



بسم الله الرحمن الرحيم

Sudan University of Sciences and Technology
College of Graduate Studies



**Analyse des difficultés de la production écrite en FLE:
difficultés liées à la reprise anaphorique, cas des étudiants de la
quatrième année de l'université du Saint Coran et des Sciences
Islamiques**

تحليل إشكالية الكتابة باللغة الفرنسية لغة اجنبية إشكالية متعلقة بالإحالة
الضميرية لدى طلاب جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية

**Analysis of writing problems in French as a foreign language: Difficulties of
Anaphoric Repetition: A case Study of the fourth year students at the
University of the Holy Quran and Islamic Science**

Thesis submitted in partial fulfillment for the requirement of M.A degree in French language

**By:- *Mohammed Hussein Abd- El Fattah* (Bachelor of French Language,
University of Holy Quran and Islamic Sciences, 2013)**

Supervisor:- Dr. Ahmed Hamid Mohamed

September 2016

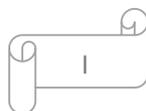
Dédicace

*Je dédie ce Modest travail à l'âme de
mon père, A ma mère, à mes soeurs*

A mon frère aîné,

A mes professeurs

ET à tous mes amis



Remerciements

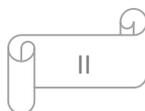
Tout d'abord tous les remerciements sont adressés à Allah qui m'a accordé à achever ce travail.

*J'aimerais remercier tous ceux qui m'ont soutenue au long de ce Master, en commençant par **Dr. Ahmed Hamid Mohammed** qui dirigé cette recherche et m'a guidé vers les vraies démarches*

Je saisis aussi l'occasion pour rendre hommage à ma mère qui m' bien soutenu et mon frère aîné qui m'a aidé toujours pour accomplir mes études supérieurs, également, je remercie vivement, mon prof saad EL nour BAKhit qui m'a donné des conseils,

Mes remerciements et hommage sont dus à tous mes profs à l'Université du Saint Coran et des Sciences Islamiques et à l'Université du Soudan de Sciences et de Technologie.

Enfin, je remercie mes sœurs, mes amis, en particulière mon ami Sami Ahmed Bachir



Abstract

The title of this study is “the Analysis of the problems of writing in French language as a foreign language” regarding the problems of anaphoric repetition encountered by the fourth year students at the University of the Holy Quran and Islamic Science. It is mainly concerned with the syntactic and semantic quality of a text in addition; to some other factors that help text construction including the anaphoric repetition, which would in turn, result in a coherent and homogeneous text. The study aimed at the following: the clarification of the role of the textual linguistics regarding text as well as discourse with reference to the grading and sequencing of a written text. The clarification of the general concept of the anaphoric repetition, its theories and the roles it undertakes within a written text.

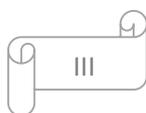
it aimed at helping students and introducing them to the steps, items of text writing and the linking of an entire text, in addition to the understanding the types of texts and the assessment of the general and specific level of the written texts relevant to such group of students. the attraction of the students’ and teachers’ attention toward the concept of anaphoric repetition and it is role in text cohesion.

In order to investigate our questions and hypotheses we have performed the following A written test has been conducted for some students as the major sample of the study population. The analysis of these texts is based on the use of the European Standard Examination Method for languages besides; two theories on anaphoric analysis by two different English linguists. Therefore, the study has concluded the following results: There has been a problem in terms of sentence structure, the choice appropriate tense and the correct use punctuation marks

Students are facing a problem in introducing, relating and describing events in a given text.

Finally, there has been ignorance in the concept of anaphoric repetition and its proper use in text sequencing.

Recommendations as follow: to allocate a specific course in textual linguistics to be presented by specialist in this field in Sudan, to make workshops and lectures on writing composition for teaching staff with regarding the focus of the anaphoric repetition, We recommend students to concentrate on logical arrangement of text components and on focus the different components the anaphoric repetition.



مستخلص

هذا البحث بعنوان تحليل اشكالية الكتابة بالفرنسية لغة أجنبية إشكالية متعلقة بالإحالة الضميرية ' لدى طلاب جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية ' الفرقة الرابعة هذه الدراسة تختص بجودة النص المكتوب تركيباً ومعنىً ' هنالك بعض العوامل التي تساعد في بناء النص منها الإحالة الضميرية التي تساعد بدورها في إنتاج نص متماسك ومتجانس وتهدف هذه الدراسة الى توضيح دور اللغويات النصية فيما يختص بالنص والخطاب الإشارة إلي أهمية التكرار في تدرج وتسلسل النص المكتوب توضيح المفهوم العام للإحالة الضميرية ونظرياتها والدور الذي تقوم به حيال النص المكتوب توضيح وظائف الربط المختلفه التي تلعب دوراً مهماً في النص المكتوب لتحقيق التسلسل بين الجمل وربطها مع بعضها البعض لدى هذه الفئة من الطلاب المذكورة انفاً أيضاً نستهدف مساعدة الطلاب وتعريفهم بخطوات وأدوات كتابة النص وربط عناصره مع بعضها البعض ومعرفة أنواع النصوص وتقويم المستوي العام والخاص للنصوص المكتوبة لهذه الشريحة من الطلاب، شد إنتباه الطلاب والأساتذة لمفهوم الاحالة الضميرية ودورها في التماسك النصي .

لكي نتحرى عن تساؤلاتنا وفرضياتنا درجنا بعمل الآتي: لقد قمنا بعمل اختبار كتابي للطلاب كعينة اساسية

بالإضافة الي تحليل تلك النصوص باستخدام طريقة إمتحانات المستوى الأوربي للغات ونظرية كاتيين

إنجليزيين في تحليل الإحالة ' عليه خرجنا بهذه النتائج

هنالك مشكلة علي مستوى تركيب الجملة ' اختيار الزمن المناسب ' إستخدام علامات الترقيم أيضاً يواجهون

مشكلة في تقديم وسرد ووصف الأحداث في النص

أخيراً هنالك جهل بمفهوم الإحالة الضميرية واستخدامها الصحيح في تسلسل النص وهي مشكلة البحث

الأساسية ' عليه نوصي بأن يخصص كورس في مادة اللغويات النصية تقدم بواسطة أستاذ متخصص في هذا

المجال النادر في السودان ' وأن ينظم ورش ومحاضرات حول التعبير الكتابي للأساتذة فيما يختص بمفهوم

الإحالة الضميرية ' أخيراً نوصي الطلاب بالترتيب المنطقي لمكونات النص ومراعات هذا الترتيب مع أنواع

الإحالة الضميرية المختلفة.

Résumé

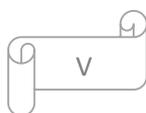
Notre recherche est intitulé « Analyse des difficultés de la production écrite chez les apprenants de l'université du saint coran , quatrième année , cette étude est consacré à la qualité de texte écrit au niveau syntaxique et sémantique .

Ilya certaines facteurs qui contribuent à la construction textuelle l'une des éléments l'anaphore qui aide à produire un texte cohésif et cohérent.

L'objectif de cette recherche est de montrer le rôle de la linguistique textuelle en ce qui concerne le texte et le discours ,l'importance de la répétition à progresser et l'enchaînement textuel , également nous voulons montrer la notion de l'anaphore en générale et ses approches et sa contribution vis-à-vis le texte écrit de plus en plus nous montrons le rôle des connecteurs logiques pour réaliser l'enchaînement entre les phrases pour qu'elles rendent homogènes pour cette catégorie des apprenants qui sont déjà mentionnés , notre étude essaye de leurs aider à savoir les démarches d'écrire le texte et lie ses éléments ensemble , et savoir la types de textes , nous nous intéressons d'évaluer le niveau générale et spéciale des textes produits par les apprenants ,Aussi pour se rappeler les enseignants et les apprenants que la reprise anaphorique ayant un rôle à la cohésion textuelle.

Pour enquêter sur nos questions et hypothèses nous faisons un test écrit comme un corpus principal par ailleurs, nous avons analysé les textes par la grille des examens de niveau européen pour les langues, et une approche anglaise pour analyser l'anaphore, par conséquent nous avons abouti les résultats suivant :

Ilya un problème au niveau de structure de la phrase, le choix du temps, l'utilisation des signes de ponctuation, aussi Ilya un problème à présenter et décrire les événements dans le texte, enfin, Ilya une ignorance à la notion de l'anaphore et le dysfonctionnement à l'utilisation correcte à la progression thématique et celui la problématique principale de la recherche.



Introduction générale

Ecrire et apprendre à écrire sont souvent tout aussi douloureux pour l'apprenant natif que pour celui qui apprend une langue étrangère, les recherches s'échappent souvent vers les types d'écrit avant de se pencher sur le rôle et le fonctionnement de cette activité complexe.

Lorsque le scripteur passe de la pensée ou de la parole à l'écrit, il est soumis au système. Il doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée.

Le sujet de notre recherche est intitulé : analyse des difficultés de la production écrite dans une classe du FLE: difficultés liées à la reprise anaphorique, cas de l'université du saint coran et des sciences islamiques.

Pendant notre étude universitaire et de travail dans le domaine de l'enseignement du français, nous avons constaté que La maîtrise de la production écrite est devenue une compétence complexe pour les apprenants du FLE.

Cette compétence linguistique considère qu'elle est l'une des compétences majeurs et difficile en même temps, le contrôle de rédiger un texte cohérent, cohésif est devenu une question ambiguë pour les apprenants et même pour les enseignants. Souvent, devant des textes des apprenants on reste perplexe : nous avons l'impression que le texte (tourne en rond) il n'avance pas la même idée est répétée sous différentes formes d'un bout à l'autre, nous disons alors (il ne faut pas de répétition) il ne faut pas paraphraser

Car tout texte progresse d'une phrase à une autre et que cette progression dépend tout à fait sur la reprise d'éléments qui assure sa cohésion.

L'anaphore a des fins expressives qui se caractérisent par la répétition d'un terme en tête de vers, de groupes de mots, de propositions ou de phrases qui se suivent et qui permet d'insister sur une idée.

Notre recherche porte sur quelques difficultés affrontées par les apprenants en leurs écrits, en observation faite au cours de notre travail que leurs écrits sont fragiles. on sent qu'on manque quelque chose peut-être à organiser les phrases ou lier ensemble ou donner des nouvelles informations avec des nouveaux pronoms, celle-ci ne donne pas le texte sa cohérence , car écrire un texte cohésif , cohérent " ce n'est pas facile comme l'indique J-M-Adam " un texte n'est pas seulement un ensemble de phrases articulées par des connecteurs . C'est une unité complexe hétérogène et cohérente " cela veut dire : produire un texte a besoin plusieurs procédés soit grammaticaux soit lexicaux, le texte envisagé à deux niveau : l'un local (phrastique) et l'autre global (textuel) le premier est nommé " la cohésion" et le deuxième est la cohérence

Le choix du sujet n'était pas par hasard cela a été élaboré sur une expérience accumulée pendant notre étude universitaire. La première raison pour laquelle nous avons choisi ce thème est qu'il est étroitement lié à notre future carrière d'enseignement et qu'il nous intéresse beaucoup. Deuxièmement, la complexité de la production écrite nous pousse à chercher. Troisièmement, la reprise anaphorique est l'une des notions de textualité peu testées dans les recherches universitaires.

Nos objectifs de la recherche se résument:

- Chercher attentivement sur les défauts et les difficultés qui empêchent la reprise anaphorique.

- Présenter et montrer ; l'importance de l'anaphore et les pronoms anaphoriques et leur rôle important à progresser le texte.
- Trouver des remèdes aux problèmes dégagés, s'appuyant sur l'analyse de ces problèmes.

La problématique de notre recherche, en fait, est réalisée en observation générale, celle-ci a duré longtemps. En tant qu'un enseignant du français, Nous avons constaté que les apprenants du français ont des problèmes à écrire un texte Cohésif, cohérent. Ces problèmes se manifestent sur la surface du texte (orthographe, lexicale, syntaxe) qui se limite au niveau phrastique et au niveau textuel. Notre observation est faite de l'université du saint coran et des sciences islamiques dans la classe de (quatrième année B2) le lieu où se place la problématique, la place par laquelle nous testerons notre corpus de recherche, à partir de notre formation autour de cette discipline : nous avons posé ces questionnements:

- Qu'est-ce qu'un texte et quels sont les critères qui s'imposent pour qu'un tissage de phrases aident former un texte ?
- Qu'est-ce que l'anaphore, comment les éléments de reprise contribuent à la cohésion du texte ?
- Comment et à quelle façon d'évaluation pouvons-nous juger qu'un texte cohérent, cohésif ?

