Journal of Faslo el-khitab مجلة فصل الخطاب
ISSN:1071-2335/ E-ISSN:2602-5922/ Legal Deposit N°: 2012-1759
Vol 15, N° 01, Mars 2026, pp 759 - 772

تاريخ الاستلام(2025/07/14) تاريخ القبول (2025/12/27) تاريخ النشر (2026/03/30)

Les difficultés dans l'emploi des marqueurs temporels chez les apprenants des classes terminales

The Difficulties in Temporal Markers Use among Third-Year Secondary Education Learners

BENMOUSSA Linda [1], BENAMMAR GUENDOUZ Naima [2]

[1] Université d'Oran 2 , Oran (Algérie), benmoussa.linda@hotmail.fr

[2] ENS d'Oran , Oran (Algérie), guen-55@yahoo.fr

Résumé:

Cette étude analyse les difficultés rencontrées par les apprenants algériens du secondaire dans l'usage des marqueurs temporels en français langue étrangère (FLE). L'expression du temps constitue un défi majeur, car elle implique à la fois une maîtrise des temps verbaux et de ces marqueurs chronologiques qui permettent d'assurer la cohésion et la structuration du discours. L'étude repose sur un corpus de 50 copies d'exercices de grammaire réalisés par des élèves de terminale issus de filières littéraires et scientifiques. Deux types d'exercices ont été proposés : un exercice lacunaire, où les apprenants insèrent des connecteurs temporels pour structurer le texte, et un exercice de reconnaissance grammaticale, visant à identifier les indices temporels et à déterminer leur nature (repère fixe ou relatif). Les résultats révèlent une maîtrise inégale des marqueurs temporels : les apprenants peinent à saisir les nuances sémantiques de ces connecteurs et à les employer dans un contexte énonciatif approprié.

Mots clés : marqueurs temporels – connecteurs - temps absolu - temps relatif – temporalité – difficultés

Summary:

This study analyzes the difficulties encountered by Algerian secondary-school learners regarding the use of temporal markers in French as a foreign language (FFL). The time expression represents a major challenge, as it involves both mastery of verbal tenses and of those chronological markers that ensure the cohesion and structuring of discourse. The study is based on a corpus of 50 grammar exercise scripts produced by final-year secondary students from literary and scientific streams. Two types of exercises were

Corresponding Author: BENMOUSSA Linda , **e-mail:** benmoussa.linda@hotmail.fr

proposed: a gap-filling exercise, in which learners insert temporal connectors to structure the text, and a grammatical recognition exercise aimed at identifying temporal indices and determining their nature (fixed or relative reference point). The results reveal uneven mastery of temporal markers: learners struggle to grasp the semantic nuances of these connectors and to use them in an appropriate enunciative context.

Keywords: temporal markers- connectors- absolute time- relative time- temporality- difficulties

1. INTRODUCTION

La maîtrise des structures temporelles en langue étrangère constitue un facteur déterminant du développement des compétences discursives, particulièrement dans les contextes où la langue cible repose sur un système verbal morphologiquement complexe (Bouton & Coste, 2022). Chez les apprenants algériens du cycle secondaire, l'expression temporelle représente une problématique récurrente et une source de difficultés majeures, dans la mesure où ils peinent à articuler intentions communicatives et compétences langagières effectives. Ce décalage entre intention et réalisation se manifeste par des erreurs chronologiques récurrentes dans les productions écrites, altérant ainsi la cohérence et la structuration textuelles.

En effet, tout énoncé s'inscrit dans une situation d'énonciation définie par des coordonnées spatio-temporelles. L'information temporelle détermine l'ancrage des événements par rapport à l'énonciateur et au moment de l'énonciation ; elle constitue par ailleurs un rôle clé dans la structuration et l'organisation discursive, reposant sur un double ancrage (Bronckart, 2020) , morphologique (tiroirs verbaux indiquant temps et aspect) et lexical (marqueurs adverbiaux, locutions et connecteurs chronologiques).

Notre réflexion procède d'observations issues d'une recherche antérieure, ayant révélé une déficience majeure dans l'usage des tiroirs verbaux au sein des productions écrites des apprenants. Ces constats nous ont conduits à interroger les compétences langagières relatives à l'expression lexicale du temps, moyen complémentaire à la morphologie verbale, mais insuffisamment exploité et rarement mobilisé de manière pertinente – hormis l'emploi de dates et d'articulateurs discursifs tels que d'abord, ensuite et enfin, majoritairement confinés à l'énumération.

