* au lieu de : *long*)-8g (*. Mon but dans cette vie,* au lieu de : *et mon but dans cette vie*)-v

L06 : (*c'est de réussir dans ...* au lieu de : *c'est la réussite dans...*)-v

Copie n° 20 :

01 *Bonjour ! Si je vous connaissez mieux je vous direz Salut !*
 02 *Je m'appelle Nadia, je suis dans le groupe que*
 03 *vous avez choisit aujourd'hui .*
 04 *J'ai 19 ans et je suis en première année de liscence de*
 05 *français, j'ai toujours cette langue Pour moi elle est magique.*
 06 *fisciquement je suis d'une taille moyenne avec un*
 07 *visage ovale, de teint bland, j'ai des yeux marron et un*
 08 *nez assez rond je dirais et une petite bouche..*
 09 *Je dirai aussi que j'ai un mauvais caractère, je cris souvent*
 10 *pour un rien... pour les gens que j'aime, je me fais toujours*
 11 *du mauvais sang quand il vont mal,*

Relevé des erreurs :

L01 : (*connaissais* au lieu de : *connaissez*)-8g (*dirais* au lieu de : *direz*)-8g

L03 : (*choisi* au lieu de : *choisit*)-8g

L04 : (*licence* au lieu de : *liscence*)-8u

L05 : (*toujours* au lieu de : *toujour*)-8u

L06 : (*physiquement* au lieu de : *fisciquement*)-8u

L07 : (*blond* au lieu de : *bland*)-8u

L09 : (*dirais* au lieu de : *dirai*)-8g (*crie* au lieu de : *cris*)-8g

L11 : (*ils* au lieu de : *il*)-8g

Copie n° 21 :

- 01 *Je m'appelle DALILA j'ai 20 ans, 1 metre 80, cheveux noir*
 02 *des gros yeux maron, charmante avec une belle taille et une*
 03 *peau brunne, sage très calme tout le temps engoisée*
 04 *je parle rarement mais j'ai boucoup de volenté*
 05 *et d'espoire dans la vie, vivante et en bonne humeure .*
 06 *J'ai pas un copin parce que j'ai un complexe*
 07 *contre les hommes je lui fait pas confiance.*

Relevé des erreurs :

L01 : (*mètre* au lieu de : *metre*) (*cheveux noirs* au lieu de : *cheveux noir*)-8g

L02 : (*de grands yeux marron* au lieu de : *de gros yeux maron*)-v (*marron* au lieu de : *maron*)-8u

L03 : (*brune* au lieu de : *brunne*)-8u (*très* au lieu de : *trés*) (*angoissée* au lieu de : *engoisée*)-8u

L04 : (*beaucoup* au lieu de : *boucoup*)-8u (*volonté* au lieu de : *volenté*)-8u

L05 : (*espoir* au lieu de : *espoire*)-8u (*de bonne humeur* au lieu de : *en bonne humeure*)-v (*humeur* au lieu de : *humeure*)-8u

L06 : (*Je n'ai pas* au lieu de : *J'ai pas*)-v (*copain* au lieu de : *copin*)-8u (*de copain* au lieu de : *un copin*)-v

L07 : (*Je ne fais pas* au lieu de : *je fait pas*) (*fais* au lieu de : *fait*)-8g (*leur* au lieu de : *lui*)-v

Copie n° 22 :

01 *Je m'appelle madani j'ai 19 ans je prepare une licence en*
 02 *langue Française et j'aimerai devenir un instituteur*
 03 *Je fais 183 cm , je paise 79 k, Je suis brun et je me*
 04 *crois un peu charmont. J'ai passe une enfance agreable*
 05 *plienne De bon souvenirs. J'ai fais du Basket Ball*
 06 *pendant 8 ans J'ai arrêté a cause Des etudes , Je pense*
 07 *que Je suis une personne très communicative serviable*
 08 *et Franche. Mon singne astrologique c'est cancer*
 09 *on dit que c'est Des personne tres sentimalles*
 10 *mais Je ne suis pas un grand sentimentale ni*
 11 *rêveur parceque j'ai pas vraiment connu l'amour*
 12 *Je suis très realiste. J'ai oublié de vous dire que je fume*
 13 *et J'en pas trop fière.*

Relevé des erreurs :

L01 : (*m'appelle* au lieu de : *m'appelle*)-8g (. *Je prépare* au lieu de : *je prepare*)

L02 : (*devenir instituteur* au lieu de : *devenir un instituteur*)-v (*instituteur* au lieu de : *instituteur*)-8u

L03 : (*Je mesure* au lieu de : *Je fais*)-v (*pèse* au lieu de : *paise*)-8u

L04 : (*charmant* au lieu de : *charmont*)-8u (*passé* au lieu de : *passe*)-8g (*agréable* au lieu de : *agreable*)

