

La notion de cohérence textuelle : Quel impact sur la production écrite ?

فكرة التماسك النصي : ما أثرها على التعبير الكتابي

BELAOUF Mohammed
Docteur en langue et littérature française
Med.aouf@yahoo.fr
Université de Chlef- Algérie

تاريخ النشر: 2019/03/19

تاريخ القبول: 2019/02/17

تاريخ الإرسال: 2018/12/15

Résumé : Notre article se propose de traiter d'un sujet ayant pris ces dernières années une importance toute particulière, à savoir celui ayant trait aux différentes opérations impliquées dans la rédaction d'un texte cohérent. La correction des copies permet aux enseignants de relever un nombre significatif d'erreurs commises par les apprenants. Les erreurs recensées ne se limitent pas seulement à l'aspect phrastique mais dépassent ce cadre pour englober le champ de la grammaire textuelle. Notre objectif est de tenter, à travers les travaux entrepris par les spécialistes et théoriciens de la grammaire textuelle, de montrer que ce ne sont pas que les phénomènes purement grammaticaux qui doivent retenir l'attention, mais l'emploi et la mise en œuvre de la langue dans ses manifestations discursives et pragmatiques.

Mots clés : didactique de l'écrit, linguistique textuelle, texte, cohérence.

ملخص: تقترح مقالتنا التعامل مع موضوع أصبحت له أهمية خاصة في السنوات الأخيرة، وهو ما يتعلق بمختلف العمليات التي ينطوي عليها كتابة نص متماسك. يسمح تصحيح النسخ للمعلمين بتحديد عدد كبير من الأخطاء التي قام بها المتعلمون. لا تقتصر الأخطاء المحددة على جانب الصياغة فقط ولكنها تتجاوز هذا الإطار لتشمل مجال قواعد اللغة. هدفنا هو أن نحاول، من خلال العمل الذي قام به المتخصصون في القواعد اللغوية والنظريون، أن نظهر أنه ليس فقط الظواهر النحوية البحتة التي يجب أن تكون محور الاهتمام، ولكن استخدام وتطبيق اللغة في مظاهرها الخطابية والبراغماتية.

الكلمات المفتاحية: تعليمية الكتابة، اللسانيات النصية، النص، تماسك.

Abstract : Our article proposes to deal with a subject that has taken a particular importance in recent years, namely that relating to the various operations involved in writing a coherent text. Copy correction allows teachers to identify a significant number of errors made by learners. The errors identified are not limited only to the phrasing aspect but go beyond this framework to encompass the field of text grammar. Our aim is to try, through the work undertaken by text grammar specialists and theorists, to show that it is not only the purely grammatical phenomena that must be the focus of attention, but the use and implementation of language in its discursive and pragmatic manifestations.

Keywords: didactics of writing, textual linguistics, text, coherence.

Introduction

La tradition a toujours voulu qu'à l'école, l'attention, soit le plus souvent, pour ne pas dire essentiellement, portée sur la grammaire phrastique. Or, même si cet aspect n'est pas à négliger, on reconnaît généralement que savoir écrire ne saurait se limiter à la simple capacité d'écrire des phrases. Un texte, en effet, n'est pas un simple assemblage de phrases, fussent-elles grammaticalement correctes, parfaites sur le plan de l'orthographe et ayant un sens intelligible (Chartrand, Suzanne-G, (2001).

Pendant des siècles, la grammaire est donc restée confinée à prescrire des normes, des règles, à recommander certaines façons de s'exprimer, conformes aux règles établies par le « bon usage ».

L'objectif à atteindre était pour les grammairiens d'amener les élèves à pouvoir rédiger des textes corrects.

Cette position n'a guère changé jusqu'au milieu du vingtième siècle qui enregistre l'avènement d'une nouvelle approche, d'une nouvelle grammaire, qui déborde le cadre phrastique, dont l'objet est de rendre compte de la construction d'un texte dans son ensemble. Il s'agissait de traiter de phénomènes et de pratiques liés à une élaboration particulière du langage écrit avec pour conséquence la prise en considération de nouveaux concepts tels la cohérence, la cohésion, la progression thématique...

À la lumière de ce qui précède, l'écriture met en jeu des savoirs qui outrepassent le cadre de la phrase, qui touchent à l'organisation globale du texte ainsi qu'au sens de ce qui est communiqué. Dès que l'on aborde des phénomènes de type textuel, nous vient à l'esprit la notion de cohérence. Celle-ci, en dépit de son importance, demeure jusqu'à l'heure actuelle une notion extrêmement difficile à préciser. Il est donc nécessaire, voire impératif, de déterminer les règles qui font qu'un texte puisse être jugé cohérent.

Par conséquent, nous nous intéressons dans cet article à l'impact que peut avoir la cohérence sur la production d'écrits acceptables, nous nous efforcerons de savoir en quoi consiste la notion de « cohérence », ce qui la distingue de la « cohésion ». La définition de la notion de connexité sera donnée uniquement à titre indicatif et uniquement pour prendre connaissance du sens qui s'en dégage et qui bien évidemment nous aidera à éviter sa confusion avec les principales notions sur lesquelles s'appuie notre étude.

1- Définition du mot « cohérence »

Comment peut-on définir la cohérence ? Pourquoi est-elle souvent confondue avec la notion de cohésion ? Qu'est-ce qui la distingue du terme connexité ? Autant de questions que les spécialistes du domaine ont tenté d'élucider à travers la publication de nombreux travaux. Si une avancée certaine est constatée en ce sens, la question reste toujours posée et d'actualité. Pour tenter de voir plus clair dans cette pléthore de recherches, il nous paraît utile de revenir en arrière pour examiner le sens que ces notions possédaient à leurs origines.

1-1- Cohérence et cohésion : deux notions complémentaires

Les définitions contenues dans le « dictionnaire historique de la langue française » et les informations qui en ressortent indiquent que le terme cohérence (1524) est plus vieux que le terme cohésion, né deux siècles plus tard (1740) dans un contexte et avec une acception scientifique. Depuis, le sens qu'on lui connaissait au départ a sensiblement évolué sans pour autant se départir de sa relation avec la cohésion, terme auquel la cohérence demeurera, jusqu'à ce jour, étroitement liée au point où il s'avère difficile d'en tracer entre les deux une frontière claire et nette. Bien plus, les deux termes, en apparence assez proches, peuvent prêter à confusion quant à leurs significations.