Notre intérêt s'est focalisé sur l'expression lexicale du temps, en raison de son rôle fondamental dans la communication et la cohésion discursive, mais aussi de sa complémentarité aux tiroirs verbaux : à l'instar de ces derniers, les marqueurs temporels véhiculent des valeurs aspectuelles essentielles à la structuration énonciative (Ducrot & Schaeffer, 2023). Et c'est dans une perspective de continuité épistémologique que nous avons exploré ce terrain afin de cerner précisément les

compétences des apprenants, en interrogeant leur capacité à mobiliser les marqueurs lexicaux chronologiques en corrélation avec les temps grammaticaux appropriés. Ainsi, la question de recherche se formule comme suit : Quelles difficultés rencontrent les apprenants de terminale dans l'utilisation contextualisée des marqueurs temporels en articulation avec le système verbal ?

Cette réflexion vise à mieux appréhender les lacunes linguistiques observées et de proposer des stratégies didactiques adaptées, visant à optimiser l'enseignement de la temporalité en FLE.

Marqueurs temporels : tentative de définition

Les marqueurs temporels, également désignés comme connecteurs temporels ou chronologiques, constituent des opérateurs linguistiques fondamentaux dans la structuration discursive, en établissant des relations précises de succession (puis, ensuite), de simultanéité (alors que, pendant que) ou d'antériorité (avant, auparavant) entre les événements, comme l'élabore le modèle sémantique de la temporalité proposé par Gosselin (1996, 2010), qui intègre une interaction entre structures grammaticales et instructions temporelles spécifiques pour positionner les intervalles événementiels. Cette fonction connective dépasse la simple chronologie pour assurer une cohésion textuelle et une progression argumentative, évitant une juxtaposition fragmentée d'énoncés qui nuirait à la clarté, conformément à l'analyse de Borillo (1998) sur les adverbes de référence temporelle comme balises discursives. Dans le discours, ces marqueurs s'ancrent au moment d'énonciation, contrairement au récit où les repères sont internes à la narration, une distinction théorique cruciale pour modéliser la cohérence locale et globale des textes.

Au-delà de leur rôle chronologique strict, les marqueurs temporels opèrent des fonctions textuelles polyvalentes, incluant des relations causales (par la suite, ainsi), de conséquence ou de transition (enfin), et participent ainsi à la construction argumentative, particulièrement dans les discours explicatifs, comme le démontre Gosselin (2005) dans son cadre néoreichenbachien des intervalles généralisés et des modalités aspectuo-temporelles. Cette perspective théorique s'enrichit d'une dimension modale, où les marqueurs épistémiques et aspectuels (comme soudain ou aussitôt) modulent la saillance des intervalles, alignant ordre chronologique et discours narratif ou explicatif.

Dans le contexte didactique du FLE, particulièrement en Algérie plurilingue, l'enseignement explicite de ces marqueurs revêt une importance empirique majeure, comme l'atteste la thèse de Amir (2017) qui, s'appuyant sur les modèles cognitifs de Van Dijk et Kintsch démontre que leur présence améliore significativement la compréhension de textes scientifiques à visée argumentative chez les apprenants en L2, en guidant la hiérarchisation informationnelle et la représentation mentale. Ce cadre théorique consolidé – articulant Gosselin (2010), Borillo (1998) et Amir (2017) – positionne les marqueurs non comme des descriptifs

isolés, mais comme instruments critiques de cohérence linguistique et cognitive, avec implications directes pour les pratiques FLE en contextes acquisitionnels complexes.

Présentation du corpus

Dans une recherche s'inscrivant dans une perspective didactique des langues étrangères, il nous est apparu pertinent d'opter pour une évaluation fondée sur des exercices grammaticaux. En effet, la grammaire constitue une source majeure de difficultés pour la majorité des apprenants en français langue étrangère. Par ailleurs, il s'agit d'un instrument d'évaluation largement reconnu et couramment employé dans l'enseignement des langues.

Afin d'analyser ces difficultés, nous avons proposé aux élèves de terminale une série d'exercices grammaticaux extraits du manuel scolaire (p. 36). Les données de ce corpus ont été recueillies au lycée 11 Décembre 1961, situé dans la wilaya de Tissemsilt. L'échantillon a été constitué à partir des classes des filières littéraires et scientifiques, où l'enseignement du français est dispensé à raison de trois à quatre heures hebdomadaires tout au long des trois années du cycle secondaire.