L05 : (*pleine* au lieu de : *plienne*)-8u (*bons* au lieu de : *bon*)-8g (*fait* au lieu de : *fais*)-8g

L06 : (*à* au lieu de : *a*) (*études* au lieu de : *etudes*)

L08 : (*signe* au lieu de : *singne*)-8u

L09 : (*ce sont* au lieu de : *c'est*)-8g (*personnes* au lieu de : *personne*)-8g (*très* au lieu de : *tres*) (*sentimentales* au lieu de : *sentimalles*)-8u

L10 : (*sentimental* au lieu de : *sentimentale*)-8g

L11 : (*parce que* au lieu de : *parceque*)-8u (*je n'ai pas* au lieu de : *j'ai pas*)-v

L12 : (*réaliste* au lieu de : *realiste*)

L13 : (*et que je n'en suis pas trop fier* au lieu de : *et J'en pas trop fière*)-v (*ne ...pas*
au lieu de : *pas*) (*fier* au lieu de : *fière*)-8g

Copie n° 23 :

- 01 *Je suis une étudiante en première année universitaire*
 02 *de licence de français, âgée de 19 ans, j'ai une taille*
 03 *moyenne, des cheveux noirs, une peau brune, des yeux*
 04 *marrons, une figure ronde.*
 05 *Je suis une jeune fille travailleuse, active, tendresse*
 06 *courageuse et très sage, j'aime la lecture, j'adore l'écriture,*
 07 *et de suivre les événements de monde surtout les événements*
 08 *historique.*
 09 *Mon rêve est d'être plus tard une personnalité qui peut*
 10 *influencer sur les autres positivement, je rêve d'être une*
 11 *personnalité qui peut changer ce que n'est pas bien surtout*
 12 *de changer les idées fausses qu'on les trouve dans culture*
 13 *de notre patrie. Que Dieu réalisera mon rêve.*

Relevé des erreurs :

- L01 : (*étudiante* au lieu de : *étudiante*)-8u
 L02 : (*âgée* au lieu de : *agée*)
 L03 : (*brune* au lieu de : *brunette*)-v
 L04 : (*marron* au lieu de : *marrons*)-8g
 L05 : (*tendre* au lieu de : *tendresse*)-v
 L07 : (*. J'aime suivre* au lieu de : *, et de suivre*)-v (*du monde* au lieu de : *de monde*)-v
 L08 : (*historiques* au lieu de : *historique*)-8g
 L09 : (*rêve* au lieu de : *rève*) (*être* au lieu de : *être*)
 L10 : (*influencer les autres personnes* ou *influer sur les autres* au lieu de : *influencer sur les autres*)-v
 L11 : (*ce qui n'est ...* au lieu de : *ce que n'est...*)-v
 L12 : (*qu'on trouve* au lieu de : *qu'on les trouve*)-v (*trouve* au lieu de : *touve*)-8u (*dans la culture* au lieu de : *dans culture*)-v

L13 : (*J'espère que Dieu...* au lieu de : *Que Dieu ...*)-v (*réalisera* au lieu de : *realisera*) (*rêve* au lieu de : *rève*)

Copie n° 24 :

- 01 *Je m'appelle SARAH. J'ai 19 ans. J'habite à Soumâa. Blida.*
- 02 *J'ai obtenu mon BAC en 2003 lettres est langues étrangère. Je suis actuellement*
- 03 *dans la faculté de lettres et sciences social. Je prépare une licence de*
- 04 *Français à l'université de Saâd Dahlabe Blida.*
- 05 *Je mesure 1.65. Je suis brin cheveux noir, les yeux marron . J'aime*
- 06 *pratique le sport, la paix, la musique.*

Relevé des erreurs :

L02 : (*série : Lettres et langues étrangères* au lieu de : *lettres est langues étrangère*)-v (*et* au lieu de : *est*)-8u (*étrangères* au lieu de : *étrangère*)-8g

L03 : (*faculté* au lieu de : *faculté*)-8u (*des Lettres* au lieu de : *de lettres*)-v (*sociales* au lieu de : *social*)-8g

L04 : (*l'Université Saad Dahleb de Blida* au lieu de : *l'université de Saad Dahleb Blida*)-v

L05 : (*brune* au lieu de : *brin*)-8g (*. J'ai les cheveux noirs* au lieu de : *cheveux noir*)-v (*cheveux* au lieu de : *cheveaux*)-8u (*noirs* au lieu de : *noir*)-8g

L06 : (*J'aime la pratique du sport, la paix et la musique.* au lieu de : *J' aime pratique le sport, la paix, la musique.*)-v

Copie n° 25 :

- 01 *Je m'appelle Mélissa J'habite à Bougara, j'ai 20 ans*
 02 *J'ai eu mon BAC l'année 2003 série lettre et langue étrangère , je prépare*
 03 *une licence de Français à l'université SAAD DAHLEB Wilaya de Blida.*
 04 *Je mesure 1,65 cms, je suis matte de peau, j'ai les cheveux chatain claire*
 05 *les yeux marrons.*
 06 *Dans la vie j'aime la paix, l'amour et aussi les places mouvementés et discutez*
 07 *avec mes amis les plus proches*
 08 *J'aime écouter la musique.*

