



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

L'évaluation de la compétence textuelle : analyse des connecteurs chez des étudiants algériens de FLE

Zemmouri Chama

Université Badji Mokhtar-Annaba, Algérie

chazem23@hotmail.com

Latifa Kadi

latifk_fr@yahoo.fr

Université Badji Mokhtar-Annaba, Algérie

Laboratoire Liped

Résumé

Cet article traite de la compétence textuelle écrite des étudiants arabophones et en particulier de l'emploi des connecteurs. Le but de notre recherche est d'étudier l'effet de l'enseignement de la grammaire textuelle sur l'emploi des connecteurs dans la production d'un texte argumentatif en langue étrangère. Nous supposons que la méthodologie d'enseignement à l'université algérienne, cas des connecteurs, n'est pas adéquate, étant donné qu'elle ne dépasse pas le niveau phrastique. Nous postulons dans cette étude les résultats d'une expérimentation menée dans le cours de morphosyntaxe dispensé en deuxième année à l'université d'Annaba au département de français.

Mots-clés : grammaire textuelle, enseignement/apprentissage des connecteurs, compétence textuelle, erreurs, étudiants arabophones

تقييم الكفاءة النصية: تحليل الروابط اللسانية الروابط

لدي طلبة جزائريين للغة الفرنسية

الملخص: يُعالج هذا المقال تحليل مهارة الكتابة النصية، وبالأخصّ توظيف أدوات الرّبط لدى الطّلبة النّاطقين بالّلغة العربيّة. إنّ الغاية من هذا البحث هي دراسة تأثير تعليم قواعد النّحو النصيّة على توظيف أدوات الرّبط من خلال إنتاج نصّ حجاجي بلغة أجنبيّة. نفترض في بحثنا أنّ منهجية التعليم في الجامعة الجزائرية، أدوات الرّبط أنموذجاً، غير مناسبة ذلك أنّها لا تتعدّى مستوى الجملة. ونقدّم فيه النّتايج المتحصّل عليها أثناء درس في القواعد المورفوتركيبيّة مُقرّر في منهاج السّنة الثّانية بقسم اللّغة الفرنسيّة، جامعة عنّابة.

الكلمات المفتاحية: النحو النصّي - تعليم وتعلّم أدوات الرّبط - المهارة النصيّة - الأخطاء.

Evaluation of textual competence: analysis of connectors by French as a Foreign Language (FFL) Algerian students

Abstract

The present paper deals with the textual written skill of Arabic-speaking students, particularly using connectors. Our research aims to study the effect of textual grammar teaching on using connectors via production of argumentative text in foreign language. We suppose that teaching methodology in Algerian university, case of connectors, is not adequate. Considering that it doesn't exceed sentence level. In this study, we present results undertaken within second year morphosyntax course at Annaba university French department.

Keywords: textual grammar, connector's teaching-learning, textual skill, errors, Arabic speaking students

Les étudiants arabophones de licence de français rencontrent dans leur grande majorité des difficultés à organiser leurs textes en faisant appel à des connecteurs adéquats. Pourtant, la notion de connecteurs ne leur est pas étrangère car elle est enseignée auparavant dans le moyen et secondaire.

En outre, bien qu'il soit apparemment facile de reconnaître la fonction de tel ou tel connecteur, le problème se complique lorsqu'il s'agit de l'analyser et de l'employer dans un texte. De plus, dans la plupart des situations d'enseignement des connecteurs en milieu scolaire ou universitaire, l'enseignant se contente de fournir aux étudiants une liste des connecteurs et généralement les exercices ne dépassent pas le niveau phrastique. C'est ainsi que l'aspect qui relève de l'ordre textuel est souvent négligé par les enseignants, alors qu'il ne peut que contribuer à la construction et au développement de la compétence textuelle.

1. Autour des connecteurs

Le terme de connecteur est selon Touratier « un mot à la mode » (2001:19) qui a fait l'objet d'études en linguistique textuelle, en linguistique contrastive, en pragmatique et aussi en didactique du français langue maternelle et étrangère.

La littérature propose une multitude de termes renvoyant à cette relation de connexion tels que marqueurs, joncteurs, ligateurs, conjonction de coordination, conjonction de subordination, conjonction adverbiale, foncteurs, indices de cohésion, etc. Pour notre part, nous utilisons le terme de connecteur étant donné qu'il ne désigne pas de classe grammaticale précise mais un type de fonctionnement.

Selon le dictionnaire de l'Académie le mot *connecteur* est un emprunt du latin *con(n)ectere*, signifiant : lier ensemble et former par liaison. Son sens général de base, considéré dans la plupart des dictionnaires (Larousse, Robert, Trésor de la langue française) est celui d'un opérateur qui sert à lier deux phrases de base.