Nos hypothèses que nous avons données dans cette recherche nous allons présenter trois hypothèses afin que nous puissions avoir des réponses adéquates à la fin de la recherche

- Nous pensons que les apprenants sont faibles au niveau grammatical, lexical, orthographique. (Phrastique)
- Nous croyons que leurs écrits manquent de nombreux moyens linguistiques : anaphores, relations logiques, répartition des informations entre thème et rhème.
- Nous croyons que les éléments de reprise contribuent à la cohésion et à la progression du texte

La méthode d'analyse que nous avons effectuée dans cette recherche est une méthode analytique, Cette analyse que nous avons abordée, son objectif est d'analyser les défauts de la reprise anaphorique dans les écrits des apprenants. Nous explorons à montrer les erreurs afin d'y remédier. Pour mener notre analyse, nous avons travaillé sur des textes narratifs. Ce choix de types des textes est basé sur l'idée que le texte narratif est facile, aimable pour les apprenants et très souple, cela nous donne la capacité de bien évaluer les textes produits.

Notre corpus est un test évaluatif de typologie narrative, pour bien vérifier de notre problématique, en plus de montrer les défauts de leur production, en particulier le substitut anaphorique, ce test a visé à un public précis.

L'échantillon que nous avons testé est une catégorie des étudiants du français à l'école des langues à l'université du Saint Coran et des sciences islamiques. Le niveau de ce public : (quatrième année ou B2 selon la classification de commission européen pour les langues **Delf et Dalf**

Nous avons divisé notre travail en quatre chapitres adhérent aux questionnements de la problématique. Chaque chapitre a une introduction et conclusion partielle

Conformément à cette division, nous avons consacré Le premier et le deuxième chapitre pour aborder le cadre théorique, dans le premier Chapitre nous avons présenté et défini des termes et notions liées à cette problématique qui sont:

La linguistique textuelle et ses éléments: le texte, le discours, la typologie des textes, la cohérence, la cohésion, la progression thématique, Dans le deuxième chapitre nous avons abordé les notions suivantes : la texture, l'anaphore, le classement des anaphores, les connecteurs logiques, le dynamisme communicatif, la progression thématique et ses types.

Le troisième et le quatrième chapitre, ont été consacrés au cadre pratique le troisième a constitué à la constitution du corpus Le quatrième chapitre sera consacré à l'analyse et les résultats, et les recommandations.

A la fin, nous ne cherchons pas une maîtrise parfaite pour l'écrit comme les locuteurs, mais nous allons essayer d'affirmer l'importance d'écrire des textes cohésifs et cohérents pour que le message soit clair et compris.

Premier chapitre

Introduction aux éléments de la grammaire textuelle

Quelques approches pédagogiques -

1-0 Introduction

Dans ce premier chapitre, nous allons jeter la lumière sur quelques notions ayant une relation étroite avec notre recherche qui sont : quelques approches pédagogiques, la linguistique textuelle, la grammaire de texte, le texte, le discours, cohérence, cohésion, classification des textes, la progression thématique, nous allons définir ces notions en démontrant leur apport à l'enseignement de l'écrit.

1-1 La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques:

Les approches pédagogiques de l'enseignement se soucient de faire apprendre aux apprenants comment s'exprimer oralement et par écrit. Ainsi, l'écrit est une des compétences cibles à acquérir, c'est-à-dire, qu'il tient une place dans ces approches. Pour arriver à comprendre cette place, nous proposons une synthèse de certaines méthodologies qui ont marqué l'enseignement des langues étrangères depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. Mais avant tout, nous devons prendre connaissance de ce que faut-il entendre par approche. Selon le Petit Robert (2004) (dictionnaire de français langue étrangère) une approche signifie : « *manière d'aborder un sujet au point de vue adopté et à la méthode utilisée* », aussi selon Besse (1985:4, cité par Germain 1993b :4 et repris par Claudette et Patricia (1999:3) (*une approche se définit comme un ensemble raisonné de propositions et de procédés [...] destinés à organiser et à favoriser l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère*).

Ici, ce qui nous intéresse, et ce que nous tentons de souligner, c'est la place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques. Nous avons basé notre présentation sur cinq approches telles que: l'approche traditionnelle, l'approche

audio-orale, l'approche audio-visuelle, l'approche cognitive et l'approche communicative. Ce choix se base sur le fait que ces approches constituent la vraie image du statut variable de l'oral et de l'écrit dans l'enseignement des langues étrangères. Alors, pendant notre examination de ces approches, nous avons constaté une forme d'alternance entre l'oral et l'écrit. Dans telle approche on accorde la priorité à l'oral et dans telle autre, la priorité est accordée à l'écrit. Nous soulignons que chaque approche retient ces propres fondements théoriques qui argumentent cette alternance.

Les approches qui donnent la priorité à l'oral, à titre d'exemple: l'approche audio-oral, et l'approche audio-visuelle. Pour l'approche audio-oral, le but essentiel de cette approche est de parvenir à communiquer en langue étrangère, mais la priorité est accordée à l'expression orale. L'écrit est considéré comme peu utile, comme le soulignent, (ibid. 1999:5).

(Quant à l'expression écrite, on est frappé par le nombre des activités proposées lesquelles se limitent le plus souvent à des exercices de transformation et de substitution ou encore à une composition.)

A notre avis ces conditions, les écrits des apprenants restent superficiels, car ces exercices ne leur permettent pas de bâtir une compétence en production écrite. Toutes les méthodes traditionnelle, audio-orale, audio-visuelle sont basé sur ces exercices. On n'est pas au niveau de juger avec confirmer leur inefficacité au niveau de l'écrit.

Quant à l'approche audio-visuelle, on accorde la priorité absolue à l'enseignement de l'oral, comme le souligne Moirant (1979 :8) (*la communication à l'ère de l'audio visuelle intégrée, était réservée à l'oral*) Concernant la place de l'écrit, cette approche n'est certainement pas celle qui contribue le plus à faire de l'écrit une préoccupation première. Cela va de même avec Claudette et Patricia (1999:9): (*on y est considère l'écrit comme un aspect peu utile [...] la langue était considérée avant tout comme un moyen de communication orale.*)

Dans ce qui suit, nous allons faire un rappel sur les approches qui donnent la priorité à l'enseignement de l'écrit. Tout d'abord, nous pensons à l'approche communicative. Dans cette approche, l'écrit va continuer à prendre de plus en plus d'importance. La communication n'étant plus uniquement réservée à l'oral. Enseigner l'écrit, ne peut certainement plus être un simple moyen de contrôle de l'oral. Comme le souligne Moirant (1979:9), (*enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit.*) *En outre, l'approche cognitive accorde une certaine importance à l'écrit, et recommande même un équilibre entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement des langues (Bibeau1986, repris par Claudette et Patricia 1999 :10).*

Concernant l'approche grammaire traduction, elle se base sur la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère ce qui accorde une importance à l'écrit, et place à l'oral au second plan. (Ibid. : 4) Ce regard sur le passé, nous permet de constater que l'écrit était considéré comme un aspect peu utile. Tout en favorisant l'expression orale, on attache une importance particulière à la communication orale, comme c'est le cas de

L'approche audio-orale et l'approche audio-visuelle. On y considère l'écrit comme code seconde. L'écriture n'a pas de statut linguistique propre; elle perd le caractère de primauté qui était le sien dans les conceptions traditionnelles. Aussi, nous avons constaté que l'approche cognitive a certainement contribué à redonner à l'écrit sa place dans l'enseignement des langues. Et à l'ère de l'approche communicative on a commencé à favoriser l'enseignement de l'écrit en visant une grande efficacité.

1.1.2 Le mot linguistique

Selon le dictionnaire de linguistique ; le terme « linguistique » est considéré *comme étude scientifique du langage est assuré par la publication en 1916 du cours de linguistique générale de F · Saussure* à partir de cette date toute étude linguistique sera définie comme apparue avant ou après Saussure , J ,1989. 401

1.1.3 L'émergence de la linguistique textuelle

Le terme même de « linguistique textuelle » a été introduit pour la Première fois par Eugenio Coseriu, dans un article écrit en espagnol, au milieu des années 1950 : En 1969, Harald Weinrich introduit le terme *Textlinguistik* dans le titre d'une étude de la syntaxe des articles en allemand: Harald WEINRICH (1969). *Textlinguistik: Zur Syntax des Artikels* in Berne/Frankfort (1969-112)

1.1.4 La linguistique textuelle

La linguistique textuelle s'est trop définie dans les ouvrages qui s'intéressent du texte , l'un des travaux le plus important est l'œuvre de Jean Michel Adam « Analyse textuelle des discours » qui précise que la linguistique textuelle est

« comme une théorie de la production co-textuelle de sens qu'il est nécessaire de fonder sur l'analyse des textes concrets »¹.

1.2.0 Notion de grammaire de texte

Nous amenons à prendre en compte la dimension proprement textuelle de l'énoncé que nous devons étudier, En effet, qu'il s'agisse de temps verbaux, de discours rapporté ou description bien des phénomènes ne prennent sens qu'à l'intérieur de ce cadre énonciatif plus vaste qu'est le texte, mais il faut le reconnaître cette prise en compte

Or depuis la fin des années 60, sous le nom de « grammaire de texte » s'est développée une branche de la linguistique qui s'est proposé de prendre en charge les phénomènes qui ressortissent à la cohérence textuelle.

1.3.1 De la phrase au texte

La phrase est l'unité maximale d'analyse de la linguistique générale, de L'analyse grammaticale. Nous ne faisons ici que reprendre le point de vue Généralement admis par les linguistes, un point de vue que présente notamment John Lyons,

en s'appuyant sur Bloomfield :

"... une phrase est une forme linguistique indépendante, qui n'est pas incluse en Vertu d'une quelconque construction grammaticale dans une quelconque forme linguistique plus grande² .

¹ J-Michel Adam ,1990, éléments de linguistique textuelle ,théorie et pratique , Luxembourg ,© PierreMardaga ,9

² LYONS, John: trad. française, Linguistique Générale. Introduction à la Linguistique Générale, Paris, Larousse, 1970, p. 133.

1.3.2 La notion de texte

Notre recherche étant basée sur l'analyse de textes d'un groupe d'étudiants universitaires en français, .Ainsi, nous nous appliquerons d'abord à définir cette notion. Notre choix d'éléments définitoires se justifie (comme nous le montrerons, pour définir le texte Ilya plusieurs auteurs seront consultés,

«Le texte est considéré comme un ensemble dont les composants sont de nature différente et reliés entre eux selon des règles précises³ »

D'après cette citation, l'auteur nous montre que le texte un ensemble des composants différents obéissent à des règles précises, ces règles peuvent rendre le texte bien lié · Les spécialistes du texte dans une discipline où la nous déclarons que nous ignorons tout objet au-delà de la phrase? Quels arguments faire valoir, pour légitimer une "continuité" de la phrase au texte?

Le premier est que nous parlons, écrivons, communiquons, construisons de l'information, en produisant non des phrases isolées, mais en inscrivant les Phrases dans des entités plus larges, textuelles ou discursives. Le second argument procède du constat incontournable qui pose le texte.

« Comme une suite de phrases, qui reprend en cela la définition du discours de Harris.

Comment admettre, à partir de là, une mutation entre la phrase et le texte, Une différence de "nature" entre la phrase et le texte? La question a des implications tant sur le plan théorique que pratique. En admettant une coupure de la phrase au

³Ahmed Hamid, 2009, thèse de doctorat, université de franche comté

texte, à admettre que la phrase se prête à un jugement de grammaticalité et le texte à un jugement d'un autre type, à un jugement de "Cohérence", de "logique

Et aussi le texte pour J.M. Adam » (*est défini comme une séquence d'actes de discours qui peut être considéré elle-même comme un acte de discours unifié*).⁴

Ce n'est pas raisonnable que chaque individu ou étudiant se donne la peine d'écrire quelque chose pour rien, chaque texte à un but ou des buts bien précis, avec une forte volonté de faire quelque chose ou d'arriver à une telle destination.

Chaque texte est pour établir une communication celle-ci est un processus, et il y a la dynamique. Il y a une conception dynamique de la communication.

1.3.3 Le texte comme unité complexe hétérogène et cohérente

Le texte en tant qu'ensemble d'unité linguistique est d'abord défini en fonction des relations qui existent entre unités, lorsque J.M.Adam postule qu'un texte est " *un produit connexe, cohésif, cohérent et non pas une juxtaposition aléatoire de mots, phrases propositions ou actes d'énonciation* " (1990 :109).

Ce qui distingue surtout le texte d'une suite arbitraire de phrases, c'est sa cohérence. Comme l'affirme H.Weinrich " *tout texte est comme une* " *suite significative jugée cohérente signes entre deux interruptions marquées de communication* " Cette suite, généralement ordonnée linéairement, possède la particularité de constituer une totalité dans laquelle des éléments de différents niveaux de complexité entretiennent des relations d'interdépendance, les uns par rapport aux autres. Ces relations pouvant être aussi bien linéaires que

⁴ Jean Michel Adam «types de textes : types et prototypes»3édition 2011 :36

hiérarchiques, permettent au texte d'être conçu comme tel, à savoir un ensemble doté d'une organisation.

M.A.K Halliday et R. Hassan se sont beaucoup intéressés au texte, repris par J.M Adam (2011:20), les deux auteurs nous affirme que:

(Un texte ne doit pas de tout être vu comme une unité grammaticale, mais comme une unité d'une autre espèce: une unité sémantique. Son unité est une unité de sens en contexte [...] il est lié à l'environnement dans lequel il se trouve placé.)