Relevé des erreurs :

L02 : (*série : lettres et langues étrangères* au lieu de : *série lettre et langue étrangère*)-v (*étrangère* au lieu de : *etrangère*)

L03 : (*français* au lieu de : *Français*)

L04 : (*1,65m* au lieu de *1,65 cm*) (*mate* au lieu de : *matte*)-8u (*châtain* au lieu de : *chatain*) (*clair* au lieu de : *claire*)-8g

L05 : (*marron* au lieu de : *marrons*)-8g

L06 : (*mouvementées* au lieu de : *mouvementés*)-8g (*les lieux animés* au lieu de : *les places mouvementées*)-v (*J'adore également discuter avec mes amis...* au lieu de : *et discutez avec mes amis....*)-v (*j'aime discuter* au lieu de : *j'aime discutez*)-8g

Copie n° 26:

- 01 *D'abord je m'appelle Meriem j'ai 19 ans.*
 02 *je suis une fille simple d'une grande taille,*
 03 *des yeux maron, de courte cheveaux chatins*
 04 *et de nez assez grand, ma bouche assez grande*
 05 *avec des lèvres minces.*
 06 *Pour ma portrait moral il est un peu dur*
 07 *parce que je suis nerveuse est parfois assez*
 08 *gentille. mais j'ai un expret assez large. J'aime*
 09 *beaucoup avoir la consciene parce que pour moi*
 10 *elle la seul chose dans ma vie pour avoir les bons*
 11 *choses comme la franchise, la modesté, la simplé -*
 12 *ité et éloigné les mauvais caractère comme*
 13 *l'égoisté, la méchenseté et la durté. enfin j'espert que*
 14 *le dieu réalise.*

Relevé des erreurs :

L02 : (*Je suis grande de taille* au lieu de : *...d'une grande taille*)-v

L03 : (*J'ai des yeux marron* au lieu de : *des yeux maron*)-v (*marron* au lieu de : *maron*)-8u (*courts* au lieu de : *courte*)-8g (*cheveux* au lieu de : *cheveaux*)-8u (*châtains* au lieu de : *chatins*)-8u

L04 : (*un nez* au lieu de : *de nez*)-v (*ma bouche est assez grande* au lieu de : *ma bouche assez grande*)-v

L06 : (*mon portrait* au lieu de : *ma portrait*)-8g

L07 : (*et* au lieu de : *est*)-8u

L08 : (*un esprit* au lieu de : *un expret*)-8u (*assez ouvert* au lieu de : *assez large*)-v

L09 : (*la conscience* au lieu de : *la consciene*)-8u

L10 : (*elle est la seule chose* au lieu de : *elle la seul chose*)-v (*seule* au lieu de : *seul*)-8g (*les bonnes choses* au lieu de : *les bons choses*)-8g

L11 : (*modestie* au lieu de : *modesté*)-8u (*simplicité* au lieu de : *simplécité*)-8u

L12 : (*éloigner* au lieu de : *éloigné*)-8g (*caractères* au lieu de : *caractère*)-8g

L13 : (*l'égoïsme* au lieu de : *l'égoïsté*)-v (*la méchanceté* au lieu de : *la méchenseté*)-

8u (*la dureté* au lieu de : *la durté*)-8u (*j'espère* au lieu de : *j'espert*)-8g

L14 : (*que Dieu réalisera....* au lieu de : *que le dieu réalise.*)-v

Copie n° 27 :

01 *chaque personne est differente d'une autre,*
 02 *physiquement et moralement. C'est à cause de ça qu'on*
 03 *découvre toutes sortes de montalités et de visages.*
 04 *Pour moi, je me sens bien dans ma peau.*
 05 *Je suis une jeune femme de 19 ans, très sensible*
 06 *et généreuse. J'aime bien aider les autres car je suis*
 07 *comprehensive.*
 08 *J'ai une taille fine. Je me mesure 1,71m. La couleur*
 09 *de mes yeux est marron foncé. Mes cheveux sont courts*
 10 *de couleur chatin foncé. J'ai une peau blanche mais*
 11 *j'aime me branser à la plage.*
 12 *Faire des voyages dans le monde c'est mon rêve.*
 13 *Je souhaite le réalisé un jour. Bien sûr, après avoir*
 14 *obtenu mon diplôme parceque en ce moment tout mon*
 15 *importance est accordé sur ce dernier.*

Relevé des erreurs :

L01 : (*différente* au lieu de : *differente*)

L02 : (cela au lieu de : ça)-v

L03 : (*mentalités* au lieu de : *montalités*)-8u

L04 : (Ø au lieu de : *Pour moi,*)-v

L05 : (*très* au lieu de : *trés*)