Pour M. Arrivé, F. Gadet et M. Galmiche, les connecteurs permettent de regrouper les usages - entre les phrases - des conjonctions de coordination, et de certains adverbes qui jouent le même rôle en tête de phrase comme « or, mais, puis, cependant ... » (1986 : 180).

C. Vergas, de son côté, les définit selon deux niveaux : celui formel où « ...ils concernent la relation entre deux phrases, ils fonctionnent au niveau de la micro-organisation textuelle » et lcelui niveau sémantique où ils « ...servent à indiquer explicitement des rapports entre le contenu des deux phrases, rapports qui peuvent être de type temporelle (puis, alors,..), spatial (plus loin, dehors,...), argumentatif (toutefois, par contre,...)... (1999 : 54).

Quant à Riegel et al. (2004) ils considèrent les connecteurs comme « des éléments de liaison des propositions ou des ensembles de propositions [qui] contribuent à la structuration du texte en marquant les relations sémantico-logiques entre les propositions ou entre les séquences qui le composent. Pour rapprocher ou séparer les unités successives d'un texte, les connecteurs jouent un rôle complémentaire par rapport aux signes de ponctuation ».

2. Classification des connecteurs

Le classement que nous retenons dans notre analyse est celui de J.M. Adam, car c'est celui qui comprend et décrit le plus grand nombre de connecteurs. De plus, l'auteur s'intéresse à toutes les opérations de liage qui assurent la continuité textuelle (2005 :84). Il les répartit en trois catégories : les organisateurs textuels, les marqueurs de la portée d'une prise en charge énonciative et les connecteurs argumentatifs.

2.1. Les organisateurs textuels

On trouve d'abord *les organisateurs spatiaux* qui ordonnent les parties de la représentation discursive sur l'axe de l'espace. C'est l'exemple de *à gauche, à droite, devant, derrière, d'un côté, de l'autre côté*.

En second lieu, ces connecteurs se combinent avec les *organisateur temporels* qui se situent au niveau de l'axe du temps et facilitent ainsi l'indication des

différentes parties d'un texte narratif ou des autres types de texte : explicatif, descriptif, argumentatif. Exemple : *d'abord, ensuite, enfin*.

En troisième lieu, il y a les *organiseurs énumératifs* appelés les structures énumératives. Dans une seconde classification, J.M. Adam (1990), répartit les marqueurs d'intégration sont répartis selon leur fonction :

- les marqueurs d'ouverture : pour commencer, (tout) d'abord, au premier abord.
- les marqueurs de relais : après, ensuite, puis...
- les marqueurs de clôture : pour terminer, enfin, en conclusion...

En quatrième lieu, Adam classe les *marqueurs de changement de topicalisation* qui indiquent un changement de point de vue, et donc le passage d'une unité de discours à une autre. Exemple : *quand à, pour ce qui est de, en/pour ce qui concerne*.

Enfin, on trouve les **marqueurs d'illustration (M.I)** L'exemplification est considérée comme étant une procédure textuelle dans la mesure où elle nécessite une relation inter-propositionnelle (Rossari, Jayez 1999). Ces auteurs remarquent que ce type de procédure se fait à partir d'un rapport de particularisation/généralisation.

2.2. Les marqueurs de la portée d'une prise en charge énonciative

Ils ont pour fonction la démonstration d'un point de vue autre que celui du locuteur.

Il existe trois sous-catégories de marqueurs :

Les marqueurs de cadre médiatif (source de savoir) qui se manifestent par des syntagmes prépositionnels : *selon N, d'après N, de source sûre*, etc. Exemple : *Selon Médiapart, le ministre a un compte en Suisse*.

Les connecteurs de reformulation qui ont pour but de faciliter l'interprétation du discours du locuteur en le mettant en rapport avec d'autres expressions synonymes. On en distingue trois types :

- Les marqueurs de reformulation paraphrastique (MRP) : *c'est-à-dire, autrement dit ah ben, alors, bon, de toute façon, disons, donc, précisément, vraiment*
- Les marqueurs de reformulation non paraphrastique (RNP) : *enfin, en tout cas, de toute manière, de toute façon, finalement, en définitive...*
- Les marqueurs de structuration de la conversation (MSC) : jouent un rôle important dans la structuration des discours oraux et également dans certains textes écrits de théâtre et dans les séquences de discours rapporté (Riegel et alii 2004 : 1052). Nous citons entre autres : *au fait, alors bon, alors voilà, bon ben alors...*

2.3. Les connecteurs argumentatifs

A leur propos, Moeschler (1985 : 62) suggère la définition suivante : « un connecteur argumentatif est un morphème (de type conjonction de coordination, conjonction de subordination, adverbe, locution adverbiale, etc.) qui articule deux énoncés ou plus intervenant dans une stratégie argumentative unique ».