Notre corpus se compose de 50 copies d'exercices, soumises à une démarche analytique mixte associant analyse quantitative fréquentielle et analyse qualitative. L'objectif de notre étude vise à identifier les usages inadéquats des marqueurs temporels et à expliciter les facteurs causaux de ce déficit grammatical. Autrement dit, nous visons à déterminer et à rendre compte des mécanismes qui induisent les apprenants en erreur et génèrent ce déficit.

Résultats et interprétations des données recueillies

Présentation de l'Exercice « 01 »

Issu du manuel scolaire et ancré dans le domaine de la grammaire textuelle, cet exercice lacunaire (Vigner :2016) communément connu sous l'appellation générale d'exercice à trous qui correspond à une pratique pédagogique couramment utilisée en classe de français langue étrangère visant à renforcer la compétence discursive des apprenants. Cet exercice prend en charge le fonctionnement des temps verbaux, des repères énonciatifs, des organisateurs textuels (pierre Muller :1995) notamment les connecteurs qui participent à la structuration du texte en marquant des relations sémantico-logiques entre propositions et séquences. En effet, les connecteurs temporels ne constituent pas de simples outils linguistiques : ils sont les piliers invisibles qui soutiennent la structure d'un texte. En apprenant à les maîtriser, les élèves ne comblent pas seulement des lacunes dans un exercice à trous, ils construisent des ponts entre les idées, donnant ainsi du sens et de la fluidité à leur expression écrite et orale (Delahaie, 2021). Ainsi, l'exercice à trous, loin d'être une simple activité de remplissage, invite les apprenants à une véritable gymnastique mentale en les incitant à la réflexion métalinguistique. Le choix des connecteurs temporels appropriés exige des apprenants, non seulement la mobilisation de leurs connaissances linguistiques mais aussi l'anticipation des relations chronologiques

entre les événements, consolidant ainsi leur compréhension des notions d'antériorité, de simultanéité et de postériorité. (Rossi, Dupont, & Martin, 2022).

La tâche pédagogique proposée par l'exercice « 01 » invite les apprenants à employer les marqueurs temporels « D'abord », « Lorsque », « Pendant que », « Puis », « Avant que » et « Enfin ». Ils constituent des balises discursives qui définissent l'ordre d'apparition des actions et fournissent ainsi une structure narrative claire et accessible. Ces conjonctions ancrent les actions dans un cadre temporel précis, dépendant de leur relation aux autres segments narratifs.

Les résultats de l'exercice « 01 » :

Le tableau ci-dessous présente une répartition quantitative des occurrences correctes et incorrectes des connecteurs temporels. Cet exercice nous permet de repérer les connecteurs qui posent le plus de difficultés et de mieux comprendre les tendances d'usage chez les élèves.

Connecteurs	**Usage correcte / 50**	**Pourcentage d'utilisation correcte**	**Usage incorrecte / 50**	**Pourcentage d'utilisation incorrecte**
Puis	40	80 %	10	20 %
D'abord	19	38 %	31	62 %
Enfin	13	26 %	37	74 %
Lorsque	12	24 %	38	76 %
Pendant que	14	28 %	36	72 %
Avant que	9	18 %	41	82 %

À partir des données présentées dans le tableau (1), nous pouvons affirmer d'ores et déjà que les résultats offrent un aperçu des difficultés que rencontrent les apprenants dans l'usage des connecteurs temporels. Si certains connecteurs semblent suffisamment bien maîtrisés, d'autres engendrent davantage de difficultés ; les apprenants peinent à saisir et à appréhender les nuances de sens ou différences sémantiques entre les différents connecteurs et à les mobiliser de manière appropriée et pertinente en fonction du contexte.

Suite aux résultats obtenus, nous avons constaté une disparité significative dans la maîtrise des connecteurs temporels. Si le connecteur « puis » semble globalement bien assimilé avec 40 bonnes réponses sur un total de 50, d'autres présentent des difficultés considérables aux apprenants. Nous avons noté en parallèle un taux d'échec assez inhabituel du connecteur « d'abord » comptabilisant ainsi un nombre d'occurrences atteignant 31 sur 50, à savoir un taux d'échec de 62 %. Il paraît assez inaccoutumé de retrouver des emplois incorrects du connecteur « d'abord », considéré comme initiateur d'une séquence d'actions et organisateur textuel. Il établit un certain ordre chronologique non pas au sein de

la phrase dans laquelle il se trouve mais au niveau de tout le paragraphe qu'il chapeaute. C'est un adverbe temporel qui a la capacité de marquer une relation discursive autre que temporelle. Il est employé aussi comme connecteur énumératif. C'est un adverbe conjonctif, il établit un lien entre une proposition à introduire dans un énoncé et d'autres propositions dans un même contexte. Il est à la fois logique et chronologique suivant son emploi.