L06 : (*généreuse* au lieu de : *génereuse*)

L07 : (*comprehensive* au lieu de : *comprehensive*)

L08 : (*Je mesure* au lieu de : *Je me mesure*)-v

L09 : (*cheveux* au lieu de : *cheuveux*)-8u

L10 : (*châtain* au lieu de : *chatin*)-8u

L11 : (*bronzer* au lieu de : *branser*)-8u

L13 : (réaliser au lieu de : réalisé)-8g (après au lieu de : après)

L14+L15 : (*parce que* au lieu de : *parceque*)-8u (*qu'en* au lieu de : *que en*) (*toute* au lieu de : *tout*)-8g (*parce qu'en ce moment, c'est ce qui m'importe le plus* ou *parce qu'en ce moment, c'est ma priorité* ou *parce qu'en ce moment, toute mon attention se porte sur ce dernier* au lieu de : *parceque en ce moment tout mon importance est accordé sur ce dernier*)-v

Copie n° 28 :

01 *Je suis une demoiselle âgée de 22 ans,*
 02 *étudiante en 1^{ère} année de licence de français*
 03 *à l'université de Blida.*
 04 *Je suis une fille charmante et ménione, d'une*
 05 *taille moyen, mes cheveux sont d'une*
 06 *couleur châtain, mes yeux marron et ma*
 07 *peau mâtte.*
 08 *Je fait licence de français parce que j'aime*
 09 *aprofondir sur les langues étrangères mais*
 10 *défois j'ai peur de continuer de cette étude*
 11 *parce que il y a des modules qui je comprend*
 12 *pas comme le module de lecteure critique*
 13 *par exemple, tandis que d'autres professeurs*
 14 *me décourage de choisir cette filière.*
 15 *Enfin j'espère que je pourrai terminer mes*
 16 *étude le plus tôt possible.*

Relevé des erreurs :

L01 : (*demoiselle* au lieu de : *domoiselle*)-8u

L04 : (*charmante* au lieu de : *charmante*)-8u (*mignonne* au lieu de : *ménione*)-8u

L05 : (*moyenne* au lieu de : *moyen*)-8g

L06 : (*châtain* au lieu de : *chatain*)

L07 : (*mate* au lieu de : *mâtte*)-8u

L08 : (*fais* au lieu de : *fait*)-8g

L09 : (*aprofondir* au lieu de : *aprofondir*)-8u

L10 : (*des fois* ou *quelquefois* au lieu de : *défois*)-8u (*de continuer(poursuivre)* mes études au lieu de : *de continuer de cette étude*)-v

L11 : (*parce qu'il y a* au lieu de : *parce que il y a*)-v (*que* au lieu de : *qui*)-8g (*je ne comprends pas* au lieu de : *je comprend pas*)-v (*comprends* au lieu de : *comprend*)-8g

L12 : (*lecture* au lieu de : *lecteure*)-8u

L13 :

L14 : (*découragent* au lieu de : *décourage*)-8g

L15 : (*j'espère* au lieu de : *j'espère*)

L16 : (*études* au lieu de : *étude*)-8g

Elaboration de la grille d'analyse de la maîtrise de la langue :

Puisqu'il nous suffisait de démontrer que le nombre de fautes dans une copie dépassait le ratio d'une faute tous les 30 mots pour attester que pour l'auteur de cette copie, il y avait un problème de maîtrise de la langue, nous avons comptabilisé le nombre de mots et le nombres de fautes de chacune des 28 copies constituant notre corpus. Nous avons ensuite calculé le ratio du nombre de fautes pour trente mots en effectuant l'opération suivante :

$$\text{le ratio} = \frac{\text{le nombre de fautes} \times 30}{\text{le nombre de mots}}$$

Notre grille d'évaluation comprend donc 5 rubriques : la première concerne l'identification des textes de notre corpus (C1 à C28). La deuxième est relative au nombre de mots de chacun des textes. La troisième est le nombre de fautes pour chacun des trois types de fautes (8g, 8u, v). La quatrième est la somme des trois types de fautes ciblés par notre analyse. La dernière des rubriques concerne le ratio, c'est à dire le nombre de fautes pour trente mots