Adam en propose quatre sous catégories :

- a. Les connecteurs argumentatifs marqueurs de l'explication : parce que, car, en effet, avec une valeur de justification et d'explication.
- b. Les connecteurs argumentatifs marqueurs de la conclusion : donc, alors, par conséquent, enfin, alors de l'apodose des hypothétiques.
- c. Les connecteurs argumentatifs marqueurs d'un argument fort et d'opposition : mais, pourtant, néanmoins, cependant, quand même.

Propriété textuelle

Lydia Mai Ho-Dac (2008 :19) soulignent qu'un connecteur peut jouer un rôle différent dans le discours selon qu'il est placé au milieu, en début ou en fin de phrase, ou encore en début du paragraphe. Cette différence a trait à l'organisation discursive. Dans le cas où le connecteur se met à la place initiale de la phrase ou du paragraphe, il est perçu comme un marqueur discursif délimitant et articulant deux blocs d'informations (L. Heurley, 1994 : 235).

Dans l'extrait qui suit, le premier « mais » est un connecteur propositionnel, alors que le second est un connecteur discursif.

« Lors de la campagne en Afghanistan, par exemple, Spot image a reçu peu de commande de la presse, car les images disponibles (...) n'étaient finalement pas assez parlantes pour le public...

C'est pour cette raison que l'entreprise française se contente actuellement de respecter les décisions de l'ONU. Il peut s'agir d'embargos, comme celui qui s'applique en Irak, *mais* surtout des résolutions plus spécifiques de 1986 sur l'imagerie. En accord avec ces résolutions, Spot image garantit l'accès des pays observés aux photographies prises, dans des délais et pour un prix raisonnable. Le gouvernement français n'a pas adopté pour l'instant de mécanisme de contrôle plus strict.

Mais les satellites non-américains progressent eux aussi vers des résolutions plus fines, aux alentours de deux mètres ».

C'est ainsi qu'en reformulant les propos de Lydia Mai Ho-Dac, on peut avancer qu'un connecteur peut avoir une double annotation (interprétation) : l'une au niveau phrastique et l'autre au niveau discursif.

3. Expérimentation

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons choisi de mener une expérience auprès des étudiants de deuxième année de licence de français. Cette expérience a nécessité la mise en application d'une séquence didactique. Cette dernière se porte sur l'enseignement de la grammaire textuelle en se focalisant sur les connecteurs. Nous avons eu recours à la grammaire des textes étant donné l'inefficacité de la grammaire phrastique pour traiter la notion de connecteurs.

3.1. Principales Hypothèses

Le but de notre recherche est d'identifier tout d'abord le niveau de la compétence textuelle atteint par les étudiants arabophones inscrits en licence de français et de pointer les types d'erreurs commises relatives à l'emploi des connecteurs. Nous formulons l'hypothèse que l'enseignement de la grammaire selon la méthode textuelle favorise l'emploi correct des connecteurs (hypothèse 1). Nous supposons également que le manque de cohésion des écrits des étudiants arabophones est dû en grande partie au choix inapproprié du connecteur (hypothèse 2).

3.2. Participants

Nous avons travaillé avec deux classes de deuxième année de licence de F.L.E. chaque groupe contient 30 étudiants. Autrement dit, le groupe expérimental (G.E) qui a bénéficié d'un enseignement des connecteurs à travers une grammaire textuelle comprend une soixantaine d'étudiants. A la fin de la séquence, les étudiants doivent rédiger un texte argumentatif étant donné que ce dernier se caractérise par la présence de connecteurs qui assurent la cohérence du texte et qui marquent les étapes de l'argumentation. La grille des connecteurs a été autorisée pendant la rédaction.

Par ailleurs, le groupe témoin constitué d'une classe d'une trentaine d'étudiants (G.T) lui, a bénéficié d'un enseignement traditionnelle, c'est à dire les exercices ne dépassaient pas le niveau phrastique. Nous avons leur demandé eux aussi de rédiger un texte argumentatif à la fin de la séquence. Il s'avère en effet, que dans l'argumentation l'emploi des connecteurs est plus fréquent que dans les textes narratifs :

« Le choix et le nombre des connecteurs dépendra des décalages existant entre la linéarité du texte et l'organisation souvent hiérarchique du domaine référentiel. Dans un texte narratif où la succession chronologique est relativement simple, la succession des énoncés suffit souvent à figurer le déroulement chronologique, sans qu'il soit nécessaire d'utiliser massivement des connecteurs temporels. Mais dans un texte argumentatif ou descriptif, la complexité du référent impose l'emploi de connecteurs appropriés » (Riegel et al., 1994 : 623).