Il y a lieu de souligner le fait que ces termes sont venus étoffer le vocabulaire de la linguistique et se sont constitués en domaine d'étude à partir des années 1970, coïncidant ainsi avec l'émergence de la grammaire textuelle.

À compter de ces années, le domaine allait connaître la publication de nombreux travaux tendant à déterminer les contours de ces deux notions, avec une primauté accordée particulièrement à la notion de cohérence reléguant la notion de cohésion à une place de moindre importance, et même que certains linguistes sont allés jusqu'à nier son existence, estimant que celle-ci ne constitue qu'un élément de l'ensemble que représente la cohérence.

1-2- La cohérence : un concept difficile à cerner

Si une nouvelle grammaire vient de naître et de se faire connaître : la grammaire textuelle, la cohérence textuelle s'impose désormais de son côté comme une notion incontournable dans l'étude du texte, ce que confirme L. Pépin en précisant que : « la cohérence textuelle, qui se rapporte à

l'unité d'une suite de phrases, peut sans doute être considérée comme la qualité première d'un texte. Elle fait même partie intégrante de la définition du texte » (Pépin, L., 2001, p.2). Cependant, cette grammaire reste à mettre en place, sa définition loin d'être précisée, et sa terminologie et ses composants loin de faire l'unanimité chez les linguistes et autres didacticiens.

C'est du moins ce qui ressort du point de vue de M. Charolles qui fait remarquer que : « (...) *tout le monde est à peu près d'accord pour opposer d'un côté la cohérence, qui a à voir avec l'interprétabilité des textes, et, de l'autre les marques de relations entre énoncés ou constituants d'énoncés. Concernant ces marques, depuis M.A.K. Halliday et R. Hasan (1976), on tend à les regrouper sous le nom générique de cohésion* » (Charolles, M., 1988, cité par Salles, M., 2006).

Il est clair que, pour certains, la différence est de mise entre cohérence et cohésion contrairement à plusieurs autres, parmi lesquels Charolles, qui jugent cette distinction inutile.

Au regard de ces divergences de points de vue, on comprend mieux la difficulté qui se pose aux chercheurs quant à la définition des concepts exploités dans le domaine.

Sans doute la tentative de distinguer entre cohérence, cohésion et connexité, en soi intéressante, peut-elle s'avérer nécessaire pour voir plus clair, d'autant plus que dans la pratique langagière, ces trois concepts se trouvent le plus souvent indissociables.

Par voie de conséquence, nous nous intéresserons dans le cadre de cette recherche à l'impact que peut avoir la cohérence sur la production d'écrits corrects et tenterons de définir ce que peut être la cohérence. Pour nous engager dans cette voie, a priori, pas très aisée, il semble que nous ne pouvons nous passer, dans le cadre de cette étude, de définitions académiques avant de poursuivre avec une revue des principaux travaux réalisés dans ce domaine.

Nous commencerons, par Détrie, C., et al., qui dans « *Termes et concepts pour l'analyse du discours, une approche praxématique* », nous en donnent les définitions suivantes :

Les notions de cohérence et de cohésion :

« sont généralement présentées, comme facteurs d'unification, d'organisation et de structuration du texte. On parle généralement de cohésion textuelle (on pose alors la cohésion comme une propriété du texte) et la cohérence discursive (une propriété du discours, qui met en relation le discours et ses conditions d'énonciation) » (Détrie, C. et al, 2001, pp.56-57).

Tout en distinguant entre cohérence et cohésion, ils ajoutent à ce sujet que :

« dans son acception habituelle, la cohésion est d'ordre linguistique : le terme renvoie aux moyens lexico-grammaticaux qui permettent d'assurer la continuité sémantique d'un texte, et de construire son organisation interne ».

« La cohérence est, elle, d'ordre extralinguistique. On la définira comme la somme des phénomènes (cette fois pragmatiques) qui permettent l'adéquation entre un texte et l'usage attendu : le jugement de la cohérence dépend alors de l'expérience du monde des énonciateurs, de leurs connaissances respectives, de la situation d'énonciation, des capacités cognitives du destinataire, en vue d'une interprétation du discours auquel il est confronté » (Détrie, C. et al, 2001, op. cit, p.57).

Pour J.M. Adam : la notion de *cohérence* apparaît en linguistique, dans les leçons de G. Guillaume qui en fait une propriété de la langue comme système, comme « *entier systématique, dont toutes les parties sont en cohérence* » (1992 :4). En passant de la linguistique de la langue à celle du discours, la notion prend un autre sens. Au centre de la définition du texte, la *cohérence* est, en linguistique textuelle, inséparable de la notion de *cohésion* avec laquelle elle est souvent confondue.

« Le mot cohésion désigne, depuis *Cohesion in English* de M.AK Halliday et R. Hasan (1976), l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra- et interphrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaître comme un texte » (Maingueneau D et Chareaudeau P., 2002, p.46).

À cette « *textualité basée sur la forme* », R. de Beaugrande (1979 :490) oppose la cohérence comme « *textualité basée sur l'information* ». Pour Beaugrande, la cohésion est un aspect de la *grammaticalité* et la cohérence un aspect de l'*acceptabilité* (Charaudeau, P. et Maingueneau, D., 2001, p.99). Nous ne terminerons pas cette revue des définitions sans référer à celles fournies par J.F. Jeandillou et contenues dans son ouvrage « *L'Analyse textuelle* ».

Pour cet auteur, « le texte entier apparaît comme un champ de forces où s'exerce une permanente tension, sémantique et formelle, entre la référence au déjà-dit et l'orientation vers une fin » (Jeandillou, J. -F., 2007, p.81).

La cohérence dépend :

« 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 » (Jeandillou, J. -F., 2007, p.81).