Textes	Nombre de mots	Nombre de fautes par type			Somme des 3 types de fautes	Ratio (nombre de fautes pour 30 mots)
		8g	8u	v		
C1	71	4	6	4	14	5,45
C2	101	4	7	5	16	4,75
C3	83	3	8	3	14	5,06
C4	140	8	11	5	24	5,11
C5	119	9	15	6	30	7,56
C6	85	8	8	3	19	6,7
C7	48	0	5	5	10	6,25
C8	91	5	10	4	19	6,26
C9	115	4	9	6	19	4,95
C10	72	1	6	3	10	4,16
C11	172	8	4	3	15	2,61
C12	135	10	15	5	30	6,66
C13	105	6	10	6	22	6,28
C14	103	4	4	3	11	3,2
C15	133	5	9	9	23	5,18
C16	30	0	2	1	3	3
C17	123	4	7	3	14	3,41
C18	68	1	5	5	11	4,85
C19	55	1	2	4	7	3,81
C20	107	6	4	0	10	2,8
C21	67	2	8	5	15	6,71
C22	123	8	7	4	19	4,63
C23	114	2	2	9	13	3,42
C24	63	4	3	5	12	5,71
C25	80	4	1	4	9	3,37
C26	111	7	10	8	25	6,75
C27	127	2	5	4	11	2,59
C28	111	6	7	3	16	4,32

Résultat de l'analyse :

D'après nos résultats, nous notons que toutes les copies de notre public dépassent le ratio de 1 faute pour 30 mots. Nous notons également que même pour un ratio de 3 fautes pour 30 mots, 24 des copies de notre corpus, soit 85,71% de notre public dépasse ce ratio. Nous pourrions même aller jusqu'à fixer ce ration à 4 fautes pour 30 mots et voir que 19 de nos sujets d'étude, soit 67,85% de notre public dépasse ce ratio. Ces résultats édifiants nous permettent de dire que pour une majorité de nos sujets d'étude, il y a un problème de maîtrise de la langue.

2.5.4. Analyse des résultats :

Notre analyse qui consistait à vérifier les trois hypothèses tendant à expliquer le jugement de cohérence à l'origine de ce travail s'est soldée par :

- l'infirmité des deux premières hypothèses en l'occurrence, celle consistant à dire que le jugement de cohérence découlerait de l'inadéquation des textes produits par rapport à la consigne d'écriture et celle imputant le jugement de cohérence témoignant d'un défaut de communication entre enseignants et apprenants à une infraction aux règles de cohérence.
- la confirmation de la troisième hypothèse laquelle, supposait que le jugement de cohérence faisant état de l'incohérence des écrits produits par les étudiants en 1^{ère} année de licence de français était inhérent à un problème rédactionnel autre que ceux cités dans nos deux premières hypothèses et qui aurait comme caractéristique première de se retrouver chez tous les étudiants de 1^{ère} année de licence sinon chez une majorité d'entre eux.

Le problème rédactionnel commun à la majorité de nos sujets d'étude était la non-maîtrise de la langue. Ce fait qui a été démontré par notre analyse nous a surpris car ne pouvant être rattaché à notre problématique liée à la cohérence puisqu'il est d'usage de qualifier « la cohérence comme étant la propriété définitoire du texte » alors que la « grammaticalité serait la propriété définitoire de la phrase » [15] .

Aussi, la question était de savoir comment les enseignants ont pu émettre le jugement de cohérence qui nous intéresse dès lors que les problèmes se situaient plus au niveau phrastique qu'au niveau textuel.

La réponse à cette question nous a été donnée par le raisonnement suivant. Le jugement de cohérence à l'origine de ce travail témoignait d'un défaut de communication entre enseignants et apprenants. Si nous nous basons sur le schéma de la communication de Sophie Moirand² , toute situation de communication implique la mise en présence d'un émetteur et d'un récepteur. L'un comme l'autre possèdent un statut social défini. Pour nos apprenants (émetteurs du message), ce sont des étudiants en 1^{ère} année de licence de français. Ce sont également des bacheliers. On devrait donc relever dans leurs productions écrites les marques de ce statut, autrement dit, une maîtrise linguistique et un niveau d'élaboration verbale correspondant à leur statut. Or, ce n'est pas le cas. Ceci a naturellement amené les enseignants (récepteurs du message) à émettre le jugement de cohérence à l'origine de notre recherche. Et, nous pourrions même qualifier cette incohérence d'incohérence « situationnelle » .

Ce qui nous permet aussi de dire cela, c'est qu'il s'agit d'une situation de communication en classe, d'une situation d'évaluation. Que la finalité de cette situation de communication est d'évaluer les compétences linguistiques des apprenants et que lorsque l'on a parlé dans notre première hypothèse de l'adéquation de la réponse au stimulus (à la consigne d'écriture), nous aurions pu rajouter comme critère pour l'adéquation des textes produits à la consigne d'écriture, la maîtrise de la langue.

² Voir ce schéma à la page 27.

Puisque la maîtrise de la langue semble par le biais de notre analyse, être à l'origine du jugement de cohérence qui a motivé cette recherche, les remédiations que nous allons présenter dans la section suivante auront pour but d'améliorer le niveau de langue des apprenants en 1^{ère} année de licence de français et ainsi le degré de cohérence de leurs productions écrites.