D'après cette citation, nous pouvons constater que l'accent est mis sur le contexte, c'est-à-dire l'environnement extratextuel et que ces deux auteurs définissent le texte comme une unité de sens en contexte et pas comme une unité grammaticale. Le contexte est considéré comme un paramètre déterminant le texte et que tout élément linguistique disposé au sein du texte, doit avoir lien avec le contexte dans lequel le texte est produit. Alors, le sens d'un texte ou d'un discours est donc totalement lié au contexte. A la linguistique textuelle, le contexte ou, plus précisément, le texte-en-situation est la donnée première, c'est ce que souligne Harald Weinrich (1989:24), en démontrant l'importance de la notion de « contexte » en linguistique textuelle:

(C'en est le point de départ dans sa démarche analytique et le point d'arrivée de toute synthèse finale, puisque la linguistique textuelle veut rendre apte à utiliser la langue dans des textes.)

1.4.0 Texte et discours

Le texte comme objet abstrait relève de la grammaire transphrastique », qui est une extension de la linguistique classique.

Il est important de distinguer texte et discours, nous partirons de la définition donnée par E. Benveniste pour qui le discours est « *'toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur, et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque sorte. C'est d'abord la diversité des discours oraux de toute nature et de tout niveau, de la conversation triviale à la harangue la plus ornée. Mais c'est aussi la masse des écrits qui reproduisent des discours oraux ou qui en empruntent le tour et les fins : correspondances, mémoires, théâtre, ouvrages didactiques, bref tous les genres où quelqu'un s'adresse à quelqu'un, s'énonce comme locuteur et organise ce qu'il dit dans la catégorie de la personne.* (E. Benveniste, 1966 :242).

Selon cette citation, nous pouvons montrer que le discours : c'est la dimension sociale de l'activité langagière qui est mise en avant c'est-à-dire que le discours « toute énonciation ne concerne ni l'organisation textuelle en elle-même ni la situation de communication, mais il concerne le dispositif de l'énonciation qui lie une organisation textuelle et un lieu social (D.maingueneau, 1996 :8).

Aussi a la suit : c'est l'usage de la langue dans une situation réelle : » (D. maingueneau ,1976 : 11)

D. Slakta (1975), J.-M. Adam (1990 :23) pose une distinction de la façon suivante
DISCOURS = texte + conditions de production
TEXTE = discours – conditions de production

L'enjeu du discours est donc celui des « *actes discrets et chaque fois uniques par lesquels la langue est actualisée en parole par le locuteur* » (Benveniste, 1966 :251). Alors que le discours, selon C. Fuchs (1985 :22), est un «*objet concret, produit dans une situation déterminée sous l'effet d'un réseau complexe de déterminations extralinguistiques (sociales, idéologiques)*», le texte est un objet

plus abstrait obtenu au moyen de la soustraction du contexte du discours concret comme le montre la formule de J.-M. Adam ci-dessus, qui s'appuie sur la définition de Benveniste et fait écho à celle de D. Slakta (ibid.).

Généralement, nous pouvons dire qu'en parlant de discours, l'énoncé est articulé sur une situation d'énonciation singulière alors qu'en parlant de texte, *«on met l'accent sur ce qui lui donne son unité, qui en fait une totalité et non une simple suite de phrases (...) une étude linguistique des conditions de production du texte en fera un discours»* comme le précise D. Maingueneau (ibid.). C'est ce qu'affirme aussi D. Brassart (1992 :8) pour qui le texte est *« une organisation d'un ensemble cohérent d'informations »* alors que le discours *« permet d'identifier l'intention de communication visée par le message »*.

1.4.1 Classification des textes

La classification des textes peut être abordée à partir de diverses perspectives : certaines typologies se fondent sur des intentions fonctionnelles, d'autres sur des aspects pragmatiques et situationnels tandis qu'une troisième catégorie peut se concentrer exclusivement sur des aspects linguistiques formels

Le fait d'établir une classification textuelle nécessite d'avoir au moins, une base typologique et un domaine d'application ceux-ci peuvent prendre une forme d'un corpus (discours politiques, quotidiens nationaux, presse spécialisée...etc.

Pour observer quelque chose, il faut savoir quoi regarder. Ce qui rend le texte bien cohérent et cohésif, c'est le fait de bien préciser de quoi cela parle, et aussi

cela veut dire qu'il ne faut pas prendre les généralités de choses, en ayant et précisant un type avec le quel sera pour nous un point de départ.

Selon D. Maingueneau, la notion de type renvoie à une classification à la fois large et instable qui « définit pour les époques et une société donnée un nombre de secteurs de l'activité discursive » Quant à la notion de genre, elle se réfère à une catégorie plus restreinte, « propre » à une activité humaine spécifique et « rapprochable à des lieux d'énonciation précis »

Selon R. Jakobson le texte a six types qui sont :

- Textes référentiels qui lient le message à ce qu'il représente : procès-verbal, annonce publicitaire, plaque commémorative ;
- Textes expressifs, qui manifestent un point de vue, une émotion : journal intime, commentaire, poésie lyrique, évaluation dans un récit ;
- Textes conatifs, textes directifs ou prescriptifs qui agissent sur autrui : lettre publicitaire, mode d'emploi, tract politique ;
- Textes phatiques qui facilitent le contact : formule de politesse, conversation sur le temps du jour, lettre à en-tête ;
- Textes métalinguistiques qui réfléchissent sur la langue ou sur les textes : ouvrage de critique, article de dictionnaire ;
- Textes poétiques, textes où la langue est prise moins comme un moyen que comme un objet : poèmes, slogan politiques, messages publicitaires.

Nous pouvons se référer au livre de Jean-Michel Adam (1992).

1.4.2 Le type narratif :

Le type narratif est une structure en cinq étapes : situation initiale, complication, actions, résolution et situation finale.

Les principales caractéristiques textuelles qui distinguent le type narratif sont la présence d'au moins un personnage qui pose un certain nombre d'actions dans le temps et dans l'espace

Ces actions sont en relation de cause-conséquence et se situent dans un début, un milieu et une fin.

1.4.3 Le type descriptif

Le type descriptif est une structure où un sujet est posé. Le sujet de la description peut être un objet, un être, un événement, une situation, un concept, une procédure, le type descriptif tel que défini par Adam déborde de la description traditionnelle de personnages ou de lieux, Adam indique que nous pouvons décrire le sujet en nommant ses propriétés, ses qualités et ses parties). Nous pouvons aussi décrire le thème par l'opération de mise en relation.

Cette mise en relation consiste d'une part à situer le thème dans le temps, dans l'espace ou en fonction d'autres objets, d'autres parts, la mise en relation peut être d'ordre stylistique, si on décrit le thème au moyen de comparaison ou de métaphores.

Les principales caractéristiques linguistiques concernent les substituts, les reprises le vocabulaire connotatif ou dénotatif en rapport avec le thème.

1.4.4 Le type dialogal

Le type dialogal est une structure où Ilya une phase d'ouverture, suivent le corps de l'interaction et enfin la phase de clôture, aussi dans ce type, le monologue, la conversation entre plusieurs personnes.

Les principales caractéristiques linguistiques sont : la présence de verbes annonçant la prise de parole de signes de ponctuation spécifiques : les deux points les guillemets, le tiret.

1.4.5 le type explicatif

Le type explicatif est une structure où Ilya une phase de questionnement ; suivent une phase explicative et enfin, une phase conclusive.

Les principales caractéristiques textuelles sont la présence de titre, de sous titres, d'organiseurs textuels d'explication en « parce que » d'un vocabulaire conceptualisé et d'un renforcement inter phrastique

1.4.6 Le type argumentatif

Le type argumentatif est une structure où une thèse est formulée ; suivent une phase argumentative appuyée par des arguments et une phase conclusive

Tout texte argumentatif suppose des prémisses, des arguments et une thèse , il suit un mouvement dynamique :

Thèse refusé → arguments → thèse proposée

Ce schéma théorique abstrait correspond à des réalisations diverses : les thèses peuvent être implicites ou explicites ; la thèse proposée peut être placée au début ou à la fin du texte ; l'ordre et la nature des arguments varient. (ibid.).

Ce type connaît des formes privilégiées : essais – maximes réflexions, discours politiques, plaidoyers judiciaires, etc. un texte argumentatif peut ainsi se limiter à

une ou plusieurs phrases, occuper une séquence plus ou moins longue ou un ouvrage entier.

1.5.1 La cohésion

Le mot cohésion désigne depuis cohesion in English de M.A.K.Haliday et R.Hasan(1976) *L'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra - et inter phrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaître comme un texte* , la cohésion en grammaire de texte est inséparable de la notion de progression thématique , *tout texte présente un équilibre entre 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)*.

D'après Gilles SIOUFFI (1999:112):

(La notion de cohésion peut être définie comme la propriété d'un ensemble donc toute les parties sont intimement unies.)

De point de vue de l'organisation textuelle, la cohésion est un paramètre utile à la bonne formation du texte. Elle est un moyen dont dispose l'émetteur pour créer des relations entre les propositions constitutives d'un texte. Il ne suffit pas que les éléments du texte soient organiser de façon à offrir une progression, il faut encore faire une sorte que le fil thématique soit facilement repérable et qu'il puisse être suivi d'une phrase à une autre.

Egalement, la cohésion désigne l'ensemble des relations qui assurent la linéarité du texte et les enchaînements entre les propositions, de sorte qu'on juge un texte comme un tout dont les éléments constitutifs s'enchaînent d'une manière permettant

le suivi d'une phrase à une autre, comme le précise Jean-Michel ADAM (1997:123): (tout *récit est une séquence de phrases liées.*)

Pour Jean-François JEANDILLOU (1997:82) :

(La cohésion [...] repose sur des relations sémantiques, plus largement linguistiques, qu'ils instaurent entre les énoncés. Les enchaînements syntaxiques, les reprises anaphoriques, mais aussi les récurrences thématiques ou référentielles et l'organisation temporelle des faits évoqués donnent au texte une forte dimension cohésive.)

D'après cette citation, nous pouvons constater que le texte constitue un espace de significations, un champ de relations sémantiques dont la pertinence n'est pas soumise aux contraintes du discours. Et l'étude de la cohésion s'attache surtout aux mécanismes strictement linguistiques qui régissent les relations entre syntagmes dans la phrase ou encore entre phrases dans le texte. La reprise de certains syntagmes par des noms ou des pronoms (par exemple, le mécanisme qu'on appelle *anaphore.*), la concordance des temps des verbes, les connecteurs utilisés dans l'enchaînement entre deux phrases et les paraphrases sont des mécanismes verbaux qui relèvent de la cohésion. Tous ces mécanismes donnent au texte une forte dimension cohésive. Et qu'au sein du texte, la cohésion décrit les liens inter et intra-phrastiques perceptibles à la surface textuelle qui permettent une certaine unité textuelle. Elle détermine si une phrase bien formée est appropriée au contexte.

Tout texte est nécessairement amené à avancer des idées variées, à porter des faits différents. Pour intégrer ces divers éléments, on a souvent besoin à recourir à des mots qui permettent au lecteur d'en percevoir les relations: ce sont les marques

de la cohésion. La linguistique textuelle regroupe sous ce terme tous les éléments qui servent à établir des relations entre les énoncés du texte. En parlant des marques de la cohésion, ce sont des unités linguistiques dont l'émetteur dispose entre les éléments du texte pour assurer l'enchaînement des énoncés du texte. Comme le soulignent (Jacque MOESCHLER et Antoin AUCHLIN 2009:188)

(Ces mots ont une fonction précise: ils marquent la cohésion du discours en reliant des énoncés ou des fragments d'énoncés.)

1.6. La cohérence

C'est une condition textuelle qui exige la présence d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte, et réalise son unité. Elle peut être implicite (la ponctuation) ou explicite, ce qui veut -dire qu'elle exige la présence des organisateurs et des marqueurs de relation. Il y a souvent méconnaissance, imprécision ou confusion dans ces différents éléments chez les apprenants soudanais, ce qui cause des difficultés que nous avons rencontrées

1.6.1 La Cohérence implicite

Un texte est implicitement cohérent, quand la relation entre ses phrases est assurée par des signes de ponctuation. Ces signes ne servent pas seulement à séparer les phrases, les propositions et les mots pour obéir à un besoin de clarté ou pour marquer une intonation, ils peuvent aussi marquer une nuance de la pensée, une relation logique entre les phrases. Ils doivent être logiquement interprétés selon le contexte que nous allons essayer de surmonter.