Cette acquisition asymétrique révèle probablement la complexité inhérente du connecteur « d'abord » liée à sa polysémie fonctionnelle. Contrairement à « puis », dont la valeur séquentielle est relativement constante, « d'abord » oscille entre plusieurs domaines sémantiques, notamment temporel, logique et ordinal / organisateur, ce qui entraîne une surcharge cognitive pendant le processus d'apprentissage. L'observation de l'échec massif peut s'expliquer par un conflit entre ces nombreuses acceptations, qui empêche les participants de déterminer la situation d'emploi adéquate. De plus, « d'abord » supraphrastique exige une compétence discursive plus sophistiquée que le « alors » implicite, dont l'argument principal est intraphrastique. Cette dimension macrostructurelle fait appel à des mécanismes cognitifs de planification textuelle que les participants n'ont pas encore démontrés. Les erreurs se traduisent moins en connaissances lexicales qu'en une incapacité à gérer des relations cohérentes au niveau du discours.

Présentation de l'Exercice « 02 »

Tiré du livre scolaire et composé de quatre (04) énoncés, c'est un exercice de reconnaissance grammaticale dont l'objectif est de consolider la compréhension des apprenants sur les différents plans de l'énonciation ; autrement-dit, il vise à évaluer leur capacité à identifier les deux systèmes temporels : l'un absolu, directement lié au moment de l'énonciation avec des énoncés ancrés ou rattachés à l'actualité du sujet parlant et l'autre relatif, ordonné en fonction de moments de références établis dans l'énoncé avec des énoncés détachés, non-ancrés ou décalés du présent du sujet parlant (le temps de l'énoncé et non de l'énonciation). En d'autres termes, il amène les apprenants à déterminer si un élément temporel dans une phrase fait référence au moment où l'énoncé est produit (le moment de l'énonciation) ou à un autre moment à travers les différents types d'indices temporels (adverbes, locutions adverbiales et dates). Cette maîtrise des énoncés ancrés et détachés, comme le souligne Delahaie (2021), permet aux apprenants de naviguer entre les différentes temporalités du discours, renforçant ainsi leur capacité à interpréter et à produire des textes cohérents. Il se trouve, toutefois, que le moment de référence est en relation avec le moment de l'énonciation, étant donné que celui-ci est l'axe fondamental de l'ordonnance temporelle de la langue (Fiorin, 2018).

Lecture et analyse des réponses de l'exercice « 02 »

Rappelons que l'exercice proposé aux apprenants vise à identifier les indices temporels dans différentes phrases et à indiquer si ces indices renvoient à un

repère fixe (ou mobile : le moment de l'énonciation) ou un autre moment (un autre moment dans la phrase).

Le tableau ci-après récapitule et présente les réponses des 50 élèves interrogés. Les codes (E1, E2, E3, E4) correspondent aux énoncés « phrases » de l'exercice tandis que les autres colonnes indiquent les réponses fournies en termes d'occurrences et de pourcentage par les participants.

	Réponses données (nombre d'occurrences / 50 apprenants)								
Enoncés		**Mots temporels**	**Repère fixe**	**%**	**Repère autre**	**%**	**Abstention**	**%**	**Justifi-catifs**
	E1	En Juin 1815 En mars de l'année suivante.	19	38 %	18	36 %	13	26%	aucun
	E2	Il y a 2 ans Que cette année.	17	34 %	20	40 %	13	26%	aucun
	E3	D£epuis hier Demain.	19	38 %	18	36 %	13	26%	aucun
	E4	En Octobre 1820 à l'aube A cette heure matinale	20	40 %	16	32 %	14	28%	aucun

Ces résultats mettent en évidence deux faits importants : une identification et une reconnaissance totale des différents indices temporels dans chacune des phrases : la totalité des apprenants (100%) ont identifié les indices et les ont repérés. Toutefois, une difficulté récurrente apparait dans la maîtrise des plans de l'énonciation. En effet, les apprenants semblent rencontrer des difficultés à identifier la nature de chacun des repères temporels. À travers l'analyse du tableau, nous avons observé une abstention d'un tiers des participants alors que les deux tiers restants ont identifié les repères de manière assez globale. Plutôt que de considérer chaque repère de manière distincte, les apprenants ont qualifié la phrase contenant les deux repères comme étant soit absolue, soit relative, sans prendre en compte que ces deux repères pourraient représenter des systèmes différents au sein d'une même énonciation.