2.6. Remédiations :

Afin de remédier au problème rédactionnel à l'origine de ce travail, deux solutions s'offrent à nous :

La première, réflexe de tout pédagogue, serait, comme nous l'avons dit à la fin de la précédente section, de présenter des activités pédagogiques dont le but sera de pallier au problème rédactionnel ayant engendré le défaut de communication entre enseignants et apprenants ou plus précisément entre enseignants et textes d'apprenants. Le problème rédactionnel dont il est question étant le niveau de maîtrise linguistique de nos apprenants, les activités pédagogiques que nous proposerons auront comme objectif l'amélioration de leur niveau de maîtrise de la langue française.

Ainsi, voici quelques activités pédagogiques pouvant être envisagées :

1 – Partir d'un texte fautif pour proposer aux apprenants de comprendre, d'analyser et de corriger tous les types de fautes (prévoir à cet effet des séances de révision des points de langue posant problème).

2 – Sachant que les activités de lecture et d'écriture sont intimement liées puisque c'est à partir de la lecture que l'apprenant acquiert entre autres des structures syntaxiques et du vocabulaire, inciter les apprenants à lire par le biais de textes relativement courts comme des nouvelles (des textes plus longs risquent, d'être rébarbatifs au vu de leurs insuffisances langagières).

3 – Multiplier les exercices de systématisation pour les points de langue qui posent problème afin d'en faciliter l'acquisition.

Nous ne nous étendrons pas sur ce type de remédiations qui sont ponctuelles, qui ne traitent pas le problème à la racine et qui laissent penser que le rôle de l'Université est de pallier aux divers dysfonctionnements des instances de contrôle qui ont failli à leur tâche et ont généré la situation qui nous préoccupe en l'occurrence, l'inscription en licence de français d'étudiants ne possédant pas les pré-requis nécessaires à l'entame de ce cursus.

La seconde solution, plus réaliste, serait de remédier à la situation ayant amené les enseignants à émettre le jugement de cohérence à l'origine de ce travail. Cette « incohérence » de la situation de communication est due au fait que des étudiants n'ayant pas les pré-requis nécessaires à l'entame d'un cursus où les exigences en maîtrise linguistique sont importantes prétendent à l'obtention d'une licence de français.

Remédier à cette situation, ce serait de faire en sorte que les prétendants à l'obtention d'une licence de français possèdent les pré-requis nécessaires à la réalisation de leurs aspirations. Pour ce faire, il serait bon d'instaurer un concours d'entrée en licence de français puisque le baccalauréat n'est plus la garantie de la bonne acquisition des savoirs. Ce concours serait en quelque sorte, le pendant algérien de l'épreuve uniforme de français qui se déroule au Québec et dont la réussite est la condition sine qua non à l'entame d'études universitaires. Ce serait aussi de réhabiliter les épreuves certificatives relatives à chacun des paliers afin qu'elles puissent de nouveau garantir la bonne acquisition des savoirs.

CONCLUSION

La motivation première de ce travail était d'identifier les raisons qui ont amené des enseignants à émettre le jugement de cohérence à l'origine de cette recherche afin de pouvoir y remédier.

Ce jugement concernant pour rappel, les écrits produits par les étudiants de 1^{ère} année de licence de français lors d'évaluations et témoignant par ailleurs d'un défaut de communication entre enseignants et apprenants ou plus précisément entre enseignants et textes d'apprenants, il nous a semblé pertinent d'émettre les hypothèses suivantes afin d'expliquer ce jugement :

- la première hypothèse consistant à imputer le défaut de communication à une inadéquation des textes produits à la consigne d'écriture.

- la deuxième hypothèse inhérente au caractère évaluatif de tout jugement et consistant à dire que le jugement de cohérence dont il est question résulterait de l'observation d'infractions à une norme puisque toute évaluation est normative et se fait donc par rapport à un système de règles.

- la troisième hypothèse stipulant que le jugement de cohérence qui nous intéresse était dû à un problème rédactionnel autre que ceux cités dans nos précédentes hypothèses et qui aurait, vu le caractère général du jugement , comme caractéristique première d'être commun à tous les étudiants sinon à une majorité d'entre eux.

Notre travail se voulant méthodique et rationnel, nous ne pouvions vérifier nos hypothèses sans avoir au préalable élaboré un modèle théorique dont la finalité était de définir et de mettre à notre disposition les outils d'analyse indispensables à cette fin.

Pour élaborer notre modèle théorique, nous avons de suite placé l'écrit dans sa dimension communicative puisque la cohérence était définie comme étant le résultat d'une interaction réussie entre scripteur et lecteur. Ceci nous a amené à traiter de la progression thématique issue des travaux de l'Ecole de Prague sur la perspective fonctionnelle de la phrase et ainsi des notions de « thème » et de « rhème » s'y rapportant. Nous avons enfin relié ces deux notions à deux des quatre règles de cohérence de Charolles en l'occurrence celle de répétition et celle de progression, la règle de répétition concernant les thèmes et la règle de progression concernant les rhèmes.