La cohésion est quant à elle :

« étrangère à cette dimension interprétative ». Elle « repose sur les relations sémantiques et plus largement, linguistiques que le discours instaure 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 » (Jeandillou, J. -F., 2007, p.82).

Enfin, **la connexité** est constituée :

« de l'ensemble des relations linguistiquement marquées, au moyen de termes appelés connecteurs, qu'entretiennent des énoncés successifs. Entre des propositions ou des phrases, les liens sémantiques, logiques ou pragmatiques peuvent être manifestés par des éléments idoines : conjonctions de coordination ou de subordination, adverbes, prépositions, présentatifs ou locutions diverses » (Jeandillou, J. -F., 2007, p.84).

Jeandillou ajoute que « ces éléments démarcatifs ne sont pas toujours indispensables. Ils soulignent un rapport qui, sans eux, demeurerait implicite (Pierre joue, (mais) Paul s'ennuie) » (Jeandillou, J-F., 2007, p.84).

D'un point de vue fonctionnel, ces connecteurs peuvent se présenter sous forme de relations spatiales, temporelles. D'autres connecteurs servent, enfin, à structurer le discours lui-même tels : l'énumération, la reformulation et l'argumentation. Ils ont dans le cas de l'argumentation une valeur d'opposition ou de concession.

2- Les principales recherches

A travers cette étude, l'objectif est de préciser que même s'il est avéré que les règles de cette grammaire sont loin d'être cernées, il est tout de même connu qu'à la suite de travaux menés aussi bien dans le contexte anglophone (Halliday et Hasan) que dans le contexte francophone (Charolles, Reichler-Béguelin, Combettes, ...) des chercheurs ont pu déterminer certaines règles qui permettent de porter un jugement sur la cohérence d'un texte.

Nous examinerons cette notion de cohérence à travers les travaux de quelques-uns des principaux auteurs qui l'ont étudiée jusqu'à tout dernièrement tels M. Charolles, B. Combettes, L. Pépin, M.J. Reichler-Béguelin, ... Nous en profiterons pour tenter de montrer l'importance et l'intérêt que peut présenter cette grammaire qui sert de cadre à notre travail de recherche.

Parmi ces recherches, nous citerons celle de :

- Halliday et Hasan (1976)

Le travail mené dans le contexte anglophone par ces deux auteurs, consiste à faire ressortir la distinction qui puisse exister entre un texte formant un tout cohérent et un autre construit sur la base d'une succession de phrases sans relation aucune les unes avec les autres.

Pour aborder le concept de « lieu », ils réfèrent à la notion de coréférence pour spécifier que le procédé n'est possible qu'en cas d'apparition simultanée de la reprise et de l'élément auquel elle réfère. Ce qui donnera au lecteur la possibilité de définir la relation entre les mots et les phrases, et entre les phrases.

Dans cet ouvrage, Halliday et Hasan, expliquent les procédés linguistiques qui facilitent au lecteur le suivi des relations qui existent à différents niveaux du texte : entre les phrases, entre les phrases et les mots. Selon ces auteurs, la cohésion peut se réaliser selon cinq façons : la référence, la conjonction, la substitution, l'ellipse et la cohésion lexicale.

- M. Charolles (1978)

Parmi les principaux travaux ayant cherché à définir le concept de « texte », nous retiendrons celui de Chartrand pour qui : « *Un texte est un ensemble structuré et cohérent de phrases véhiculant un message et réalisant une intention de communication* » (Chartrand, S.G., (2001), op.cit). Or, on l'a déjà vu, pour M. Charolles, un texte est un tout, une unité conçue grâce à « *des règles de bonne formation textuelle* » qui assurent sa cohérence. Cette cohérence est tributaire de la présence simultanée des quatre méta-règles suivantes : la répétition, la progression, la non-contradiction et la relation.

Charolles estime qu'en l'absence d'une de ces quatre méta-règles, c'est la cohérence globale du texte qui est compromise, compte-tenu du fait que son destinataire n'aura pas la possibilité d'appréhender les enchaînements et le développement des idées contenues dans le texte.

Ainsi, pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il obéisse aux règles énoncées ci-dessous :

- **La règle dite de « répétition »** : il s'agit de reprendre un élément déjà mentionné (l'anaphore) ou à venir dans l'énoncé (la cataphore). Les informations données doivent être reprises littéralement ou à l'aide de substituts.

Pour assurer la répétition, différentes façons de reprendre un élément sont possibles. On peut utiliser un pronom (anaphore pronominale) comme on peut utiliser un nom (anaphore nominale), une autre forme de reprise consistera à utiliser une périphrase.

- **La règle de « progression »** : cette règle fait suite aux travaux de B. Combettes (1978). Pour assurer la progression d'un texte, son développement doit s'accompagner d'un apport sémantique renouvelé. En d'autres termes, pour qu'un texte soit cohérent, l'information doit se renouveler de façon continue et se développer au fil du texte faute de quoi, il paraîtra répétitif, inutilement redondant. Certains diront « *qu'il piétine* », « *qu'il fait du sur-place* » (Chartrand, S.G., (2001), op.cit). Il existe trois types de progressions, combinables entre elles et observés à l'intérieur d'un même texte.

- La progression « à thème constant » : le même thème apparaît dans des phrases successives, alors que les rhèmes¹ sont renouvelés.

- La progression « à thème linéaire » : le thème d'une phrase est repris du rhème de la phrase qui précède.

- La progression « à thèmes dérivés ou éclatés » : le thème d'une phrase est détaillé par une suite de sous thèmes. Ce type est souvent utilisé dans un passage descriptif.

Il est rare de trouver un texte construit sur un seul type de progression. En général, les trois types sont exploités, on parle dans ce cas de progression complexe.

- **La règle de « non-contradiction »** : les informations utilisées ne doivent pas être en contradiction avec d'autres informations exprimées dans le texte. Cette règle relève de la logique même compte-tenu du fait qu'un argument utilisé dans le cadre d'une démonstration ne peut être vrai et faux à la fois.