Notre expérimentation comporte quatre phases :

Une phase de sensibilisation : elle a consisté à proposer aux étudiants des paragraphes à mettre en ordre, dans le but de connaître et d'identifier l'organisation textuelle à travers l'emploi des connecteurs.

Une phase d'explication théorique : au niveau de la deuxième phase, on fera travailler les étudiants sur des textes à trous dans lesquels ils devraient choisir le connecteur adéquat d'une part, et d'autre part, nous leur avons proposer des textes à lire pour analyser l'emploi des connecteurs. On essayera à travers ses activités d'attirer leur attention sur les types de connecteurs : à savoir les connecteurs temporels, spatiaux. Les séances ont traité les points suivants :

1. Définition de la notion de cohérence et de cohésion
2. Définition des deux notions : connecteurs (niveau textuel) et conjonctions de coordination (niveau phrastique)
3. Typologie des connecteurs et des conjonctions
4. fonction des connecteurs au niveau textuel
5. Comparaison entre conjonction de coordination et connecteur (à partir d'un texte)

Une phase de rédaction : à ce niveau nous avons proposé deux exercices de production écrite : le premier consiste à compléter un texte argumentatif (on leur donne l'introduction et le début du développement et c'est à eux de continuer la suite). Quant au second, consiste à rédiger un texte argumentatif, on leur donnera la consigne suivante : « est-ce que vous êtes pour ou contre le nouveau système d'enseignement (le L.M.D) justifier votre choix ? »

Une phase de correction : La phase de correction contient deux moments différents : d'abord on corrige et analyse avec les étudiants les défauts et les imperfections des étudiants de la première production écrite et plus précisément au niveau de l'emploi des connecteurs, car « l'erreur est un outil d'apprentissage ».

A ce niveau, on reprend la démarche de l'ANG 5 (Hass, 2002) autrement dit le dispositif de correction : on affiche les réponses de quelques étudiants,

une discussion s’instaure à partie des incohérences dans l’emploi des connecteurs au niveau textuel, on corrige ces erreurs sans donner d’explication puis in réalise une synthèse en grand groupe est réalisée. On passe ensuite à l’évaluation finale qui correspond à la fin de la séquence, où il s’agit d’une évaluation finale individuelle qui comprend deux parties : un texte à analyser et la production écrite d’un texte argumentatif.

Pour l’analyse des connecteurs, nous avons retenu quelques critères de Jacques Lecavalier qui s’est intéressé aux marqueurs de relation dans la dissertation littéraire au collégial (2001) :

- a. La conformité : il s’agit d’un emploi correct du connecteur (le choix et son emplacement dans la phrase, ponctuation correcte). On utilise le terme d’emploi propre dans notre analyse.
- b. L’omission : il s’agit d’un oubli d’un connecteur essentiel. À ce sujet Pépin annonce qu’il existe des « connecteurs essentiels » parce que leur fonction est de « programmer une attente qui n’est pas provoquée par le contexte arrière ou, à l’inverse, de déprogrammer une attente forte » (1989:95).
- c. La redondance : Ce critère de variété désigne la répétition du même marqueur à intervalles rapprochés tel que l’emploi de « comme » dans la première phrase et son réemploi dans la seconde. Selon Lecavalier, « les connecteurs très fréquents et très courts (ET, SI, OR, CAR) seront évalués un peu moins strictement» (2003 : 239)
- d. L’emploi superflu : il s’agit ici d’un emploi démesuré d’un connecteur. Comme le signale Lecavalier ce critère « ne repose pas sur une norme stylistique, mais sur le fait que la reprise d’un même marqueur dans un même mouvement argumentatif perturbe le lecteur» (2004 : 5).
- e. Les erreurs de ponctuation : il y a une ponctuation relative aux connecteurs qu’il faut respecter. Par exemple : lorsque le connecteur est en tête de phrase il doit être suivi d’une virgule.

3. Principaux résultats

Nous comparons à présent les productions écrites du groupe témoin (20 copies) et celles du groupe expérimental (20 copies). Elles ont été évaluées sur la base d’un seul critère : l’adéquation des connecteurs.