Notre modèle théorique étant ainsi élaboré, nous étions dès lors, prêt pour entamer la seconde partie de notre mémoire.

Dans cette partie, nous avons d'abord rappelé nos objectifs et nos questions de recherche. Nous avons ensuite présenté nos sujets d'étude, décrit notre corpus et présenté la démarche de l'analyse de la cohérence des textes produits par nos sujets d'étude.

Lors de l'analyse de notre corpus, nous avons été confronté à une difficulté, celle de ne pouvoir effectuer la délimitation des phrases des textes constituant notre corpus selon des critères syntaxiques et avons dû user d'un « subterfuge » par peur de voir notre analyse compromise. Nous avons donc procédé à la délimitation des phrases selon des critères sémantiques bien que notre approche soit essentiellement syntaxique. Nous tenons à souligner cet « incident » car pouvant nous a-t-il semblé aider à comprendre le résultat de notre analyse.

Le résultat de notre analyse concernant la vérification de nos deux premières hypothèses a été l'infirmité de ces dernières. Ceci nous a conduit à vérifier notre troisième hypothèse qui était assez singulière puisqu'elle ne ciblait pas un type particulier de problème rédactionnel mais nous donnait sa caractéristique première en l'occurrence, d'être commun à tous les étudiants sinon à une majorité d'entre eux. Afin de vérifier cette dernière hypothèse, il nous fallait d'abord savoir de quel problème il s'agissait en ayant comme unique indice le fait qu'il soit commun à une majorité de nos sujets d'étude. Le seul moyen dont nous disposions pour avoir une idée plus précise sur ce problème, était de nous mettre dans la posture d'enseignants et de lire les productions écrites de nos apprenants (raison pour laquelle, nous avons intégré notre corpus ainsi que notre relevé d'erreurs à notre mémoire afin d'en faciliter la compréhension.) . La lecture de notre corpus nous a orienté vers un problème de maîtrise de la langue. Ne pouvant nous satisfaire et notre analyse ne pouvant se suffire d'un simple constat visuel, il nous fallait démontrer que cette non-maîtrise linguistique était réelle et qu'elle était commune à tous nos sujets d'étude ou à défaut à une majorité d'entre eux. L'analyse de notre corpus a confirmé notre dernière hypothèse et imputait donc le jugement de cohérence à l'origine de ce travail aux insuffisances des apprenants quant à leur maîtrise de la langue.

De prime abord, ce résultat ne nous satisfaisait que partiellement car la relation entre la maîtrise de la langue et la cohérence n'est guère évidente et ce, pour diverses raisons, entre autres :

- Le fait qu'il soit d'usage de dire que la cohérence est la propriété définitoire du texte alors que la phrase aurait comme propriété définitoire la grammaticalité.
- Le fait aussi qu'un énoncé puisse être grammaticalement correct mais jugé incohérent alors qu'un énoncé grammaticalement incorrect puisse être quant à lui, jugé cohérent.

Il nous incombait dès lors de rattacher le problème de maîtrise de la langue à notre problématique de la cohérence. Nous y sommes parvenus à l'aide d'un

raisonnement qui nous a amené à dire que le jugement de cohérence à l'origine de cette recherche était inhérent à la situation de communication mettant en relation des étudiants n'ayant pas les pré-requis nécessaires à l'entame d'un cursus où les exigences en matière de maîtrise linguistique sont importantes avec des enseignants ayant des a priori tout à fait légitimes sur ce que devraient être les compétences de bacheliers prétendant à l'obtention d'une licence de français mais qui ne sont nullement les leurs.

Puisque le but de ce travail était de diagnostiquer le problème ayant amené les enseignants à émettre le jugement de cohérence faisant état de l'incohérence des écrits produits par les étudiants en 1^{ère} année de français afin d'y remédier et vu que le problème était diagnostiqué, nous avons émis des propositions de remédiation.

Afin d'apporter des solutions à ce problème, deux approches s'offraient à nous :

- la première consistait à accepter et donnait même l'impression de cautionner une situation qui en elle-même est incohérente car ces apprenants ont quand même eu au minimum neuf années d'apprentissage pour acquérir les rudiments de la langue française.
- la seconde consistait à proposer une réelle solution à ce problème en préconisant d'instaurer un concours d'entrée en licence de français afin que les prétendants à l'obtention d'une licence de français aient les pré-requis nécessaires à l'aboutissement de leurs aspirations.

L'une ou l'autre de ces approches exige au préalable d'étudier plus en profondeur le problème de l'inadéquation des compétences des étudiants en première année de licence de français avec leur statut afin de pouvoir proposer la plus efficace des solutions.