Trois types de contradictions sont à éviter :

1. La contradiction énonciative : un discours doit toujours prendre en compte les conditions d'énonciation.
2. La contradiction inférentielle et présuppositionnelle : il s'agit d'une contradiction qui se produit quand une phrase va à contre-sens d'une présupposition contenue dans une précédente phrase.

3. La contradiction de représentation du monde : elle se réalise lorsqu'une information contenue dans le texte n'est pas concevable avec notre représentation du monde.

- **La règle de « congruence »** : les informations et les faits donnés doivent entretenir dans le monde représenté une mise en relation les unes avec les autres.

L'oral tolère de nombreuses variations thématiques, les propos s'enchaînent et les thèmes changent en un temps très réduit. Malgré cela, pour permettre à l'interlocuteur de s'adapter aux multiples variations de thèmes, les transitions prennent en charge les changements. Ce qui est loin d'être le cas de l'écrit où le thème est développé dans la partie centrale, introduit au début et conclut en fin de texte.

Les règles de cohérence établies par Charolles sont les plus connues et les plus consultées, parmi les travaux réalisés dans le domaine lié à l'organisation du texte. S'agissant d'un travail qui relève surtout de la linguistique et de la pragmatique, Charolles le destine toutefois aux pédagogues qu'il tente d'aider dans leur évaluation des textes écrits de jeunes élèves.

- Ch. Vanderdorpe (1995)

C. Vanderdorpe fait observer que la notion de cohérence étant difficile à préciser, l'usage fait que fréquemment, on la définit négativement. En d'autres termes, pour ce chercheur, un texte est jugé cohérent s'il ne présente pas de rupture de cohérence.

« En principe, on admet généralement que, sauf cas de maladie mentale, l'esprit humain fonctionne de manière cohérente. Le jugement d'incohérence est donc nécessairement porté de l'extérieur ; c'est le point de vue d'un lecteur qui ne parvient pas à identifier les enchaînements entre les informations qui lui sont livrées. On dit alors des choses comme " je ne vois pas le lien", " j'ai perdu le fil" (...) » (Vanderdorpe, C., 1995, p.3).

Il ajoutera, à ce propos, que lors des conversations, les conditions de la cohérence sont présentes dans la situation de communication, contrairement à l'écrit qui « exige donc l'assimilation d'un savoir communicatif formel qui n'est normalement pas accessible en dehors de l'école et de la fréquentation assidue de l'écrit » (Vanderdorpe, C., 1995, p.4).

À trois des quatre règles énoncées par M. Charolles, à savoir : la continuité thématique, la progression, l'absence de contradiction, Vanderdorpe estime nécessaire d'y ajouter trois autres règles :

- **la cohésion**, qu'il définit comme étant « l'ensemble des opérations qui permettent d'assurer le suivi d'une phrase à l'autre » (Vanderdorpe, C., 1995, p.9).

Selon Vanderdorpe, la continuité thématique et la progression du texte ne sont pas suffisantes pour parler de cohérence textuelle. Il estime que le lecteur ne doit pas éprouver de difficultés à identifier, à interpréter « les stratégies textuelles utilisées par l'apprenant » et faire des efforts pour rétablir la cohérence du texte produit. La cohérence est prise dans son acception hyperonymique et englobe la cohésion qui n'est qu'un sous-ensemble de la cohérence.

- la gestion adéquate du temps et de l'espace

La cohérence d'un texte est également tributaire du respect et de la concordance de l'aspect spatio-temporel.

Si les échantillons oraux aident le locuteur à se situer dans le temps et l'espace, il en est autrement pour l'écrit. Un texte comprend des indices que l'on désigne par *déictiques* ou *embrayeurs* et qui renvoient à *ici* et *maintenant*. La lecture d'un texte, susceptible d'être effectuée dans des moments et des lieux autres que ceux ayant présidé à sa production, oblige le locuteur à préciser ces indices afin d'éviter l'incompréhension et la confusion chez le lecteur.

- l'absence d'ellipses trop fortes

Pour qu'un texte soit cohérent, les informations doivent être reliées entre elles de sorte à faciliter au lecteur le suivi des idées développées. Il arrive souvent, notamment chez les scripteurs peu entraînés, que les liens utilisés ne soient pas suffisamment clairs et évidents. Dans pareil cas,

lorsque ces liens ne sont pas facilement explicites, il en résulte un problème de cohérence qui empêche le lecteur à comprendre le texte.

Plusieurs types d'ellipses peuvent se présenter. Le premier se réalise dans le cas où le scripteur et le lecteur disposent du même bagage de connaissances qui permet une compréhension parfaite du texte, sans recours à un quelconque type de lien. A contrario, si pour le public auquel on s'adresse certains ou tous les éléments rédigés ne sont pas communs avec les informations dont on parle, l'intelligibilité du texte est restreinte ou peu probable.

Il demeure essentiel d'écrire dans la perspective du lecteur et d'utiliser les ellipses en rapport avec le niveau des connaissances dont il dispose.

Aux travaux suscités, où l'accent est mis surtout sur les phénomènes qui vont dans le sens de la cohérence, nous ne manquerons pas de référer à d'autres études tout aussi intéressantes mais qui s'appliquent plutôt à faire ressortir des éléments d'information qui se trouvent à l'origine de ruptures de cohérence.

Parmi ces travaux, allusion est faite aux travaux de Reichler-Béguelin, Pépin et Gagnon dont l'objectif est de mettre à la connaissance des formateurs les éléments susceptibles de les aider à identifier d'éventuelles ruptures de cohérence.

- « **Ecrire en français** », Reichler-Béguelin et al., (1988)

L'étude considérée résulte d'une réflexion sur les pratiques pédagogiques des enseignants, lesquelles pratiques laissent clairement apparaître qu'un nombre élevé des erreurs relevées dans les productions écrites des apprenants sont étroitement liées à des difficultés de « mise en texte » plutôt qu'à des erreurs de grammaire traditionnelle et se situant donc au niveau phrastique.

Les problèmes ainsi soulevés ne font l'objet d'aucun enseignement particulier, même si elles sont déterminantes pour l'acquisition d'une compétence rédactionnelle.