Pour analyser les données fournies par le tableau de manière approfondie, nous prenons en compte le nombre d'occurrences pour chaque énoncé. Ceci étant, rappelons que dans le cadre de notre analyse nous ne pouvons expliquer le

raisonnement et le mécanisme métacognitif des apprenants car sur 50 copies ; aucune justification du choix du repère n'a été fournie par les apprenants. Ceci montre que l'acquisition des mécanismes grammaticaux n'a pas atteint son terme, comme le suggère Auroux (1994) dans ses travaux de recherche sur la grammaticalisation, notion qui désigne le processus d'outillage technique d'une langue permettant de la décrire formellement.

L'analyse des réponses erronées, associée à celle des justifications apportées, aurait permis de mettre au jour les stratégies cognitives des apprenants dans le repérage des indicateurs temporels et d'identifier les causes de leurs difficultés. Celles-ci peuvent être multiples : confusion entre les trois types de repères (fixe, mobile et relatif), difficulté à interpréter les différentes catégories d'indices temporels (dates absolues, expressions de durée, marqueurs déictiques tels que *hier* ou *demain*), ou encore insuffisance dans la maîtrise du système linguistique cible.

Analyse approfondie des énoncés de l'exercice « 02 »

Enoncés « 1 » et « 4 » :

- **Il arriva en *Juin 1815* et ne repartit qu'en *mars de l'année suivante*.**
- ***En Octobre 1820 à l'aube*, un jeune homme se présenta au château. A cette heure matinale, tt le monde dormait encore.**

Mots temporels	**Repère fixe**	**Repère autre**
En Juin 1815 En mars de L'année suivante.	19	18
En Octobre 1820 à l'aube A cette heure matinale	20	16

L'analyse des données du tableau montre qu'un tiers des répondants ont qualifié tous les indices temporels « en Juin 1815 », « mars de l'année suivante », « en octobre 1820 à l'aube » et « à cette heure matinale » de repères fixes tandis que les autres les ont qualifiés de relatifs ; pourtant leurs réponses ne sont ni entièrement correctes ni totalement erronées.

Ce type d'identification manifeste une difficulté cognitive dans la conceptualisation de la temporalité linguistique. Les apprenants appréhendent mal les nuances sémantiques et fonctionnelles inhérentes à l'expression du temps en français langue étrangère et ne semblent pas encore intérioriser la distinction entre temps absolu, temps mobile et temps relatif, un système de repérage temporel constituant l'un des paliers cruciaux dans le développement de la compétence discursive en langue étrangère (Bronckart, 1999).

En effet, qualifier les marqueurs des deux énoncés de repères fixes est erroné car le caractère fixe et absolu des marqueurs temporels ne concerne que les indices « en juin 1815 » et « en octobre 1820 à l'aube ». Ces marqueurs situent les événements dans un cadre chronologique précis et autonome par rapport à la

situation de l'énonciation. Ils fonctionnent comme des dates calendaires qui ancrent les événements dans une période historiquement déterminée. La référence calendaire établit un point fixe sur l'axe temporel universel, partagé par l'ensemble de la communauté linguistique, et demeure stable quelle que soit la distance séparant le moment de l'énonciation de l'événement narré. Cette stabilité référentielle distingue fondamentalement les marqueurs absolus des expressions déictiques dont la valeur sémantique varie en fonction du déplacement du centre énonciatif.

Par contre, les séquences « en mars de l'année suivante » et « à cette heure matinale » introduisent une dimension supplémentaire dans le système de repérage temporel en mobilisant un mécanisme de référence anaphorique qui, selon la tradition grammaticale et énonciative, se définit comme un point de référence situé non pas directement par rapport au moment de l'énonciation (maintenant), mais relativement à un autre événement évoqué dans le discours

(Vetters : temps et deïsis). Cette opération anaphorique, telle qu'analysée par Kleiber (1994) dans ses travaux sur les anaphores, crée une chaîne référentielle au sein de laquelle le second marqueur hérite des propriétés sémantiques et référentielles du premier. Par conséquent, « A cette heure matinale » constitue également un repère fixe, non pas directement mais par transitivité référentielle, dans la mesure où il reprend et réitère la référence temporelle absolue établie par « A l'aube ».