Pour conclure, nous nous permettons d'avancer que ce modeste travail aura permis de préciser et d'expliquer le jugement de cohérence à l'origine de cette

recherche et qu'il ouvre désormais de nouvelles perspectives afin d'aborder la problématique de la cohérence en prenant en compte la situation de communication. Nous pensons également que ce travail permet désormais de traiter de la maîtrise de la langue ainsi que de son influence sur le jugement de cohérence alors qu'auparavant le fait de traiter de grammaticalité avec un public aussi spécifique en l'occurrence des étudiants en 1^{ère} année de licence de français qui, pour nombre d'entre eux, auront pour mission l'enseignement du français aurait équivalu à un non-sens. Il serait aussi important de mieux connaître le public ciblé par notre recherche et pour ce, dresser le profil linguistique des étudiants en 1^{ère} année de licence de français nous semble être un bon sujet de recherche car il pourra nécessairement aider à la remédiation de leurs problèmes inhérents à la maîtrise de la langue.

Bibliographie :

Références citées :

- [1] Combettes B. – Pour une grammaire textuelle, Bruxelles et Paris, De Boeck – Duculot, 1983, p12, p93.
- [2] Vigner G. – Écrire, Paris, CLE International, 1982, pp 8-20, pp 24-25, pp 26-27
- [3] Saussure F. de – Cours de linguistique générale, Paris, Payot, 1962, p45
- [4] Martinet A. – Le langage, Paris, Gallimard, 1969, p519
- [5] Moirand S. – Situations d'écrit, Paris, CLE International, 1979, pp 8-9
- [6] Slatka D. _ « Grammaire de texte : synonymie et paraphrase » in C. Fuchs, éd., « *Aspects de l'ambiguïté et de la paraphrase dans les langues naturelles* », Berne, Peter Lang, 1985, p138
- [7] Siouffi G. , Van Raemdonck D. – 100 fiches pour comprendre les notions de grammaire, Bréal, 2007, p38
- [8] Slatka D. – L'ordre du texte, *Etudes de linguistique appliquée*, n° 19, 1975.
- [9] Guillaume G. – Esquisse d'une grammaire descriptive du français, *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume 1946 – 1947, Série C* , Presses Universitaires de Lille, 1991, p137.
- [10] Péry-Woodley M-P. – Les écrits dans l'apprentissage, Paris, Hachette-Livre, 1993, p59.
- [11] Charolles M. – Etudes sur la cohérence et l'interprétation des discours, Université de Besançon, 1982, p702.
- [12] Charolles M. – Coherence as a principle in the interpretation of discourse, *Text*, n° 3, 1983, p71.
- [13] Charolles M. – Introduction aux problèmes de la cohérence textuelle, *Langue française*, n° 38, 1978.
- [14] Hamon P. – Qu'est-ce qu'une description?, *Poétique*, n° 12, 1972, p465.
- [15] Reboul A. , Moeschler J. _ Pragmatique du discours, Armand Colin, 1998, p59.

Références consultées :

- Carter -Thomas S. – Texte et contexte : pour une approche fonctionnelle et empirique, Université Sorbonne Nouvelle, Paris 3, 2009.
- Combettes B. – Ordre des éléments de la phrase et linguistique du texte, *Pratiques*, n° 13, 1977.
- Dagognet F. – Ecriture et iconographie, Paris, Vrin, 1973.
- Daneš F. – A three level approach to syntax, *Travaux linguistiques de Prague*, n° 1, 1964.
- Daneš F. – Papers on fonctionnel sentence perspective, Paris-La Haye, Mouton, 1975.
- Debyser F., Houis M., Rojas C. – Grille de classement typologique des fautes, *Cahiers du B.E.L.C.* , n° 1904, 1967.
- Firbas J. – On defining the theme in functional sentence analysis, *Travaux linguistiques de Prague*, n° 1, 1964.
- Goody J. – La raison graphique, Paris, Minuit, 1979.
- Granger G.G. – Pensée formelle et sciences de l'homme, Paris, Aubier-Montaigne, 1967.
- Hassein-Bey Z. – Analyse des productions écrites des étudiants de licence : Interprétation de la cohérence, Université Saad Dahleb, Blida, 2008.
- Lelièvre C., Nique C. – Problématique pour une recherche sur l'acquisition de la langue écrite des élèves à l'école élémentaire, *Repères*, n° 31, 1975.
- Novak P. – On the three level approach to syntax, *Travaux linguistiques de Prague*, n° 2, 1966.
- Reichler-Béguelin M-J., Denervaud M., Jespersen J. – Écrire en français, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1988.
- Reuter Y. – Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF éditeur, 1996.
- Vachek J. – Dictionnaire de Linguistique de l'Ecole de Prague, Anvers, Spectrum, 1966.
- Vachek J. – The Linguistic School of Prague, Indiana University Press, 1970.

- Vachek J. – Written language, general problems and problems of english, La Haye/ Paris, Mouton, 1974.
- Van Dijk T.A. – Some aspects of texts grammars, La Haye, Mouton, 1969.
- Woodley M-P. – Grammaire de texte et apprentissage de l'écrit, *Le Français dans le Monde*, n° 192, 1985.