Devant ces difficultés et les contraintes qui empêchent les enseignants de remédier à pareilles situations, notamment au regard de l'absence de moyens didactiques dont ils disposent, les auteures de cet ouvrage estiment que « *cette carence dans la description des relations transphrastiques a pour corollaire le caractère déficient des interventions didactiques sur les copies d'élèves ou d'étudiants dès qu'il s'agit de malformations textuelles* » (Reichler-Béguelin et al., 1988, p.8), rejoignant ainsi Charolles dont nous avons déjà cité les remarques au tout début de notre étude.

En clair, ces travaux sont loin de nous fournir des données précises de l'aptitude de l'apprenant en regard de l'organisation du texte dans son ensemble. Il est connu qu'un texte correct n'est pas celui qui ne comporte pas de fautes mais plutôt celui qui comporte une structuration cohérente de l'ensemble de ses constituants. C'est ce que semble exprimer Reichler-Béguelin et al. lorsqu'elles écrivent :

« *qu'une part importante des erreurs sanctionnées dans les textes d'étudiants ne relevaient pas de la grammaire au sens classique, c'est-à-dire d'une grammaire limitée au champ de la phrase simple ou complexe, mais qu'elles étaient liées à divers problèmes de mise en texte* (Reichler-Béguelin et al., 1988, p.7).

Il reste admis que l'enseignant repère aisément les difficultés liées à la mise en texte (L. Pépin, 2001). Il peut aussi constater que les défaillances se situent non seulement au-delà du mot et de la phrase, mais surtout au niveau des paragraphes ou du texte dans son intégralité. C'est justement là qu'il ne peut intervenir et que les difficultés surviennent pour signaler ces écarts à l'apprenant.

Si les erreurs commises au plan phrastique peuvent être facilement détectées et signalées à l'apprenant, il n'en est pas de même pour celles qui concernent l'aspect lié à des contraintes syntagmatiques plus étendus et à des contraintes pragmatiques liés au contexte où les enseignants semblent démunis et pris au dépourvu. La question qui se pose pour eux est de savoir comment attirer l'attention des apprenants sur les passages défaillants : faut-il barrer et ne pas prendre en considération le passage erroné, mettre en face des points d'interrogation ou porter tout simplement une annotation, même si celle-ci s'avère le plus souvent vague, imprécise et d'aucune utilité pour l'apprenant.

Reichler-Béguelin dira, à ce propos, que : « [...] les enseignants de langue écrite eux-mêmes ne disposent pas d'une conscience explicite des normes de cohérence textuelle qui les conduisent à disqualifier telle ou telle production d'élève » (Reichler-Béguelin et al., 1988, p.9). De ce fait, ils n'arrivent pas à discerner les causes des déviations ou incorrections textuelles.

Il y a lieu d'ajouter que cette auteure met l'accent sur l'imprécision qui caractérise certaines annotations de professeurs. Elle estime d'ailleurs que ces appréciations n'apportent aucune aide véritable à l'apprenant. De plus, elle insiste sur le fait que :

« [...] cantonné dans une pratique plus ou moins instinctive de l'évaluation, l'enseignant ne sera pas en mesure ni de justifier son appréciation en la détaillant sous forme d'objections formulées dans une terminologie précise et systématique, ni surtout, de proposer aux apprenants des exercices bien ciblés [...] » (Reichler-Béguelin et al., 1988, p.9).

Soulignant l'importance de l'écrit dans le champ socioculturel et les multiples facteurs que cela implique aussi bien sur le plan phrastique qu'interphrastique, toute tâche d'écriture est par conséquent ressentie comme une activité pédagogique « anxiogène » et qui « nécessite de la part du scripteur une mobilisation simultanée de l'ensemble de ses compétences linguistiques, en même temps que le contrôle de toutes sortes d'opérations locales ou globales de mise en texte » (Reichler-Béguelin et al., 1988, p.9).

Se référant aux travaux de Charolles, relatifs à l'état de surcharge cognitive des élèves soumis à des activités d'écriture, Reichler-Béguelin met clairement en cause les méthodes traditionnelles d'enseignement dont les activités ont tendance, d'une part, à décourager les enseignants à initier de nouvelles pratiques d'écriture et, d'autre part, à ne pas permettre aux apprenants de prendre conscience et de s'entraîner aux différentes opérations linguistiques et cognitives impliquées dans l'acte d'écrire.

Selon Reichler-Béguelin « les deux objectifs prioritaires » à cibler consistent à :

- favoriser l'acte d'écrire en privilégiant des thèmes qui s'inscrivent dans un cadre communicationnel authentique et de nature à travailler tous les types de textes (commentaires, dialogues, argumentation,...) ;
- proposer régulièrement des activités où les différentes contraintes qui empêchent la production d'un texte sont dissociées en vue d'alléger la tâche de celui qui écrit (facilitation procédurale).

Ce livre qui fait suite au souci d'améliorer la pédagogie des processus de cohésion textuelle, se propose de fournir aux enseignants et aux apprenants une description des normes qui, à l'écrit, réglementent la « mise en texte ».

Parmi les difficultés observées, nous citerons :

- celles se rapportant à la distinction entre l'oral et l'écrit. Le deuxième chapitre de l'ouvrage nous offre un rapprochement suffisamment détaillé entre les structures de l'oral et celles de l'écrit, et montrent que certaines difficultés résultent effectivement d'une mauvaise maîtrise des deux codes.
- celles liées à la prise de conscience de la situation d'écriture. L'examen de ces contraintes permet d'attirer l'attention des apprenants sur certains aspects dont la maîtrise demeure indispensable pour l'élaboration des textes tels : les connaissances préalables partagées par les interlocuteurs, les indices spatio-temporels et les éléments liés aux circonstances matérielles de l'acte de communication. L'importance de ces différents éléments est déterminante dans l'échange linguistique, en permettant de lever toute équivoque au sujet de l'énoncé qui, « hors contexte », seraient le plus souvent polysémiques.
- celles liées aux rappels anaphoriques. Il s'agit de sensibiliser les apprenants aux contraintes de reprises et aux questions de référence cotextuelle.
- celle liée à l'ancrage de l'énoncé par rapport à la situation d'énonciation et par rapport à son cotexte. Cet ancrage est assuré grâce aux temps verbaux, qui participent de manière prépondérante à l'établissement de la cohésion textuelle. Le chapitre s'y rapportant est inspiré des travaux de

Benveniste (66-59), de Weinrich (73), de Bronckart (1985) et rédigé en fonction de problèmes rencontrés par des étudiants anglophones et germanophones.