1.6.2. La cohérence explicite

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

« *Dépendant des conditions d'interprétation d'une suite d'énoncés selon un contexte donné, elle n'est pas directement soumise aux propriétés linguistiques du texte : seul le jugement du récepteur permet d'évaluer l'adéquation de ce dernier par rapport à la situation d'énonciation. C'est l'acte de parole lui-même qui sera estimé cohérent ou non en fonction d'une attente, d'une demande d'information plus ou moins précise* ». Est ainsi parfaitement cohérente la réponse qu'apporte Charles Bovary à la question que lui fait la jeune Emma Rouault : *«cherchez-vous quelque chose ? Demanda-t-elle- ma cravache, s'il vous plaît, répondit-il* ». (Madame Bovary). La cohérence va ici de pair avec un enchaînement syntaxique sous-jacent, puisque le groupe nominal *ma cravache* est complément d'objet du verbe en ellipse (je cherche *ma cravache*).

Mais le maintien de rapport cohérent n'exige pas des corrélations formelles aussi fortes. C'est par le biais d'une inférence logique que la suite *Pierre grossit. Il mange trop* peut être jugée cohérente : elle s'appuie en fait sur une proposition préalable (quand on mange trop on grossit) qui, générale, justifie ce cas particulier.

Des critères rigoureusement extralinguistiques peuvent en outre ménager une suffisante cohérence dans le cadre d'un échange discursif nettement circonscrit.

La cohérence d'un texte provient de la capacité du lecteur à interpréter le texte pour en comprendre le sens. La cohérence n'est donc pas uniquement linguistique,

elle fait appel à des règles de logique et vraisemblance, tandis que la cohésion repose avant tout sur le respect des règles de bonne formation syntaxique du texte.

Dans la pratique. Il est difficile de distinguer les deux notions, sans doute un texte non cohésif ne peut pas être cohérent.

Autrement dit, la cohésion tient au fait que les éléments grammaticaux aillent ensemble. Elle correspond au niveau grammatical et textuel.

La cohérence c'est la liaison, le rapport étroit d'idées qui s'accordent entre elles, c'est l'absence de contradiction. Elle correspond au niveau sémantique et informationnel. Les deux niveaux sont nécessairement en interaction.

Ce que nous pouvons dire d'une façon assez rapide que la cohésion du texte est assurée par la reprise d'une phrase à une autre, d'un paragraphe à un autre, d'éléments déjà données. Tout en passant par les règles ou conditions qui assurent :

1-condition de répétition et progression qui sont dans le domaine de la cohésion

2-condition de non-contradiction et congruence (la relation entre les éléments d'information contenus dans un discours) qui sont au domaine de la cohérence.

La cohérence n'est pas une propriété linguistique des énoncés, mais le produit d'une activité interprétative, le jugement de cohérence est rendu possible par la découverte d' (au moins) une visée illocutoire du texte ou de la séquence, visée qui permet d'établir des liens entre des énoncés manquant éventuellement de connexité et ou de cohésion et ou de progression.

Conclusion partielle :

Dans ce chapitre, nous avons tenté de définir la notion de texte, notion centrale dans notre étude, dont nous avons relevé les caractéristiques. Alors, ce chapitre s'est basé sur quelques approches pédagogiques, chaque texte doit contenir, d'une part, une reprise d'éléments qui assurent sa cohésion/cohérence. D'autre part, que tout texte progresse d'une phrase à une autre et cette progression se fait sur la base de la reprise d'éléments des phrases précédentes. Et pour bien prendre connaissance de la façon dont le texte est mené, d'autres notions ont été évoquées telles: la linguistique textuelle, le texte et discours, la cohésion, la cohérence, et la typologie textuelle. Nous nous sommes attachés à cerner ces aspects de textualité en essayant d'identifier leur contribution à la bonne formation en production de textes.

Le chapitre suivant sera consacré à la progression thématique et à la problématique de l'anaphore la reprise anaphorique, et mettre l'accent sur le rôle de l'anaphore dans le dynamique textuelle et sa contribution à la cohérence du texte.

Deuxième chapitre

Éléments contribuant à la cohésion textuelle

2.0. Introduction:

Notre objectif, dans ce chapitre est de voir certains notions de l'écriture en français comme langue étrangère à travers des éléments les plus essentiels du texte notre hypothèse est que la reprise anaphorique occupe une place importante dans l'écriture des textes en langue étrangère et que ce phénomène ayant un rôle au fur et au mesure du texte. Étant donné que l'anaphore est un phénomène linguistique qui présente des particularités à travers ses différentes formes, il nous semble constamment d'essayer à l'expliquer avant de décrire sa relation avec l'écriture.

Dans ce chapitre, nous allons aborder des notions principales dans la linguistique textuelle; la texture ,la cohésion textuelle , la progression et continuité du texte , la dynamique textuelle : thème ,rhème ,la notion de l'anaphore , les connecteurs logiques et leurs contributions à la cohésion textuelle .

2.1 La texture

Elle désigne plus précisément toute organisation formelle du texte dans la mesure où cette organisation assure sa continuité sémantique. Selon le PETIT ROBERT (dictionnaire de la langue française : 2004) la notion de texture concerne plus précisément *l'arrangement, la disposition des éléments d'une manière, d'un tout.*

Tout texte a une texture qui le distingue de ce qui n'est pas un texte, selon l'explication de Hamid Ahmed '' *La texture provient du fait qu'un texte fonctionne comme une unité en relation de dépendance avec son environnement. En d'autres termes, la texture d'un texte se réalise par des liens cohésifs* (2009 : 94 op .cit (*cohesive ties*), que Halliday et Hasan décrivent ainsi :

Un segment de texte peut être caractérisé par le nombre et les types de liens (cohésifs) qu'il contient. Le concept de lien rend possible l'analyse du texte en termes de propriétés cohésives et rend compte de façon systématique des aspects de la texture du texte. (Ibid., p.3) [Notre traduction]⁵

Les liens qui rendent compte de la texture concernent en fait l'ensemble des unités du système de la langue comme, par exemple, les pronoms et les articles définis. La cohésion réside dans le fait que l'interprétation d'une unité donnée dépend directement d'une autre. Ibid. 95) Ainsi, Halliday et Hasan nous souligne, entre autre, l'importance du contexte dans la fabrication du texte.

⁵ « We can characterize any segment of a text in terms of the number and kinds of ties which it displays. The concept of a tie makes it possible to analyse a text in terms of its cohesive properties, and give a systematic account of its patterns of texture »

Ce point de vue est également soutenu par c'est ce que nous souligne Gilles Siouffi :

(On désigne par contexte tout ce qui entoure, d'un point de vue non linguistique, une situation de parole [...] le contexte n'est alors pas vu comme étant de nature formelle: il inclut le lieu, le temps, dans lesquels prend place l'acte de l'énonciation mais aussi les caractéristiques psychologiques, sociales, institutionnelles du destinataire et de destinataire du message, de l'expérience vécue dans laquelle l'énonciation est censée venir s'insérer.) (Op.cit. : p 150)

Tout texte est, alors, prédicat: il parle de quelque chose et le contexte apparaît alors comme le support nécessaire de la prédication textuelle. Plus généralement, nous entendons par « contexte » : la situation concrète dans laquelle le discours est émis ; il englobe tous les paramètres que sont : le lieu, le temps, l'identité et la nature des relations qui unissent les partenaires. En un mot, il s'agit de tout ce qu'on a besoin de savoir pour comprendre un discours.

Cela est admis, nous nous trouvons donc en présence d'un rapport texte/contexte qui dans tous les cas se laisse formuler comme suit:

- Pas de texte sans contexte.
- Pas de contexte sans texte.

2.2 La cohésion textuelle

L'analyse de la cohésion textuelle, c'est l'appréhender comme un enchaînement, comme une texture où des phénomènes linguistiques très divers font à la fois

progresser le texte et assurent sa continuité. Pour bien éclairer cette idée, nous nous sommes appuyés sur la définition Gilles Siouffi (1999 :112) qui précise:

(La notion de cohésion peut être définie comme la propriété d'un ensemble dont toutes les parties sont intimement unies. Appliquée au texte, la cohésion détermine si une phrase bien formée est appropriée au contexte. Un texte doit respecter les conditions de la cohésion si toutes les phrases qui le composent sont chaque fois acceptées comme des suites possibles du contexte précédent.)

Nous remarquons ici que l'unification du texte est conditionnée aux relations sémantiques qui lient les éléments du texte et qui sont à la base de sa cohésion. En outre, l'auteur nous souligne que les phrases ne doivent pas seulement respecter les règles de bonne formation grammaticale ou sémantique, elles doivent encore s'inscrire la plus possible dans le contexte où elles apparaissent. Parce qu'un texte qui ne relie pas ce qui est nouveau à ce qui est connu au fur et à mesure de sa progression perd sa cohésion et devient incompréhensible pour l'autre

En effet, M.A.K. Halliday et R. Hasan analysent, dans *cohesion in English* (1976), des marques linguistiques permettant à un «récepteur» de reconnaître «un texte»

Dans une suite de phrases en partant du postulat suivant :

*Si un passage en anglais (...) est perçu comme étant un 'texte', il doit y avoir des marques linguistiques dans ce passage qui peuvent être identifiées comme contribuant à l'unité globale du texte et lui conférant sa texture*⁶

Les deux auteurs montrent les liens de cohésion intra- et inter-phrastique, notamment les procédés employés pour établir des liaisons entre des informations anciennes et des informations nouvelles. Ces procédés, soit grammaticaux soit lexicaux, sont classés en cinq rubriques: référence, substitution, ellipse, conjonction et cohésion lexicale

2-3 Progression et continuité du texte :

2.4.1. Ecole de Prague et la perspective fonctionnelle de la phrase

En 1926, une équipe de jeunes chercheurs Russes (Roman Jakobson, Nikolai Troubetzkoï) et tchèques (Vilem Mathesius, B. Trnka, J. Vachek) fonde le cercle linguistique de Prague. D'autres linguistes se joignent au cercle de Prague, comme le Britannique Daniel Jones et les Français Émile Benveniste et André Martinet). Danes (2e Ecole de Prague en 1974). L'Ecole de PRAGUE introduisit l'analyse en Thèmes et Rhèmes, base de la linguistique fonctionnelle (ces chercheurs fondent la phonologie structurale qui conçoit la langue comme un système répondant à une fonction (la communication) et mettant en œuvre les moyens nécessaires pour assumer cette fonction). Martinet, Slakta et surtout Combettes (1983) > « Pour une grammaire textuelle : la progression thématique » : les notions de « thèmes » et de « rhèmes » sont toujours polysémiques. Pour l'Ecole de Prague, une phrase était dotée d'une dynamique communicative.⁷

⁶ «if a passage of English (...) is perceived as a text, there will be certain linguistic features present in the passage which can be identified as contributing to its total unity and giving it texture»

⁷ Ecole de prague ,apport épistémologique , paris ,p ;133

2-4-2 Comment fonctionne la dynamique textuelle

D'abord, nous posons dans notre texte ce dont nous voulons parler (et le langage permet justement de parler de quelque chose ou de quelqu'un en son absence)

Exemple —————→ *un homme ou une bijouterie*⁸

Nous choisissons de poser soit l'un soit l'autre : c'est ce qu'on peut appeler le thème, le connu ou le support de l'information que nous voulons transmettre

L'interlocuteur repère ainsi ce dont nous allons parler.

*Exemple*² —————→ *un homme / est entré dans un magasin de bijoux*
*Ou une bijouterie / a été dévalisée*⁹

Nous portons donc une information nouvelle dans notre texte c'est ce qu'on peut appeler le rhème ou tout simplement, le nouveau ou l'apport

. Cette idée d'organisation de l'information est soutenue par J. M. Adam, pour lui:

(D'après la perspective fonctionnelle de la phrase, la structure phrastique de base détermine un certain nombre de place et organise l'information et la communication) (Op .cit:123)

2-4-3 Thème et rhème

En ce qui concerne ces notions, la référence est souvent faite aux travaux de l'école de Prague, la phrase est considérée comme un message organisant l'information et la communication. Les deux notions constituent de début et de fin de phrase

J. François nous souligne que *(c'est précisément ce dont on parle, et à propos de quoi le rhème dira quelque chose de nouveau) 1997.P90)*

⁸ Sophie moirand , une grammaire des textes et des dialogues, 1990,Hachette ;paris

⁹ ibid

C'est-à-dire que le thème c'est quelque chose de connu et le rhème c'est quelque chose de nouveau, le thème représente l'élément le plus à gauche élément posé souvent et le rhème représente l'élément le plus à droite et souvent nouveau et est censé contribuer le plus au développement de la communication.

Le même auteur nous montre par l'exemple suivant ;

Exemple —————> *clémence lit un roman*¹⁰

Selon le rôle qu'il joue dans la communication, répondre aux trois interrogations suivantes : *Qui lit un roman ?* , *Que fait clémence ?* *Que lit clémence ?* Dans le premier cas la réponse aura pour rhème clémence (c'est l'information nouvelle que sollicitait la question en qui ?) et pour rhème lit un roman (c'est précisément ce dont on parle et à propos de lui le rhème dit quelque chose de nouveau.

Dans le deuxième cas clémence devient le thème et lit un roman le rhème) en réponse à que fait ?) Dans le troisième cas, l'élément rhématique se limite au groupe nominal un roman, seul l'objet étant jusqu'alors inconnu (Que lit...?) fait partie du contenu thématique, l'important est moins l'ordre des mots, en l'occurrence, que leur rôle fonctionnel et leur portée communicative.