Enoncés « 2 » et « 3»

Il y a 2 ans, il est tombé malade et a commencé à écrire ses mémoires qu'il n'a terminé que cette année.

Il neige depuis hier, mais la météo annonce qu'il fera beau demain.

Discussion

Mots temporels	Repère fixe	Repère autre
- Il y a 2 ans - Que cette année.	17	20
- Depuis hier - Demain.	19	18

L'analyse des énoncés révèle que les apprenants rencontrent des difficultés à identifier correctement les repères temporels, ce qui témoigne d'une compréhension partielle de la temporalité linguistique et de ses mécanismes de repérage. Cette insuffisance traduit une confusion entre temps absolu, temps déictique et temps relatif, catégories fondamentales dans l'organisation du système temporel du français. Comme le souligne Bronckart (1976), la capacité à situer un événement dans le temps repose sur la maîtrise des relations entre le moment de l'énonciation, celui de l'événement et les repères contextuels qui en

découlent, constituant ainsi un élément clé du développement de la compétence discursive en langue étrangère.

Dans l'énoncé « Il y a deux ans, il est tombé malade et a commencé à écrire ses mémoires qu'il n'a terminées que cette année », la complexité repose sur la coexistence de plusieurs marqueurs déictiques régis par des logiques temporelles distinctes. L'expression « il y a deux ans » fonctionne comme un marqueur déictique rétrospectif dont la valeur référentielle dépend du moment de l'énonciation. En d'autres termes, il s'agit d'un repère mobile dont la signification évolue selon la position temporelle du locuteur. Gosselin (1996) montre que cette mobilité référentielle illustre la nature dynamique du repérage déictique, dans lequel le temps linguistique se calcule à partir du présent d'énonciation et non à partir d'une chronologie fixe. Par contraste, le marqueur « cette année » renvoie à une période calendaire déterminée mais demeure également dépendant du centre énonciatif, car il désigne l'année en cours au moment où l'énoncé est produit. Cette combinaison de stabilité calendaire et de dépendance déictique crée un repérage hybride entre temps absolu et temps relatif. Les trois passés composés de l'énoncé (« est tombé », « a commencé », « n'a terminées ») participent à cette articulation temporelle complexe : les deux premiers inscrivent les événements dans un passé révolu, tandis que le dernier, lié à « cette année », établit une relation de pertinence actuelle avec le moment de l'énonciation. Vet (1980) rappelle que le passé composé, selon le contexte, peut exprimer soit un passé clos, soit un passé lié au présent, ce qui renforce ici la tension temporelle entre accomplissement et actualité. La particule restrictive « ne… que » ajoute une dimension modale en soulignant le caractère tardif de l'achèvement de l'action, traduisant implicitement une évaluation subjective de la durée écoulée.

L'énoncé « Il neige depuis hier, mais la météo annonce qu'il fera beau demain » illustre une autre forme de complexité temporelle fondée sur la coexistence du passé récent, du présent et du futur. Le marqueur « depuis hier » combine un point de départ passé et une continuité jusqu'au présent, traduisant la valeur durative du présent de l'indicatif appliqué à un procès non borné. Selon Gosselin (1996), la préposition « depuis » marque une relation aspectuelle où la borne initiale d'un intervalle temporel est fixée dans le passé tandis que la borne finale coïncide avec le moment de l'énonciation. L'adverbe « hier » fonctionne comme un repère déictique typique, défini par sa dépendance au centre énonciatif, tout comme « demain », qui désigne la journée immédiatement postérieure à celle du présent de parole. Ces deux marqueurs appartiennent, selon Benveniste (1966), au système tripartite structuré autour du « maintenant », qui distingue les zones temporelles adjacentes du passé, du présent et du futur. Dans cet énoncé, l'opposition entre « il neige » et « il fera beau » manifeste une progression modale allant du certain au probable : le présent exprime un fait observable, tandis que le futur renvoie à une éventualité prédite. Reichenbach (1947) explique que le futur, contrairement au présent, ne situe pas un événement dans le temps mais établit une relation de

projection depuis le moment d'énonciation vers un repère ultérieur, ce qui introduit une dimension épistémique. L'usage du connecteur adversatif « mais » accentue cette tension entre le constat immédiat et la prévision, traduisant une opposition sémantique et temporelle entre un état présent et un état anticipé.