- Le chapitre qui suivra sera consacré aux difficultés et infractions à la cohérence textuelle et à la progression de l'information.

L'objectif du VII^{ème} et dernier chapitre portera sur l'initiation aux fonctions de l'ordre des mots en français écrit et proposera des pistes pour l'amélioration des productions écrites.

- « **Défauts de cohésion** », L. Pépin (2001)

L. pépin estime que la grammaire du texte, dont l'objet d'étude est de déterminer les facteurs linguistiques du texte qui permettent au lecteur de discerner son homogénéité, son unité, bref, de juger de sa cohérence, a suffisamment évolué pour ne plus être cette notion vague que l'on connaissait jusque-là.

Elle ajoute que la discipline, d'une manière générale, et la cohérence textuelle, d'une manière particulière, disposent à présent de règles et de concepts assez bien formalisés et pouvant faire l'objet d'un enseignement, ne serait-ce que dans ses principes fondamentaux même si les critères d'évaluation devant servir à l'enseignant « *de repérer les défauts de cohérence d'un texte, d'en identifier la cause, d'explicitier son jugement et de proposer une correction appropriée* » (Pépin, L., 2001, p.XI) posent toujours problème dans la mesure où ceux-ci restent à arrêter de façon précise.

Le fait de relever les marqueurs de cohésion d'un texte ne peut être utile si l'on ne peut savoir, en parallèle, s'ils sont utilisés en quantité suffisante et s'ils le sont à bon escient.

Pour combler cette lacune, L. Pépin pense qu'il est possible d'enseigner la cohérence textuelle et présente, par conséquent, une démarche pédagogique susceptible : 1) d'identifier les dysfonctionnements dans les productions écrites d'apprenants. 2) de comprendre l'origine (les causes) de ces erreurs. 3) de justifier notre jugement. 4) de pouvoir finalement proposer des démarches pédagogiques (corrections) appropriées.

Comme évoqué plus haut, un texte est cohérent lorsque l'on discerne aisément l'intégrité malgré qu'il soit constitué de plusieurs phrases et paragraphes. C'est justement au lecteur d'estimer si le texte est cohérent ou pas. C'est à lui que revient la tâche de reconstituer mentalement ce tout que représente le texte. S'il éprouve des difficultés ou s'il n'arrive pas à le faire, c'est que cette totalité, cette unité qui caractérise le texte est défaillante.

Il y a lieu de souligner tout de même que cela ne signifie nullement qu'un texte difficile à comprendre est obligatoirement incohérent, puisqu'intervient dans pareil cas la compétence du lecteur et son habileté à inférer, ce à quoi réfère L. Pépin en parlant « *d'interaction entre le travail inférentiel du lecteur et certaines qualités inhérentes au texte lui-même* » (Pépin, L., 2001, op cit.). En d'autres termes, c'est également au scripteur qu'il revient d'indiquer les relations cohésives qui facilitent au lecteur son travail de reconstruction.

L'évaluation et l'enseignement de la cohérence textuelle

La cohérence s'appréciant par défaut, il incombe donc au rédacteur de prévoir et d'anticiper sur toute forme d'incompréhension, et ce, à chacune des étapes du processus rédactionnel, soit lors de la planification, de la mise en texte et de la révision.

À l'instar de Charolles et de Reichler-Béguelin, L. Pépin veut offrir aux enseignants : 1) des outils d'analyse. 2) une typologie des erreurs de cohérence produites par des apprenants. Cette méthode, conçue à la suite de l'analyse de quatre-vingt-dix textes appartenant à deux corpus différents, met à la disposition des enseignants une typologie d'erreurs de cohérence suivant : 1) leur position. 2) leur gravité. 3) leur nature.

Elle leur est proposée aux fins d'augmenter leur habileté et surtout de pallier au manque de critères d'évaluation en leur soumettant des propositions de corrections des défauts de cohérence. Cet ouvrage a permis à l'auteure l'élaboration d'une typologie d'incohérences textuelles dues :

- à des défauts de cohésion selon la position dans le texte : la non maîtrise de procédés assurant la cohésion comme : la récurrence, la coréférence, la contiguïté sémantique, la résonance et la

jonction. (Parmi tous les défauts de position (intrapositions, interpositions, interphrases) ce sont ces derniers défauts qui doivent retenir le plus l'attention).

- à des défauts d'étagement (hiérarchisation) par nature : la non maîtrise de procédés de hiérarchisation, tels le regroupement des informations, leur coordination, leur articulation, la mise en valeur de leur caractère de nouveauté ou d'ancienneté, l'annonce explicite de leur organisation hiérarchique et le parallélisme syntaxique.

Inspiré des travaux de Grimes (1975) et de Clements (1979), l'étagement dont la fonction n'a été étudiée que par rapport à l'aspect intraphrastique est la mauvaise organisation des informations qui empêchent le lecteur de construire aisément une unité textuelle.

- à des défauts à résolution incertaine : selon la gravité de l'entrave au processus inférentiel, les défauts de résolution incertaine représentent des segments de textes sur lesquels le correcteur ne peut ni intervenir ni inférer sur les liens manquants. La juxtaposition des informations, l'organisation des informations, l'imprécision des informations, une déviation des informations et un retard des informations constituent les cinq défauts à résolution incertaine.

- « Manifestation de la cohérence et de l'incohérence dans des textes argumentatifs d'étudiants universitaires québécois », Odette Gagnon (1998)

Comme indiqué dans ce titre, les travaux sur la cohérence et les ruptures de cohérence ont fait l'objet d'une thèse de doctorat soutenue par O. Gagnon en 1998 à l'université de Laval, Québec. Ces travaux furent suivis, en 2003, d'une nouvelle publication intitulée : « *Apprécier la cohérence d'un texte ; l'arrimage des énoncés* ».