2-5-1 La progression thématique

La continuité d'un texte résulte d'un équilibre variable entre deux exigences fondamentales, une exigence de progression et une exigence de répétition, le texte doit, d'une part, se répéter (de façon à ne pas passer du coq à l'âne), d'autre part ,intégrer des informations nouvelles (afin de ne pas « faire de passer sur place »)

Au niveau de texte en générale, chaque phrase s'appuie, pour apporter de nouvelles informations, sur un élément déjà donné, connu. C'est dire qu'il s'opère une «*incessante transformation des informations nouvelles en informations acquises,*

¹⁰ F.Jean ,1997 ,L'analyse textuelle ,Amand collin ,paris ,p : 91

lesquelles servent de points d'appui pour l'apport de nouveaux éléments» (D. Maingueneau, 1991 :37).

Du point de vue de la cohésion, un texte est appréhendé comme un ensemble de thèmes et, du point de vue de la progression, chaque thème s'associe à un (ou des) rhème(s) assurant à leur tour l'apport de nouvelles informations. Ainsi, Daneš construit toute une série de schémas illustrant les différents enchaînements de thèmes dans un texte, a divisé la progression thématique à trois types :

2-5-2 la progression linéaire

Dans ce type le rhème ou (l'un de ces constituants) sert de point d'appui pour former le thème suivant c'est-à-dire Le thème de la phrase antérieure devient le thème de la phrase qui suit ; ce type de progression est notamment utilisé dans les textes explicatifs et argumentatifs,

Comme l'illustrent le schéma et l'exemple suivant:

Phrase1: th1 ———> rh1
phrase2: th2 (=rh1) ———> rh2
phrase3: th3 (=rh2) ———> rh3¹¹

Exemple : *“Mon ami (th1) a acheté une voiture (rh1). La voiture (th2=rh1) coûte dix milles euros (Rh2). Cette somme d'argent (Th3=Rh2) l'a complètement endetté (Rh3)»¹²*

2-5-3 la progression à thème constant

Reprend un même thème en l'associant à des rhèmes différents, et qui est le plus élémentaire¹³

¹¹ Ibid ,p : 92

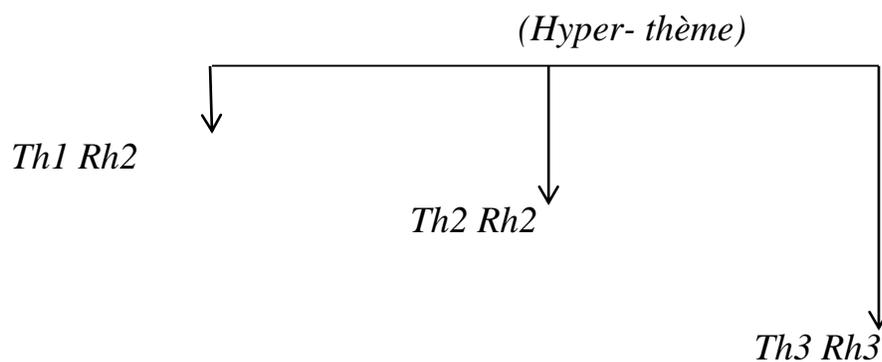
¹² ¹² Hamid Ahmed, 2009, thèse de doctorat, université de franche comté , p 87

Phrase1:	Th1	Rh1	—————>
Phrase2:	Th1	Rh2	—————>
Phrase3:	Th1	Rh3	—————>

Exemple : «Le président Chirac (Th1) s’est rendu en Asie (Rh1). Il (Th1) a d’abord visité le Japon (Rh2). Le chef d’Etat français (Th1) s’est dirigé ensuite vers la Chine (Rh3)»¹⁴

2-5-4 La progression à thème éclaté ou dérivé

« Repose sur le développement d’un constituant dont les éléments se trouvent à leur tour thématifiés, des sous thèmes successifs peuvent alors être associés par inclusion »(ibid.p.90) la progression à thèmes éclatés ou dérivés, la plus complexe, où les divers thèmes sont dérivés d’un hyper-thème. Ce type d’enchaînement est fréquent dans les énumérations et les descriptions :¹⁵



¹³ Ibid , p :92

¹⁴ Op.cit. p : 84

¹⁵ Ibid , p :93

Exemple: «La maison de Pierre (hyper-thème) est magnifique (hyper-rhème). Les chambres à coucher (Th1) se trouvent au premier étage (Rh1). Sa cuisine (Th2) est bien équipée (Rh2). Le jardin (Th3) est soigneusement entretenu (Rh3)»

2 5-5 règles de répétition

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il comporte dans son développement linéaire des éléments à récurrence stricte » cette exigence correspond à ce que nous ressentons : la plupart des phrases d'un texte s'enchaînent en prenant comme appui des éléments qui se retrouvent de phrase en phrase : ici réapparaît le problème de la reconnaissance des éléments « connu » des éléments « nouveaux » de la nature de thème. (1993, P:75

2 .5.6 règles de progression

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que son développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé » c'est alors la partie rhématique qui se trouve concernée : le texte doit avancer, ne peut se contenter de répéter les mêmes éléments thématiques. Un apport d'information nouvelle est indispensable.(ibid :p 76)

2.6.1 La notion de l'anaphore

définitions

Anaphore : mot provenant de la rhétorique à des fins expressives.

[Figure de style caractérisée par la répétition d'un terme en tête de vers, de groupes de mots, de propositions ou de phrases qui se suivent et qui permet d'insister sur une idée.

Ce terme a été récupéré en linguistique par BLOOMFIELD comme type de substitution.

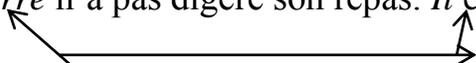
Le substitut anaphorique annonce aujourd'hui que l'anaphore est

un processus syntaxique qui consiste à reprendre par un segment souvent pronominal un autre segment du texte qui lui est généralement antérieur.

L'anaphore est définie d'un autre part par O.Soutet « *Usuellement, l'anaphore est présentée comme un mécanisme de nature textuelle, relevant lui-même d'un mécanisme plus générale dénommé endophore, par lequel l'identification du référent d'un signe (ou d'un ensemble de signes , comme dans le cas d'un SN) est fournie grâce à l'environnement textuelle de ce signe* »(2001-p:328)

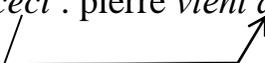
On parle d'anaphore quand il s'agit d'un élément appartenant à l'environnement textuelle antérieur à ce signe et de cataphore quand il s'agit d'un élément appartenant à l'environnement textuel postérieur à ce signe, il y a anaphore dans

Pierre n'a pas digéré son repas. *Il* est allé se coucher¹⁶

A horizontal line with arrows at both ends connects the word 'Pierre' on the left to the word 'Il' on the right, indicating an anaphoric relationship where 'Il' refers back to 'Pierre'.

Puiqu'il n'y est interprétable que par renvoi à sa source pierre, et cataphore dans

Ecoute bien *ceci* : pierre vient d'arriver¹⁷

A horizontal line with arrows at both ends connects the word 'ceci' on the left to the word 'pierre' on the right, indicating a cataphoric relationship where 'ceci' refers forward to 'pierre'.

¹⁶ Op.cit. p :87

¹⁷ Ibid ,p :87

Différentes conceptions de l'anaphore :

2.6.2 L'approche « standard » :

L'anaphore comme phénomène textuel :

Nous trouvons des définitions dans des ouvrages de référence ; celui d'O. Ducrot & T. Todorov (1972 .p.358) :

« un segment de discours est dit anaphorique lorsqu'il est nécessaire pour lui donner une interprétation (même simplement littérale). De se reporter à un autre segment du même discours.»

Ou le glossaire de J. Moeschler & A.Reboul (1994 : 523)

« on parle d'anaphore lorsqu'un terme, souvent un pronom de troisième personne, est utilisé pour reprendre une autre expression nominale qui le précède ; appelée traditionnellement son antécédent, à laquelle il emprunte sa référence, c'est-à-dire l'objet qu'il désigne. »

En s'appuyant à ces définitions G.Achard-Bayle souligne :

« ces conceptions valent pour de nombreux cas, notamment, comme le disent ces définitions, lorsque l' « antécédent » et le « substitut » réfèrent au même individu ou objet, lorsqu'ils sont donc coréférentiels. Mais elles se heurtent à des difficultés dès lors qu'on envisage d'autre cas, où se posent précisément des problèmes de coréférence » ce qu'il montre l'exemple d'anaphore « lexicale » emprunté à J.C.Milner (1976)

Tu as vu dix lions : moi j'en ai vu quinze.

Où l'anaphorisation se fait uniquement sur la référence virtuelle donc sans « coréférence actuelle » (2001 :121)

2.6.2 l'anaphore comme phénomène cognitif ou mémoriel »

Nous trouvons cette conception, notamment, chez M.J.Reichler-Béguelin (1988, P.18) pour qui l'anaphore est :

Déf : 3 « un phénomène de rappel informationnel relativement complexe où sont susceptibles d'intervenir :1) le savoir construit linguistiquement par le texte lui-même : 2) les contenus inférentiels qu'il est possible de calculer à partir des contenus linguistiques pris pour prémisses, et cela grâce aux connaissances lexicales , aux prérequis encyclopédiques et culturels aux lieux communs argumentatifs ambiants dans une société donnée. »

on peut interpréter anaphore comme signifiant « qui porte en arrière » et « qui porte à nouveau » ainsi l'anaphore n'est plus seulement un procédé de reprise cotextuel, elle aussi , plus généralement, un processus qui indique qu'il est fait appel à un référent déjà connu par l'interlocuteur »accessible « avec l'aide du texte ou non mémoriellement ou inférentiellement .

Exemple : *Il y aura des élections présidentielles en France. Le premier tour sera la semaine prochaine.*

Dans les deux conceptions de l'anaphore, l'identification de l'antécédent dépend soit des règles sémantiques et syntaxiques de construction de phrases (accord en genre, en nombre, position référentielle, proximité des données thématiques), soit du principe de pertinence. La relation entre les deux conceptions (conception textuelle et conception cognitive) est organisée et orienté, soit en aval dans le cas de la cataphore. Anaphore et cataphore sont donc deux phénomènes de dépendance contextuelle qui se trouvent tant tôt repris, tant tôt anticipé et aux quelles est proposé le terme diaphore.

Dans la deuxième conception qui est la conception cognitive, le référent est déjà connu de l'interlocuteur dans la mémoire immédiate.(ibid . p .122)

2 .6 .3 Types d'anaphores¹⁸

- : 1 Anaphore fidèle :

L'anaphore fidèle lorsqu'un référent préalablement introduit dans le texte est rappelé au moyen d'un SN défini ou démonstratif dont le nom tête de celui-là même au moyen duquel il a introduit (« *une maison....la/ cette maison* »)

L'anaphore fidèle est donc une des figures possibles de la coréférence.

- : 2 L'anaphore infidèle :

Lorsque le nom de la forme de rappel est différent de celui de la forme introductrice (il s'agit alors le plus souvent d'un synonyme ou d'un hyperonyme) ou qu'il lui est adjoint une détermination quelconque

Exemple « une maison...l'habitation », « une maison Cette coquette bâtisse »)

3- L'anaphore pronominale

Où le référent est un syntagme nominal et l'anaphorique est un pronom :

Exemple : *Pierre* avait très faim. *Il* n'avait pas pris son petit déjeuner.

4- L'anaphore lexicale :

l'expression anaphorique est un groupe nominal ; le nom tête de l'expression anaphorique doit entretenir une relation de synonymie ou d'hyperonymie avec l'antécédent. Cette relation se situe au niveau de la langue, comme dans Exemple :

Un enfant a été retrouvé par des promeneurs. *Le garçon* était signalé disparu depuis deux jours ;

Ou la relation entre anaphorique et antécédent est construite par le discours, comme dans Exemple:

¹⁸ Hamid Ahmed, 2009, thèse de doctorat, université de franche comté , p ;88

Fabien a encore perdu son vélo. *L'imbécile* avait oublié de le rattacher.

5- L'anaphore associative :

qui s'appuie sur la conceptualisation de l'anaphore lexicale où l'antécédent est relié à l'anaphorique par une relation de type partie-tout,

Comme dans Exemple : J'ai dû réparer *ma voiture*. *Les freins* étaient catastrophiques.

6- L'anaphore adverbiale :

Qui consiste en la reprise d'une expression par un adverbe : Exemple : Je me suis rendu à *la foire mensuelle*. *Là* je n'ai trouvé aucune chose intéressante. - Une anaphore est appelée *coréférentielle* lorsque les deux expressions mises en jeu renvoient au même référent : Exemple : *Un homme* a déposé ce paquet pour toi. *Le monsieur/il* était venu avant l'ouverture du magasin.