Ces observations confirment que la principale difficulté des apprenants réside dans la maîtrise des mécanismes de repérage énonciatif et dans la distinction entre repères fixes et repères mobiles. Bronckart (1996) et Comrie (1985) soulignent que la temporalité linguistique ne reproduit pas la structure du temps physique mais la reconstruit à travers des systèmes de représentation liés à la situation de parole. D'un point de vue didactique, ces résultats suggèrent la nécessité de renforcer l'enseignement explicite de la déixis temporelle à travers des activités de transposition énonciative. Celles-ci consistent à reformuler un même énoncé en modifiant le moment de référence, permettant ainsi aux apprenants de comprendre que certaines expressions temporelles dépendent intrinsèquement du contexte énonciatif. Ce travail métalinguistique favoriserait la construction d'une représentation cohérente du temps linguistique, fondée sur la relation dynamique entre l'événement, le discours et le moment de parole.

Discussion

Les résultats obtenus dans cette étude mettent en évidence les difficultés que rencontrent les apprenants quant à l'utilisation et la reconnaissance des connecteurs temporels, ainsi qu'à la distinction entre repères temporels absolus et repères temporels relatifs. Ces observations soulèvent des questions importantes, tant sur le plan linguistique que pédagogique.

Les résultats de l'exercice « 01 » montrent une maîtrise inégale des connecteurs. Si « puis » est relativement bien assimilé, d'autres comme « d'abord » ou « avant que » présentent un taux d'échec élevé. Cette disparité traduit une difficulté des apprenants à percevoir les nuances sémantiques et discursives des connecteurs temporels. D'après Borillo (1998), certains connecteurs, bien qu'étant des marqueurs temporels, exercent aussi une fonction organisationnelle et logique dans le discours. « D'abordç », par exemple, n'est pas seulement un indicateur chronologique mais aussi un organisateur textuel pouvant exprimer une hiérarchisation des idées. Alors que l'analyse des réponses à l'exercice 2 révèle une méconnaissance des mécanismes qui permettent de situer les événements dans le temps en langue française et montre que les apprenants confondent les repères temporels absolus et relatifs comme ils peinent à relier les marqueurs temporels à l'ensemble du texte, ce qui nuit à leur compréhension globale des structures temporelles. Les données indiquent que beaucoup d'entre eux associent les indicateurs temporels à un point de référence différent de celui de l'énonciation. Ces résultats confirment les observations de Delahaie (2021), qui souligne que la maîtrise des énoncés ancrés et détachés constitue un défi majeur pour les apprenants de FLE. Selon Fiorin (2018), le repérage temporel repose sur une

structuration cognitive complexe qui implique non seulement une connaissance des marqueurs temporels mais aussi une compréhension du contexte d'énonciation. L'absence de justifications dans les copies des apprenants suggère qu'ils n'ont pas pleinement intégré les notions de temps absolu et relatif, ce qui peut être attribué à un manque d'exercices d'application contextualisés.

Conclusion :

Cette étude présente les difficultés majeures rencontrées par les apprenants dans l'usage des marqueurs temporels en français langue étrangère (FLE). Ces difficultés se manifestent à plusieurs niveaux, notamment dans l'identification des repères temporels, la distinction entre marqueurs absolus et relatifs, ainsi que l'association des connecteurs temporels aux structures grammaticales appropriées.

Tout d'abord, les données recueillies dévoilent une confusion entre les marqueurs temporels absolus et relatifs. Les apprenants éprouvent des difficultés à distinguer les repères fixes, qui situent un événement dans un cadre temporel objectif et stable, et les repères relatifs, qui se définissent par rapport au moment de l'énonciation. Cette confusion reflète une maîtrise imparfaite des mécanismes de référence temporelle, qui sont pourtant essentiels à la structuration du discours.

En outre, l'étude révèle une maîtrise inégale des connecteurs chronologiques. Alors que certains, comme « puis », semblent relativement bien assimilés, d'autres, tels que « d'abord », « enfin », « lorsque », « avant que », posent davantage de problèmes. Cela suggère que les apprenants peinent à saisir les nuances sémantiques et logiques de ces connecteurs, ce qui entraîne des erreurs de cohérence et de progression discursive.