Le point de vue développé par l'auteure considère la cohérence d'un texte comme étant le résultat obtenu à partir des deux concepts que sont la pertinence des éléments d'information et leur arrimage les uns aux autres, tant au niveau global qu'au niveau local (Gagnon, O., 2003, p.61).

O. Gagnon emprunte le concept de pertinence à Sperber et Wilson (1989), lequel est défini comme étant une relation existant entre un nouvel élément d'information et le contexte dans lequel celle-ci est traitée.

Une information est dite pertinente si elle ne contraint pas le lecteur à déployer beaucoup d'efforts pour saisir la relation entre la nouvelle information et le contexte dans lequel celle-ci est traitée.

Cette notion de pertinence est compromise si : 1. L'information n'est pas directement liée aux informations du contexte. 2. L'information est redondante ou contradictoire par rapport à ce contexte. 3. Les éléments d'information ne sont pas récupérés dans la suite du texte. 4. Ils sont mal placés à l'intérieur de celui-ci. Dans ces cas, il y aura rupture de cohérence (Gagnon, O., 2003, p.63). Sans pour autant négliger le caractère important de la pertinence, Gagnon accorde davantage d'intérêt à l'arrimage des éléments. Elle précisera à ce propos que :

« *comme dans toute construction, une information nouvelle (ou une nouvelle brique !), même pertinente, ne surgit pas de nulle part et ne tient pas en suspension dans les airs : comme dans toute construction, chaque information nouvelle (chaque nouvelle brique !) prend appui sur celles qui l'entourent et s'accroche solidement à elles* » (Gagnon, O., 2003, p.63).

Nous l'avons déjà fait remarquer, un texte est un ensemble composite. Les éléments qui le composent ne sont pas disposés de façon anarchique, mais sont organisés et agencés au sein de la totalité du texte et « convergent dans une même direction » de sorte à lui assurer progression, cohérence, et surtout de manière à lui donner un sens précis, un sens clairement perceptible et intelligible pour le lecteur. Tout le texte est basé sur les rapports qu'entretiennent ces éléments.

Selon Gagnon, parmi les nombreux moyens dont on se sert pour assurer la continuité textuelle, il existe un second procédé, un concept qui participe à la cohérence du texte, en l'occurrence l'arrimage qui renvoie justement à la manière dont ces éléments d'information sont disposés et agencés au sein même du texte.

L'arrimage se réalise à trois niveaux :

- le niveau référentiel a trait à la façon dont le scripteur utilise les différents outils linguistiques (entités textuelles) pour introduire et reprendre les objets du texte afin de lui assurer la continuité thématique ou référentielle dont il a besoin, et faire surtout en sorte à ce que ces outils soient reconnaissables par le récepteur (Gagnon, O., 2003, p.63).

- le niveau événementiel : concerne la façon dont le scripteur met en scène les diverses prédications (actions et événements) associées aux acteurs textuels en établissant entre elles des relations vraisemblables. Les stratégies employées en ce sens établissent la cohérence événementielle et permettent au texte de progresser.

L'auteure dira à ce sujet que :

« cet apport d'information nouvelle, on s'en doute, ne peut s'arrimer à l'information ancienne de n'importe quelle façon. Il ne suffit pas que l'information soit " nouvelle", encore faut-il qu'elle soit reliée, et adéquatement, à l'information préalablement présentée ; encore faut-il, donc, que les deux (informations nouvelle et ancienne) mettent en rapport des faits, événements, états de choses susceptibles d'être mis en rapport dans le monde " réel ", ce à quoi Charolles réfère en terme de "plausibilité événementielle" » (Gagnon, O., 2003, p.64).

- le niveau énonciatif rend compte de la position qu'adopte le scripteur à l'égard de ses propos. Il y a cohérence si le scripteur respecte le cadre énonciatif de départ. Cette incohérence a déjà été évoquée lors de l'étude des règles de Charolles et notamment en évoquant la règle de non contradiction (Gagnon, O., 2003, p.65).

Aussi, le concept d'arrimage peut être défini comme étant les points de jonction qui existent dans toute construction et les points d'ancrage d'une information nouvelle aux autres. Pour que le texte puisse donner l'impression de « couler de source », cet arrimage doit se faire, et de façon harmonieuse, aux trois niveaux développés plus haut, soit au niveau référentiel (au niveau de ce dont on parle), au niveau événementiel (au niveau de ce que l'on dit de ce dont on parle) et au niveau énonciatif (au niveau de la manière dont on le fait).

Ainsi, le non-respect des critères de pertinence et/ou d'arrimage entraîne inévitablement une rupture de cohérence.

Les caractéristiques générales de la cohérence

Selon Gagnon, la cohérence textuelle relève beaucoup plus d'une construction que d'un simple assemblage. Les éléments qui composent ce tout, ce système, s'appuient les uns sur les autres de façon appropriée et de sorte à assurer au texte progression et cohérence.

Cette construction se réalise tant au niveau linguistique (orthographique, syntaxique, ...) qu'extralinguistique (écrire en fonction du destinataire, connaissance de la situation de communication). Ainsi conçu, le texte, de même que sa cohérence, s'avère être le résultat de l'interrelation de tous les éléments inclus dans l'acte d'écrire.

Il apparaît clairement que la notion de cohérence textuelle faisant appel à plusieurs facteurs qui se rejoignent au sein d'un même ensemble et entretenant les uns avec les autres des relations d'interdépendance, ne peut être, par conséquent, considérée d'un seul point de vue.

Devant ces considérations, l'auteure propose une série de caractéristiques en vue de cerner les contours qui permettent d'approcher cette notion de cohérence textuelle, lesquelles caractéristiques sont reproduites comme suit :

- La cohérence est *un phénomène d'interprétation*. Il s'agit d'une propriété intrinsèque au texte. Elle est ressentie comme l'impression qui se dégage d'un texte et qui nous laisse percevoir son organisation, sa bonne formation, l'ensemble des séquences convergeant vers un même but, celui de fournir au destinataire les éléments qui lui servent à interpréter le texte sans grandes difficultés.