7- L'anaphore est qualifiée de divergente ou indirecte :

Quand les séquences ne renvoient pas au même référent : Exemple : J'ai nettoyé *ma voiture*. Est-ce que tu as pensé à *la tienne*.

8- L'anaphore conceptuelle ou résumptive :

Quand l'expression anaphorique résume le contenu de l'antécédent,

Comme dans Exemple : Les joueurs de XV de France avaient battu les Gallois. *Cette victoire* les a qualifiés pour le quart de finale de la Coupe des nations.

9-L'anaphore présuppositionnelle :

Où la seconde expression présuppose une identité référentielle avec la première :

Exemple : *Nicola Sarkozy* a tenu une réunion avec les syndicats. *Le président* a fait plusieurs promesses où l'incomplétude de l'expression anaphorique *le président* nécessite la prise en compte de l'antécédent pour être saturée (en supplément de la présupposition).

L'anaphore est donc l'un des procédés importants qui contribuent à la cohésion et à la perception d'une unité globale dans le texte. La reprise d'éléments de phrase en phrase permet d'opérer des liens entre les différents constituants de la matière textuelle.

2.7 .1 Les Connecteurs textuels

Pour assurer la cohésion d'un texte, pour le bâtir, le scripteur a d'abord à sa disposition des éléments linguistiques, Le concept de connexion entre les phrases a été pointé dès le 18 siècle. Les connecteurs nous rendent un service de relier une phrase à une autre, un paragraphe à un autre ou de relier le texte tout entier.

Qui lient d'une manière logique les phrases, les connecteurs interphrastiques en particulier, ces adverbess, conjonctions de liaison, tels que *ainsi, done, d'abord, Cependannt*, etc. (Lundquist 1980).

Liste des connecteurs d'après Lundquist (1980).¹⁹

1. ADDITIFS : et, de nouveau, encore, également, de plus, aussi, de même, or, voire
2. ENUMERATIFS : d'abord, ensuite, enfin, finalement, Premièrement, deuxièmement, a), b), c)
3. TRANSITIFS : d'ailleurs, d'autre part, du reste, en outre
4. EXPLICATIFS : car, c'est que, c'est-à-dire, en d'autres Termes, à savoir
5. ILLUSTRATIFS : par exemple, entre autres, notamment, en particulier, à savoir
6. COMPARATIFS : ainsi, aussi, plus .., moins ..; plutôt, Ou mieux
7. ADVERSATIFS : or, mais, en revanche, au contraire, Par contre, d'un côté, d'un autre coté
8. CONCESSIONS : toutefois, néanmoins, cependant

¹⁹ Perramond ,Dary. B,1997 ,composition et grammaire de texte ,canadian scholar's press – ine , Toronto, p :7

9. CAUSATIFS/ CONSECUTIFS/CONCLUSIFS : c'est pourquoi, donc, ainsi, en effet, aussi, en conséquence, alors

10. RESUMATIFS : bref, en somme, enfin

11. TEMPORELS : d'abord, ensuite, puis, en même Temps, plus tard, alors

L'importance d'utiliser les connecteurs, ceux-ci rendent le texte plus compréhensible et agréable à lire.

Nous les utilisons aussi pour introduire un sujet, un avis, une explication, un exemple des faits parallèles, un choix, un but, une cause et une opposition.

2.7.3 Fonctions de connecteurs logiques

Indiquer l'ordre des arguments dans le discours, introduire une idée ou une information nouvelle, réfuter l'argument opposé, apporter des preuves, des justifications, préciser ou illustrer une idée, donner les résultats d'un fait, indiquer un but, indiquer une condition, résumer ou introduire une conclusion.

En gros modo, les connecteurs sont pour marquer des relations comme : addition, alternative, but, cause, comparaison, concession, conclusion, condition, supposition, conséquence, classification et énumération.

2.8. Conclusion partielle :

Comme nous avons mentionné, les travaux d'Halliday et Hasan sur l'organisation textuelle, portent essentiellement sur la notion de texture, (la propriété que possède un texte de ne pas être un quelconque agencement de phrases.) et nous avons parlé détaillé sur la notion de cohésion textuelle et les éléments qui l'assurent et nous avons cité la perspective fonctionnelle de la phrase et sa rôle importante de ses éléments le thème et le rhème et leur fonction envers la dynamique textuelle, en prenant l'anaphore comme phénomène textuelle qui est une élément essentielle contribue à la cohésion et la cohérence textuelle

Le chapitre suivant sera consacré à la constitution du corpus, résultats de. Nous tirerons une conclusion, où nous nous attachons à proposer des démarches à suivre dans nos classes pour faciliter la tâche de nos apprenants quand ils écrivent et destinées surtout à améliorer leurs productions écrites.

Troisième chapitre

La constitution du corpus

3.0 Introduction:

Nous allons définir notre corpus où, nous allons, d'abord, présenter et justifier le choix de notre public et notre moyen de collection de données. Après, Nous allons décrire le cursus et la place de l'écrit où nous avons observé notre problématique, aussi nous voulons montrer le test : description de la consigne – le déroulement du test en plus le recueil des données et les critères d'analyse. Enfin, nous tirerons une conclusion,

3.1. La description du Public

Notre public se compose des étudiants qui sont à la fin de la quatrième année (8 semestres), université de Saint Coran, école des langues, département de français. Ses apprenants ont au moyen entre 20 et 23 ans. Notre classe se compose de dix-sept garçons et vingt filles. L'université a la règle à avoir une licence en langue française durant quatre ans (huit semestres)²⁰.le français a commencé à s'enseigner Depuis 2008, Les étudiants se spécialisent en français dès la première année .la méthode utilisé depuis 2008 était « Connexion » ,cette méthode a durée cinq ans après l'année 2011 a été changé par la méthode « Alter égo_± » , selon le système adopté dans les universités soudanaises, il faut passer quatre ans au minimum pour avoir un diplôme équivalent de la licence en français((Bachelor))

Notre public sa langue commune, c'est l'arabe qui est sa langue maternelle, ces étudiants ont étudié la langue anglaise à partir de la cinquième année de l'école primaire. En fait, c'est la deuxième langue à enseigner au soudan.

²⁰ Comme le bac+4 en France

Mais, certains d'entre eux, ont étudié le français à la première et deuxième année à l'école secondaire, notamment, les étudiants qui habitent à Khartoum où Ilya des moyens suffisants pour apprendre le français (enseignants, manuel, dispositifs techniques, etc.)

3.2. Le cursus de département de français «Université de Saint Coran et Des Sciences Islamique»²¹ :

Premier Semestre:

	Matière	Heures	activités	Totale
1	Alter égo 1 cours de Compréhension et expression oral	2	2	
2	Alter égo cours de Compréhension et expression écrite	2	2	
3	Alter égo cours de grammaire+laboratoire	2	2	
Totale		6	6	12

NB : 14h de matières supplétives en arabe

Deuxième semestre

	Matière	Heures	activités	Totale
1	Alter égo 2 cours Compréhension et expression orale	4	–	
2	Alter égo cours d' expression écrite	4	–	

²¹ Source ; département de français, école de langues- université de Saint Coran 2016

3	Alter égo cours de Grammaire+laboratoire	2	2	
Totale		10	2	12

NB : 12h de matières supplétives en arabe

Troisième semestre

	Matière	Heures	activités	Totale
1	Alter égo 3 cours de Compréhension et expression orale	4	–	
2	Alter égo 3 cours de Compréhension et expression écrite	4	–	
3	Grammaire avancée+laboratoire	2	2	
Totale		10	2	12

NB : 12h de matières supplétives en arabe

Quatrième semestre²²

	Matière	Heures	activités	Totale
1	Culture française (1) +dossier	2	–	
2	Compréhension et expression orale	2	2	
3	Compréhension et expression	2	2	

²² **NB** : 10h de matières supplétives en arabe

	écrite			
4	Lecture française simple	2	–	
5	grammaire+laboratoire	2	2	
Totale		10	6	16

Cinquième semestre

	Matière	heures	activités	Totale
1	Compréhension et expression orale	2	2	
2	Compréhension et expression écrite	2	2	
3	Introduction à la linguistique	2	–	
4	Grammaire avancée+laboratoire	2	2	
5	Phonétique	2	–	
Totale		10	6	16

NB : 4h de matières supplétives en arabe

Sixième semestre

	Matière	heures ²³	activités	Totale
--	---------	----------------------	-----------	--------

²³ **H** : heures de cours et d'activités.

T : total des heures de cursus.

1	Culture islamique en français (2)	2	–	
2	Littérature française	2	–	
3	Méthodologie de la recherche	2	–	
4	Introduction à la traduction	2	–	
5	Sociaux linguistiques	2	–	
6	Phonétique	2	–	
Totale		12	–	12

NB : 4h de matières supplétives en arabe

Septième semestre

	Matière	heures	activités	Totale
1	Culture islamique en français (3)	2	–	
2	Littérature francophone (africaine+maghrébine)	4	–	
3	Traduction vers l'arabe	4	–	
4	FOS	2	–	
5	Analyse textuelle	2	–	
6	Expression orale avancée	2	–	
Totale		16	–	16

NB : 6h de matières supplétives en arabe

Huitième semestre

	Matière	heures	activités	Totale
1	Culture islamique en français (4)	2	–	
2	Oral avancé	2	2	
3	Dissertation	2	–	
4	Traduction vers le français	2	2	
5	Littérature compare	3	–	
6	FOS	2	–	
	Totale	13	4	17

NB : 6h de matières supplétives en arabe

3.3. Tableau des heures complètes de cursus :

	Nom de la matière	H
1	Compréhension et expression écrite, analyse textuelle.	22
2	Matières en langue française	62

3	Matières supplétives en langue arabe	68	T : 152
---	---	-----------	--------------------

3.4 Le déroulement du test

Le test s'est déroulé le samedi 15 juillet en 2016, à 11 heures du matin. à l'école de langue, département de français. Tout d'abord, nous avons choisi ce jour-là, parce que le samedi est un jour où les étudiants n'ont qu'un seul cours de français, c'est le matin. Nous avons commencé notre teste après le petit déjeuner, pour éviter (faim, soif, téléphone, transport.). La durée de l'épreuve était une heure et demie, nous avons cru que ce temps sera suffisant pour eux, parce qu'ils sont passés et connus plusieurs type ou même genre de ce test, si nous pouvons le dire presque de la même difficulté, et en plus de cela, ils ne sont plus des débutants, ils ont passé quatre ans d'études universitaires en langue française.

3.5 Le corpus

Il s'agit de leurs réponse à une test de rédaction constitué d'une seule question (raconter un récit de voyage). Nous avons fait passer ce teste dans une salle de classe de laboratoire qui est bien climatisé, les chaises sont confortables au département de français où les sujets testés font leurs études. Les étudiants n'étaient pas obligés de rester toute la durée de l'épreuve : déterminée 1 :30 h, chacun pouvait sortir dès qu'il finisse. En général, l'ambiance était donc celle d'un examen, les étudiants ne pouvait pas aider les uns aux autres. Ainsi, nous pouvons dire que notre corpus reste de premièrement, Quant au choix de notre sujet

(raconter un récit de voyage), est justifié par le fait que, d'une part, nous supposons que les apprenants au niveau de quatrième année sont capables de composer un récit, d'autre part, le genre de texte narratif se présente fréquemment dans notre classe de FLE. Nous soulignons que le nombre total des copies qui ont constitué notre corpus sont 20

3.5 la Consigne du test :

Il s'agit d'un travail individuel. Vous écrivez un récit de voyage pour raconter les événements d'un voyage que vous avez fait avec des amis ou avec la famille. Vous écrivez un texte bien structuré d'environ 150 mots.

3.6 Les critères d'analyse et Grille d'évaluation²⁴

Les critères d'analyse dont nous nous servons qui sont les critères de delf et dalf que nous avons déjà mentionné et l'approche de Halliday et Hasan 1979 Pour l'analyse de la cohésion dans les textes d'étudiants, nous nous intéresserons en particulier à l'emploi de l'anaphore. Il sera donc question des liens cohésifs intra- et inter-phrastiques, appelés d'après la terminologie de Halliday et Hasan 1979,

Nous résumons ces critères d'analyse dans le tableau suivant :

²⁴ Ciep - Centre International d'étude Pédagogiques pôle évaluation et Certification- DELF-DALF .Conseil de l'Europe2000

. La reprise anaphorique : ce critère a pour but d'étudier comment la cohésion est maintenue grâce en partie à la reprise d'éléments connus de phrase en phrase. Avec ce critère, trois types de reprise nous intéressent :

a. Reprise lexicale

b. Reprise pronominale

c. Reprise démonstrative

Nous allons démontrer et nous essayons de mettre en évidence d'une manière courte et simple. Les raisons et les utilités pour les quelles, nous avons mis ces consignes :

1- respect de la consigne :

Dans chaque tâche demandée, il faut impérativement respecter les consignes. Si nous mettons une grande considération à ces consignes, nous pourrons arriver à répondre correctement à toutes les exigences de l'évaluation.