Par ailleurs, l'analyse met en lumière une difficulté particulière liée aux plans de l'énonciation. Les apprenants éprouvent des lacunes dans la reconnaissance du moment de l'énonciation et dans l'interprétation des indices temporels qui y sont liés. Cette difficulté se traduit par des erreurs dans la catégorisation des énoncés ancrés (rattachés à l'actualité du sujet parlant) et détachés (qui relèvent d'une temporalité indépendante de l'énonciation). L'absence de justifications dans les réponses des élèves montre également que ces derniers ont du mal à verbaliser leur raisonnement linguistique et à expliciter les critères sur lesquels repose leur choix de repères temporels.

Ces résultats soulignent l'importance de renforcer l'enseignement de la temporalité en FLE, en mettant l'accent sur une approche contrastive et explicite des marqueurs temporels. Des activités didactiques ciblées devraient permettre d'aider les apprenants à mieux différencier les repères absolus et relatifs, à intégrer les connecteurs temporels dans des contextes variés et à affiner leur compréhension des relations temporelles en discours. Comme le souligne Delahaie (2021), leur maîtrise est essentielle pour les apprenants, car elle leur permet de construire des textes cohérents et bien organisés, tout en développant leur capacité à exprimer des relations chronologiques et logiques.

En conclusion, cette étude met en lumière la complexité de l'expression du temps en langue française et les défis qu'elle pose aux apprenants algériens. La temporalité ne se limite pas à une simple manipulation des temps verbaux, mais implique une compétence plus large qui englobe la structuration du discours, la cohérence textuelle et la gestion des repères énonciatifs. Une approche didactique renouvelée, s'appuyant sur des activités de contextualisation et des exercices de réflexion métalinguistique, pourrait contribuer à une meilleure appropriation de cette dimension essentielle de la langue.

Références bibliographiques

Amir, M. (2017). *Effet des connecteurs temporels et adversatifs sur la compréhension d'un texte scientifique en L2*. Thèse de doctorat, Université de Mostaganem.

Auroux, S. (1994), "La révolution technologique de la grammatisation. Introduction à l'histoire des sciences du langage", Liège, Mardaga.

Benammar, N. G. (2011a). La compréhension de l'écrit dans un projet didactique dans une classe de FLE. *Imago*, *11*, 119–139.

Benammar, N. G. (2011b). Profil du bachelier algérien en FLE : entre objectifs pédagogiques et besoins réels en langue. Dans *Pour une pédagogie active en langues étrangères à l'usage des enseignants et des enseignés* (pp. 25–36). CRASC.

Benammar, N. G. (2019). Un référentiel de compétences de base pour l'enseignement général. Dans N. Guendouz-Benammar (Éd.), *Le baccalauréat en Algérie et l'évaluation des compétences* (pp. 123–149). CRASC.

Borillo, A. (1998). *Connecteurs temporels et structuration du discours*. Presses universitaires de France.

Bouton, C., & Coste, D. (2022). *Didactique du français langue étrangère et seconde : Enjeux contemporains et perspectives didactiques*. Presses universitaires de France.

Bronckart, J.-P. (2020). *Le fonctionnement des discours et l'acquisition du langage*. De Boeck supérieur.

Delahaie, J. (2021a). *La cohérence textuelle dans l'apprentissage du français : Enjeux et pratiques*. Éditions linguistiques.

Delahaie, J. (2021b). *Temps et énonciation : Approche linguistique et didactique du repérage temporel en FLE*. Éditions Lambert-Lucas.

Ducrot, O., & Schaeffer, J.-M. (2023). *Temps, aspect et discours : Une approche pragmatique de la temporalité linguistique*. Éditions Lambert-Lucas.

Fiorin, J.-L. (2018). *Introduction à l'analyse de l'énonciation*. Editora Contexto.

Gosselin, L. (2010). *Temps, aspect et connecteurs temporels : Une approche cognitive*. Éditions Lambert-Lucas.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2002). *L'énonciation* (4e éd.). Armand Colin.

Muller, P. (1995). *La grammaire textuelle : Une introduction*. Armand Colin.

Rossi, M., Dupont, L., & Martin, E. (2022). Réflexion métalinguistique et acquisition des connecteurs temporels en FLE. *Revue de didactique des langues*, *45*(3), 78–95.

Vigner, G. (2016). *Enseigner le français comme langue seconde*. CLE International.