Cependant, la question de savoir pourquoi un même texte puisse paraître aux yeux d'un lecteur suffisamment explicite et inintelligible pour un autre reste de mise et entière. Elle amène surtout l'auteure à déduire que la cohérence d'un texte ne provient pas exclusivement de facteurs intrinsèques au texte mais dépend beaucoup plus de l'interprétation qu'en fait le destinataire.

- Il s'agit d'un *phénomène dynamique*. Lors de la production, le scripteur doit rédiger dans la perspective du récepteur tout en ayant à l'esprit le contexte socioculturel qui rendra le message accessible et permettra à ce dernier de l'interpréter sans difficultés.

La connaissance réciproque des interactants présente l'avantage d'éviter, d'une part, au scripteur de fournir de plus amples informations, notamment sur ce que sait le récepteur, et d'autre part, d'activer les connaissances dont dispose déjà le récepteur et qui lui seront d'un apport certain dans la compréhension du texte.

- Il s'agit aussi d'un *phénomène local et global*. La construction d'un texte est telle qu'il est difficile d'établir sa cohérence. Celle-ci se manifeste à deux niveaux : le niveau local (micro-structurel) se réalise entre les énoncés d'une même séquence (phrase ou paragraphe) et le niveau global (macro-structurel), celui établissant le lien entre les diverses séquences du texte.

- La cohérence est un *phénomène d'équilibre*. S'inspirant des travaux de Beaugrande et Dressler (1981), Gagnon estime que la cohérence textuelle peut être obtenue de la combinaison des trois conditions ci-dessous indiquées :

- Lorsque le scripteur doit faciliter la tâche au récepteur de sorte à favoriser la compréhension du texte. Il doit produire et organiser son texte de telle manière que le récepteur puisse interpréter sans difficulté l'énoncé produit.
- Il tentera d'agir sur le récepteur et donc de l'impressionner.
- Créer un équilibre entre les deux précédentes conditions, entre « coûts de traitement » et « bénéfices informationnels qui pourront être retirés ».

- Il s'agit d'un *phénomène multidimensionnel*. Comme toute production de texte nécessite l'existence et la jonction de divers facteurs, la cohérence, on l'a vu tout au long de la présente étude, ne peut se réaliser qu'à partir du moment où un nombre suffisant d'éléments est également observé. Pour qu'un texte puisse paraître cohérent, les différents aspects qui le composent doivent satisfaire à certains critères de construction et d'organisation syntaxique, sémantique et pragmatique. L'interaction de ces composants et la façon dont ils interagissent entre eux jouent un rôle capital et amènent à considérer l'unité globale produite telle qu'elle se présente, c'est-à-dire sous forme de texte clair et cohérent.

Conclusion

Nous avons vu plus haut que les grands spécialistes du domaine reconnaissent la difficulté de pouvoir approcher le sens de la notion de *cohérence textuelle*.

Nous avons vu que différents travaux, proposant des conceptions et des règles divergentes, ont tenté d'approcher ce concept de *cohérence* sans pour autant parvenir à un résultat assez fiable. Néanmoins, il est tout de même possible d'observer que ceux-ci ont en commun un certain nombre de principes généraux qui peuvent aider dans un premier temps à disposer de données qui peuvent être exploitées et faire l'objet d'un enseignement, et, dans un deuxième temps, servir de fondements à des recherches ultérieures.

Le principe sur lequel un large consensus est remarqué est profondément lié aux concepts de compréhensibilité et d'intelligibilité, en ce sens qu'il prend en compte le sens du texte dans son ensemble. Les indices explicites de cohérence textuelle tendent vers l'organisation du sens du texte. Par conséquent, un enseignement explicite dont l'objectif serait la prise en charge de cet aspect s'avère plus que nécessaire. Aussi, une des pistes méthodologiques à privilégier serait l'adoption d'une grammaire textuelle qui favorise l'aspect discursif au détriment d'une analyse structurale purement phrastique.

Références bibliographiques

- Adam J-M., 1999, *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*, Paris : Nathan
- Charaudeau, P. et Maingueneau, D., 2001, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Editions du Seuil, p.99

- Charolles, M., *Introduction aux problèmes de la cohérence des textes* [Approche théorique et étude des pratiques pédagogiques]. In: Langue française, n°38. Enseignement du récit et cohérence du texte 1978. pp. 7-41.
- Chartrand, Suzanne-G, (2001), *Les composants d'une grammaire de texte*, Correspondance, volume n°7, n°1, septembre 2001.
- Détrie, C., et al., 2001, *Termes et concepts pour l'analyse du discours, une approche praxématique*, Paris, Editions Champion, Paris, pp.56-57.
- Gagnon, O., (2003), *Apprécier la cohérence d'un texte, l'arrimage des énoncés*, Québec français, n°128.
- Halliday M A-K et Hasan R., 1976, *Cohésion in english*, London : Longman.
- Jeandillou, J. -F., 2007, *L'analyse textuelle*, Paris, Editions Armand Colin, p.81.
- Pépin, L., (2001), « *Renforcer la cohérence d'un texte : Guide d'analyse d'autocorrection* », Lyon, Editions Chronique Sociale, p.XI.
- Reichler-Béguelin, M.J., Denervaud, M et Jespersen, J. (1988). « *Ecrire en français, cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite* », Paris, Delachaux et Niestlé.Reichler-Beguelin, M.J. et al.,.
- Salles, M., « *Cohésion-cohérence : accords et désaccords* », *Corela* [En ligne], HS-5 | mis en ligne le 27 octobre 2006. URL : <http://journals.openedition.org/corela/1426> ; DOI : 10.4000 / corela.1426.
- Vanderdorpe, C., (1995), « *Au-delà de la phrase : la grammaire du texte* », université d'Ottawa.

¹ Un rhème (propos ou commentaire) est l'élément nouveau de la phrase, l'information qui vient caractériser le thème (topique ou propos), l'élément connu. C'est ce qu'on dit du thème. Le thème c'est l'élément déjà introduit dans le contexte.