2- Compétence grammaticale et degré d'élaboration des phrases

(souplesse) :

Au domaine textuel, les phrases jouent un rôle assez important, ces phrases doivent être liées entre elles, dans une manière logique, tout en respectant les normes grammaticales (verbe, adverbe, adjectif...etc.). À la place où il les faux.

La souplesse de la phrase est demandée, nous voulons dire que les phrases doivent être claires et compréhensibles.

3- Choix des temps et des modes :

Le choix de temps et des modes donne au texte un aspect fort de cohérence et en plus de cela laisse le lecteur une possibilité de bien suivre tout ce qui se passe au dedans de texte. Le fait de passer d'un temps ou d'un mode, cela est nécessaire pour que nous puissions savoir et détecter ou de situer où le locuteur et l'interlocuteur peuvent parler et s'interagissent au cours de temps, comme cela nous pourront facilement comprendre les phrases et plus tard le texte.

4- Maîtrise de l'orthographe :

La maîtrise de l'orthographe est un élément assez important pour le texte écrit. L'apprenant est obligé à respecter les normes et les exigences orthographiques. Dans un texte mal orthographié, nous pouvons se perdre de ne pas saisir et comprendre le message ou avoir de contre sens du message. Au domaine des études universitaires, l'apprenant doit orthographier son texte en utilisant une langue standard ou soutenue.

Dès le début de son apprentissage, l'apprenant doit mettre en évidence cette importance de la maîtrise de l'orthographe.

5- Respect de la ponctuation :

Dans un texte qui n'est pas ponctué ou mal ponctué, nous ne savons pas où commence où s'arrête ni l'idée, ni le paragraphe. Un texte bien ponctué, cela sera comme une marque de cohérence.

- **Capacité à présenter des faits :**

- L'apprenant est ici sensé à avoir des informations pour présenter à une telle chose, ou un tel événement (école, université, situation, mariage, accident...etc.).

7-Capacité à raconter et décrire :

L'apprenant durant sa formation en licence a dû ou a certainement acquis une telle connaissance ou capacité à le laisser raconter et décrire quelques choses ((jardin, maison, ami, voisin, fête, accident, événement dans la vie quotidienne...etc.)).

8-Capacité à donner ses impressions et sa pensée :

L'apprenant doit avoir une position soit pour ou contre un tel argument ou une telle chose, tout en argumentant son point de vue (positives ou négatives envers quelque chose).

9- Etendu et maîtrise du vocabulaire

Durant la licence de quatre ans, l'apprenant a certainement acquis un nombre considéré et suffisant de mots et des expressions et au fur et à mesure de son apprentissage l'apprenant peut acquérir, mémoriser un certain lot de bagage linguistique et comme cela, il doit avoir des capacités avec lesquelles l'apprenant pourra agir et réagir devant une telle situation.

3-6 Le recueil des données

Le corpus principal sur lequel nous travaillerons textes en français. qui a été produit par des étudiants universitaires soudanais, c'est-à-dire que les étudiants feront ce qu'ils ont l'habitude de faire lorsqu'on leur demande d'écrire un texte en français. Notre objectif de ce travail est de déterminer la maîtrise de l'écrit et de

savoir si les étudiants peuvent écrire un texte cohérent et cohésif , en s'appuyant sur la compétence de notre public visé .

3-7.Conclusion partielle :

Tout au long de ce chapitre, nous nous intéressons donc de décrire notre public et le corpus que nous avons choisi pour faire une éclairage sur la vision de notre recherche qui s'appuie sur l'analyse des textes des étudiants vis-à-vis l'anaphore en tant qu' un élément ou apport contribuant à la cohésion textuelle ,nous avons montré le cursus de notre contexte et les grilles d'analyse et le recueil des données , le chapitre suivant sera consacré à l'analyse des copies des étudiants et donner les résultats acquis .

Quatrième chapitre

L'analyse et les résultats

4.0. Introduction

Ce chapitre est la dernière partie du cadre pratique de notre recherche que nous allons consacrer à l'évaluation des productions écrites de nos apprenants, où, nous essayons analyser les copies du test pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, par conséquent, nous allons concentrer sur le niveau de la phrase ; en citant des phrases de différents copies et par la suite nous examinons la reprise effectuée au sein de la phrase , quant aux critères d'analyse que nous utilisons , c'est-à-dire nous allons faire deux analyses , la première est par la grille d'évaluation du cadre européen pour les langues **DEL F B2** , la deuxième fera par l'approche de M.A.K Halliday et Hassan , voir p 47 .

4.1. Analyse des copies d'apprenants

Dans cette partie, nous allons faire une analyse pour le teste. Nous allons mettre les résultats les notes les plus élevés et après les moins élevés : nous avons eu vingt copies dont dix garçons et dix filles, nous avons choisi d'entre eux 15copies, parce que le reste de copies ne sont pas bien formés à analyser

Pour l'ensemble de l'épreuve qui est composé de neuf consignes, celles-ci sont notées de cinq, et l'ensemble de test ou de l'épreuve est de 75. Pour réussir, il faut au moins avoir «37,5 ((moitié)).

Dans un premier temps, nous allons organiser les notes de chaque consigne selon les points les plus forts, le premier sera comme une échelle générale pour voir dans quelle consigne les apprenants ont fait la moitié de notes : la note de la consigne est de cinq pour chaque copie, donc pour les quinze copies la note totale est de cinquante-cinq, en fin pour réussir dans une consigne, il faut avoir la moitié qui est de 37,5.

4.2. Tableau des notes (de plus élevés vers les moins élevés)

Nombre de copies	11	15	14	12	13	6	9	4	5	1	10	3	2	7	8
Note	39	37,5	37,5	30	27	26,5	24,5	23	22,5	22	20	17,5	17,5	15	14

4.3. Les notes et leurs pourcentages :

Points de notations	Note	%
Respect de la consigne	52,5	62,7
Maîtrise de l'orthographe	49,5	61,4
Etendu et maîtrise du vocabulaire	43	69,9
Choix des temps et des modes	39,5	68,1
Compétence grammaticale et degré d'élaboration des phrases (souplesse	41	57,7

Capacité à raconter et décrire	40,5	51,2
Capacité à présenter des faits	40,5	60,6
Capacité à donner ses impressions et sa pensée	39,5	67
Respect de la ponctuation	18,5	26,6

Nous voulons savoir tout d'abord si les apprenants universitaires, maîtrisent les notions de la cohérence et de la cohésion.

A travers ce teste, nous avons remarqué que les apprenants ont des problèmes au niveau de la cohésion et de la cohérence «local et global du texte»

4.4. Tableau pour l'ensemble des consignes de l'épreuve ou le teste « grille d'évaluation»²⁵ :

Nombre de copies	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total
Respect de la consigne	3	5	5	2	3,5	3,5	2,5	2,5	4	3,5	4,5	3	3,5	5	5	52,5
Compétence grammaticale et Degré d'élaboration des phrases (souplesse)	2	1,5	2	3,5	2,5	2,5	1,5	1	2,5	2	5	4	2,5	4,5	4	41
Choix des temps et des modes	2,5	2	1,5	4	2,5	2,5	1,5	1	3	2	5	2,5	3	3	3,5	39,5
Maîtrise de l'orthographe	4	2	1,5	2,5	3	4	1,5	1,5	3,5	3,5	4,5	5	4	5	4	49,5
Respect de la ponctuation	1	0	0,5	0,5	1	1,5	1	2	2	0,5	2	2	1,5	4	3,5	18,5
Capacité à présenter des faits	1,5	1	1,5	2,5	2,5	3	2	2	2,5	2,5	4	4	3	4,5	4	40,5
Capacité à raconter et décrire	1,5	1,5	2	2,5	2,5	3	1,5	1	2,5	2	4	3,5	4	5	4	40,5
Capacité à donner ses impressions et sa pensée	1,5	1,5	2	2	2	3	1,5	2	2,5	2,5	4	2	3	4,5	5	39,5
Etendu et maîtrise du vocabulaire	2	3	1,5	3,5	3	3,5	2	1	2	1,5	5	4	2,5	4	4,5	43
Note totale de copie	22	17,5	17,5	23	22,5	26,5	15	14	24,5	20	39	30	27	37,5	37,5	373

²⁵ Nous avons utilisé la grille de DELF Niveau B2 avec ses consignes comme vous les voyez dans le tableau.

4. 5. La reprise anaphorique dans les écrits de notre groupe :

Pour garantir la progression du texte il faut un rappel aux éléments précédemment introduits, ce rappel se fait sur la base d'une relation sémantique dite anaphorique dans la mesure où l'interprétation d'un signifiant dépend d'un autre présent dans le co-texte gauche (anaphore) ou dans le cotexte droit (cataphore). Dans ce qui suit, nous allons aborder d'analyse trois types de reprise anaphorique tels que: la reprise pronominale, la reprise lexicale et la reprise démonstrative. Car, elles sont les plus fréquemment représentées dans les écrits de nos apprenants.

4.5.1. La reprise pronominale:

En testant les copies de notre groupe, nous avons remarqué que parmi les types de reprise effectuée, c'est toujours la reprise pronominale qui domine, il est fréquemment utilisé dans les écrits de nos scripteurs, étant donnée sa simplicité. Ce type de reprise, se fait dans la plupart des copies à l'aide du pronom de la troisième personne. Comme le montre les exemples suivants

Exemple (1): (Copie 1)

« Nous sommes allé à la campagne, elle était très loin.... »

Exemple (2): (Copie 2)

« *Quand les filles voulaient préparer de la viande, elles n'ont pas fait attention ... »*

Exemple(3)copie (14)

« ...*Abu Hamed est ma ville natal c'est pourquoi, elle a une place particulière...* »

Exemple (4): (Copie 5)

(*Une petit voyage vers montagne de Kordofan avec mes amis, ils ont préparé tous choses de manger et poir...*)

Exemple (5) (copie 9)

« ...*c'est une place au forêt plus par des gens faites des voyages la bas, il se compose de beaucoup... »*

C'est un type de reprise erronée, mais ils nous montrent l'incapacité des apprenants à identifier le nom repris, alors, un problème de mauvais choix de pronom anaphorique

Nous avons également relevé d'autres types de reprise pronominale moins fréquents que le pronom de la troisième personne, ce qui nous montre les exemples suivants:

Exemple (6):copie 3

« *Un jour, j'ai fait un voyage avec mes amis à la campagne, nous avons pris beaucoup... »*

Exemple (7):)copie 13)

« *Nous sommes promenade avec mes amis et nous avons acheté une voiture très belle . »*

Exemple (8):

« ... *Quand nous sommes arrivés à la compagnie, nous trouvons qu'il est calme »*

Même si souvent la majorité de reprise sont bien employées, il y en a qui sont erronées, comme le montre les exemples, 8 et 9:

Exemple (9): copie 7

« ...*nous avons commencé par la ville ancienne parce qu'il est une place historique très célèbre au soudan, il est grand et...* »

Ces types de reprise erronée ne sont pas nombreux, mais ils nous montrent l'incapacité des apprenants à identifier le nom repris, alors, un problème de mauvais choix de pronom anaphorique.

Aussi, dans les copies de notre groupe, nous avons remarqué une succession de pronom, comme le montre l'exemple 10:

Exemple (10): copie 15

« ... *Après son accepte, on a décidé de voyager, en effet, on a passé tous les jours de notre congé dans cette ville dès le premier jours de notre arrivé on a commencé de visiter mes proches...* »

4.5.2. La reprise lexicale

C'est quand nous reprenons un élément lexical, par un autre élément lexical (nom). Ce type de reprise n'est pas nombreux dans les écrits de notre groupe expérimental. Quand même, nous avons remarqué que c'est toujours la forme fidèle qui s'impose: le même élément lexical est repris tel quel est. Ce qui nous montre les exemples :

Exemple (11): Copie 9)

« *Franchement, c'est une bonne place pour le voyage, notre voyage c'est était le mois passé... »*

Exemple (12): (Copie 10)

« *On a décidé de faire un voyage pour des étudiants à l'université du saint coran, d'abord on a précisé centaine prix du voyage... »*

Exemple (13): (copie 2)

« *...l'une de ces filles a pris le courburen en pensant c'est l'huile, elle verse le courburen... »*

Exemple 14 (copie 8)

« *...je voyage avec la famille à Atbra pour visiter mes proche et visiter à la place les plus belle dans Atbra , dans Atbra ,je visite park des animaux... »*

Exemple 15 (Copie 15)

« *... Mujlad vraiment c'est une belle ville, c'est la ville que je suis né... »*

4.5.3 La reprise démonstrative:

Nous avons aussi remarqué une sorte d'utiliser la reprise démonstrative dans les écrits des non scripteurs. La présence de type de reprise n'est pas nombreuse, mais pouvons le considérer comme réussis dans la plupart des copies. Les exemples suivants nous montrent ce type de reprise.

Exemples (16): (copie 9)

« ... j'ai fait un voyage avec mes amis au Rois Al Fail, c'est une place.... »

Exemple (17) (copie 11)

« nous avons organisez le voyage avec mes ami d'université du saint coran , le voyage était scientifique... »

Exemple (18) (copie 11)

« Le voyage que j'ai passé c'était à notre ville avec mes amis ... »

Certains types de reprises démonstratives sont erronés, mais elles ne sont pas nombreuses et nous pensons que cela dû à une mal identification du nom repris. Un problème de mauvais choix de pronom anaphorique. Ce qui nous montre les exemples suivants:

Exemple (19): (copie 15)

« ... Mujlad vraiment c'est une belle ville, c'est la ville que je suis né... »

Exemple (18) (copie 14)

«En 2002, j'ai pris mes vacances pour voyager à la ville d'Abu Hamed, cette ville historique ... »

Exemple (20): Copie 3)

« Moi et mes amis nous sommes décédé préparer un voyage...cette voyage... »

4.6 Bilan d'analyse

Nous avons constaté que les apprenants ont des problèmes, au niveau du texte et au niveau de la phrase c'est-à-dire la localité et globalité du texte, nous nous sommes appuyés sur les résultats de notre test qui nous a fourni peu de lumière sur leurs problèmes ou défauts qui sont les suivants :

-les apprenants ne maîtrisent pas suffisamment comment faire une phrase complète ou une phrase qui peut contenir un degré de souplesse.

-les apprenants ne sont pas capables de bien choisir le temps ou la mode de verbe ou de la phrase toute entière. De plus, ils font un mélange de fautes au niveau de l'unité de sujet.

-Quant à la question de la ponctuation, dans certains textes des apprenants, il n'y a aucun signe de ponctuation. Dans d'autre texte la ponctuation est mal utilisée.

En plus si la ponctuation existe là, c'est sûrement peu utilisé.

-ils affrontent des problèmes à présenter des événements dans un texte, les apprenants n'arrivent pas à dire ou montrer telle situation.

-les apprenants n'ont pas des problèmes de comment raconter et décrire une telle situation ou un tel événement.

-les apprenants n'ont pas une forte sensibilité ou une bonne formation et connaissance à bien donner et décrire leurs impressions et leurs propre pensée devant une telle situation.

-les apprenants ont des problèmes de comment mobiliser leurs bagages linguistiques ou leur vocabulaire. Ils ne mettent pas des mots ou des expressions à la place où il faut.

Finalement, pour l'ensemble de test, nous avons trouvé que les apprenants ont des problèmes au niveau de la cohésion et de la cohérence textuelle.

Le rôle textuel que joue l'anaphore à l'apport et au rappel de l'information, nous avons remarqué que les enchaînements anaphoriques établis dans les écrits de notre groupe étaient insatisfaisants. Ainsi, au cours de l'analyse, nous avons remarqué que nos apprenants avaient toujours tendance à établir des enchaînements anaphorique pronominaux, c'est-à-dire que les écrits de notre groupe témoignent une absence totale des types d'enchaînements anaphoriques, comme: verbaux et adjectivaux. A cela s'ajoute l'absence totale des enchaînements cataphoriques. Egalement, nous avons remarqué une de reprise démonstrative et nominale de type fidèle. Alors, un tel constat nous incite à postuler que la connaissance des apprenants se limite seulement à la reprise de type pronominal (le plus nombreux) mais dès qu'il s'agit d'un autre type de reprise, il montre une sorte de méconnaissance.

Conclusion générale

Pour conclure ce travail, tout d'abord, nous voulons représenter ce que nous avons fait dans notre étude qui représente essentiellement le rôle de l'anaphore vis-à-vis la cohésion textuelle qui nous amène à la cohérence.

Tout d'abord nous avons présenté dans le premier chapitre un aperçu sur la place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques et nous avons cité la définition de linguistique textuelle et ses éléments (le texte, discours, la grammaire de texte, la notion de texte, et grammaire de texte puis nous avons montré la classification des textes, la cohésion et la cohérence comme notions.

Dans le deuxième chapitre de cadre théorique nous avons effectué la texture, la cohésion textuelle, la progression et continuité du texte, la dynamique textuelle : thème, rhème, la notion de l'anaphore, les connecteurs logiques et leurs contributions à la cohésion textuelle.

En ce qui concerne le cadre pratique Nous avons décrit dans le troisième chapitre le cursus et place de l'écrit où nous avons observé notre problématique, aussi nous avons montré le test : description de la consigne – le déroulement du test en plus le recueil des données et les critères d'analyse, dans le dernier chapitre

Nous avons essayé d'analyser les copies du test pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, par conséquent, nous avons concentré sur le niveau de la phrase ; en citant des phrases de différents copies et par la suite nous avons examiné la reprise effectuée au sein de la phrase

Notre méthodologie était d'analyser les textes produits par les apprenants des universités soudanais, cas de l'université du saint coran , Nous avons fait un test,

avec des consignes claires, la question était bien précise, en plus de tout cela, nous avons mis une grille d'analyse pour être loin de toutes sorte de subjectivité

Les résultats de cette étude nous ont permis de réaliser l'objectif de notre étude qui consiste à identifier les défauts de la reprise anaphorique chez nos apprenants du FLE. Nous avons tenté de démontrer le rôle joué par la notion (la reprise anaphorique) au sein du texte et qu'une bonne structure thématique et anaphorique contribue à la qualité de texte. Ainsi, nous avons découvert, d'après les résultats d'analyse obtenus, que les défauts de la reprise anaphorique dans notre corpus relèvent plutôt du fait que nos apprenants ont du mal à assurer l'enchaînement des liens inter et intraphrastiques. Ils ne savent ni structurer leurs écrits, ni gérer l'apport et le rappel de l'information et ni maîtriser les procédés qui concourent à faire avancer les textes et à les rendre cohérents.

Nous nous soucions d'amener nos apprenants à acquérir une compétence en expression écrite et de favoriser le rencontre du scripteur et du texte en permettant aux apprenants de se constituer progressivement des savoirs qu'ils vont utiliser lorsqu'ils seront en situation de scripteur.

Dans ce qui suit, nous avons tenté de faire des recommandations et des démarches attendues aider les apprenants universitaires soudanais et améliorer leur production écrite. Pour cela, il faut, à notre avis, noter tout d'abord, des recommandations didactiques générales par rapport à l'enseignement / apprentissage de l'écrit en classe, et par la suite, nous faisons un détour pour des propositions ayant pour but de traiter la procédé envisagé dans cette étude (la reprise anaphorique).

Nos recommandations ; tout d'abord, il faut consacrer un cours de linguistique textuelle par un professeur spécialiste en ce domaine rare au soudan, faire des conférences sur la production écrite comme stage pour les enseignants du FLE

Recommandations relatives au procédé envisagé dans cette étude :

1- Pour les reprises anaphoriques nous Recommandons :

- Amener les apprenants à réfléchir sur l'agencement logique des constituants du texte en mettant sous les yeux l'agencement des différentes formes de reprise anaphorique. Là, un exercice de reconstitution de texte est attendu. Nous pouvons demander aux apprenants, bien sûr, de retrouver l'agencement logique des segments d'un texte donnée.

- Eclairer l'idée que les différents types de reprise anaphorique sont aussitôt une mise en ordre, dont ils préservent le texte dans sa progression. Ils contribuent à l'apport et le rappel de l'information. Alors, un exercice de composition pourrait être lancé. Avec un tel exercice, nous pouvons travailler le rôle de la reprise dans la progression du texte.

- Insister à l'idée que pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il comporte dans son développement des éléments de récurrence. Cela veut dire que les phrases du texte doivent prendre appuis sur des éléments qui se trouvent connus de la nature de thème. Pour ainsi faire, il est bien sûr possible de proposer des exercices à trous

Bibliographies

1. **Adam J. Michel**, 1994, *Le texte narratif*, Paris, Nathan.
2. **Adam J. Michel**, 2011, *les textes : Types et Prototypes*, Paris, Armand Colin.
3. **Adam J. Michel**, 2011, *la linguistique textuelle*, Paris, Armand Colin.
4. **CORNIER C. MARY RAYMOND et Patricia**, 1999, *la production écrite*, Paris, CLE international.
5. **CALAS .F**, 2007, *introduction à la stylistique*, Paris, Hachette.
6. **SIOUFFI Gilles**, 1999, *100 fiches pour comprendre la linguistique*, Paris, Bréal, Rosny.
7. **WEINRICH. H.** 1989, *grammaire textuelle du français*, Didier.
- 8- **Hamid.Mohamed.A**, 2009, *Problématique de l'écrit en situation d'apprentissage*/thèse de doctorat, université de franche comté.
- 9- **Halliday M.A.K., Hasan R.**, 1976, *Cohesion in English*, London, Longman Editions.
10. **JEANDILLOU Jean-François**, 1997, *l'analyse textuelle*, Paris, Armand Colin.
11. **MOESCHLER Jacques et Antoine AUCHLIN**, 2009, *introduction à la linguistique contemporaine*, 2009, Paris, Armand Colin
12. **MOIRANT. S.**1979, *situation d'écrit : compréhension/ production en français langue étrangère*, Paris, CLE international.

- 13 .**Moirant . S**, 1990,*une grammaire des textes et des dialogues* , Hachette ,paris.
14. **Apothéloz Denis**, 1995, *rôle et fonctionnement de l'anaphore dans la dynamique textuelle*, librairie Droz S.A, paris.
- 15- **J. jeandilou François-**, 1997, *Analyse textuelle*, Armand colin ,paris
- 16- **Achard-Bayle Guy**, *grammaire des métamorphoses*, 2001, édition Duculot, Bruxelles, P,120, 121,122
- 17- **DUBOIS J**, 1989, *Dictionnaire de linguistique*, **Paris**, libraire Larousse.

Table des matières

	<i>Dédicace</i>	I
	<i>Remerciements</i>	II
	<i>Abstract</i>	III
	مستخلص	IV
	<i>Résumé</i>	V
	<i>Introduction générale</i>	1-5
	<i>Premier chapitre</i>	
1-1	La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques:	6-8
1.1.2	Le mot linguistique	9
1.1.3	L'émergence de la linguistique textuelle	9
1.1.4	La linguistique textuelle	10
1.2.0	Notion de grammaire de texte	10
1.3.1	De la phrase au texte	10
1.3.2	La notion de texte	11
1.3.3	Le texte comme unité complexe hétérogène et cohérente	12-13
1.4.0	Texte et discours	14
1.4.1	Classification des textes	16
1.4.2	Le type narratif	17
1.4.3	Le type descriptif	17
1.4.4	Le type dialogal	18
1.4.5	le type explicatif	18

1.4.6	le type argumentatif	19
1.5.1	La cohésion	19-21
1.6.	La cohérence	22
1.6.1	La Cohérence implicite	22
1.6.2.	La cohérence explicite	22-23
<i>Deuxième chapitre</i>		
2.1	La texture	27
2.2	La cohésion textuelle	28-29
2.3	Progression et continuité du texte	30
2.4.1.	2.4.1. Ecole de Prague et la perspective fonctionnelle de la phrase	30
2.4.2	Comment fonctionne la dynamique textuelle	31
2.4.3	Thème et rhème	31-32
2.5.1	La progression thématique	32-33
2.5.2	la progression linéaire	33
2.5.3	la progression à thème constant	34
2.5.4	La progression à thème éclaté ou dérivé	34
2.5.5	règles de répétition	35
2.5.6	règles de progression	35
2.6.1	La notion de l'anaphore définitions	35-36
2.6.2	Différentes conceptions de l'anaphore : L'approche « standard » : L'anaphore comme phénomène textuel	37
2.6.2	l'anaphore comme phénomène cognitif ou mémoriel	38
2.6.3	Types d'anaphores	39-41
2.7.1	Les Connecteurs textuels	41
2.7.2	Fonctions de connecteurs logiques	42-43
<i>Troisième chapitre</i>		
3.0	Introduction	44
3.1.	La description du Public	44

3.2.	Le cursus de département de français «Université de Saint Coran et Des Sciences Islamique	45-50
3.3.	Tableau des heures complètes de cursus	50
3-4	le déroulement du test	51
3.5	Le corpus	51
3.5	la Consigne du test	52
3.6	Les critères d'analyse et Grille d'évaluation	52-56
3-6	Le recueil des donnés	56-57
<i>Quatrième chapitre</i>		
4.0.	Introduction	58
4.1.	Analyse des copies d'apprenants	58
4.2.	Tableau des notes (de plus élevés vers les moins élevés)	59
4.3.	Les notes et leurs pourcentages	59
4.4.	Tableau pour l'ensemble des consignes de l'épreuve « grille d'évaluation	60-61
4.5.	La reprise anaphorique dans les écrits de notre groupe	62
4.5.1.	La reprise pronominale	62-64
4.5.2.	La reprise lexicale	64-65
4.5.3	La reprise démonstrative	65-66
4.6	Bilan d'analyse	67-68
	Conclusion générale	69-71
	Bibliographies	72-73
	Table des matières	74-76
	Annex	77

Annex

Annex I

Le test — page 78

Annex II

La grille d'évaluation de DELF B2 (critère d'analyse

Annex III

Exemples de travaux des étudiants — page 79