Tableau 1 : L’adéquation des connecteurs en fonction des groupes

	Propre		Impropre		Total	
	N	%	N	%	N	%
G.T	112	49.55	114	50.45	226	100
G.E	144	68.24	67	31.76	211	100

Nous pouvons observer que la proportion des connecteurs est plus importante dans le groupe témoin que dans le groupe expérimental. Il y a un écart de 15 connecteurs. Mais, notre point de comparaison est le taux de conformité des connecteurs. Il s'avère que les copies du groupe expérimental contiennent plus de connecteurs conformes que celles du groupe témoin. L'écart est de 18.69%.

Ces résultats nous permettent de valider quelque peu l'hypothèse selon laquelle l'utilisation de la grammaire textuelle favorise l'emploi correct des connecteurs.

Tableau 2 : L'adéquation des organisateurs dans 40 copies d'étudiant

	Propre		Impropre		Total	
	N	%	N	%	N	%
G.T	51	73,91	18	26,08	69	100
G.E	46	58,22	33	41,77	79	100

Les résultats montrent une baisse de la maîtrise et de l'emploi des connecteurs textuels du groupe expérimental, en comparaison avec le groupe témoin, cela peut s'expliquer par la négligence de l'enseignement de ce type de connecteurs dans notre séquence didactique.

Dans les deux groupes, c'est l'emploi des organisateurs énumératifs qui priment, comme le montre le tableau qui suit :

Tableau 3 : Les occurrences des organisateurs textuels dans les deux groupes

Les organisateurs textuels	Les occurrences G.E	Les occurrences G.T
Enumératif	26	30
D'abord	11	11
Ensuite	8	7
Enfin	5	10
D'une part, d'autre part	2	2
Temporels	1	6
Quand	0	1
Après	0	3
Puis	0	2
pendant	1	0
Illustratifs	26	18
Par exemple	9	2
Comme	15	14
Notamment	0	1
Tel que	2	1
ainsi	3	0

On remarque que les connecteurs énumératifs sont abondant chez les deux groupes, cela ne signifie pas que tous ces emplois sont corrects.

Parfois, l'emploi de l'énumération s'avère superflus tel que l'énoncé suivant :

« *D'abord*, en tant que musulman l'islam nous a montré le droit chemin qui mène au bonheur même sans être riche, car la vraie richesse se trouve dans la cervelle et le cœur. *Ensuite*, notre prophète et guide Mohamet que Dieu soit satisfait sur lui, nous a enseigné que l'argent est un moyen et pas une fin, ainsi il nous a montré que l'homme peut avoir une fortune colossale mais n'est pas heureux, car il souffre d'une maladie quelconque ».

Il s'agit ici du même argument: la religion, qui est repris dans le second paragraphe. C'est plus pertinent d'employer « à cet effet » à la place d'« ensuite ».

En ce qui concerne les connecteurs temporels, ils se font rares dans les deux groupes vu le genre textuel. Enfin, les connecteurs illustratifs sont plus employés et diversifiés par le groupe expérimental que dans le groupe témoin.

Tableau 4 :L'adéquation des marqueurs dans les 40 copies d'étudiants

	Propre		Impropre	
	N	%	N	%
G.T	1	0,78	4	3,14
G.E	6	4,61	1	0,76

A travers ce tableau, nous notons que l'emploi des marqueurs est inférieur par rapport aux autres types de connecteurs dans les textes des deux groupes. Les étudiants utilisent peu de reformulation dans leur texte argumentatif et dans la plupart des cas, les connecteurs du cadre médiatif sont souvent remplacés par des phrases du type : « je suis pour l'argent fait le bonheur, moi je dis ça dépend de situations, je vois pas que les mariages forcés.... »

Tableau 5 : Les occurrences des connecteurs argumentatifs dans les deux groupes

Les connecteurs argumentatifs	Les occurrences G.E	Les occurrences G.T
Mais	36	8
Donc	8	9
En effet	0	2
Parce que	5	5
Puisque	2	0
Par contre	0	2
Cependant	3	0
Total	56	26

On constate, que dans les écrits du groupe expérimental, les étudiants utilisent plus de connecteurs argumentatifs. De plus, le premier groupe a produit plus de connecteurs conformes que le second (30.76% contre 28.88%).

Les étudiants avec lesquels nous avons travaillé emploient plus de connecteurs d'argument fort que leurs camarades. À leur tête, on trouve le connecteur « mais » (le nombre de fréquence est de 36 fois alors que dans le groupe témoin on compte 8 occurrences). En revanche, il y a un point commun entre les deux groupes : c'est que les étudiants omettent la virgule soit après ou avant ce connecteur. De plus, parfois les phrases sont trop longues et donc il y a beaucoup d'omissions des points en fin de phrases.

La majorité des erreurs commises à ce niveau sont des erreurs d'omission soit de la virgule soit du point en fin d'idée. Les erreurs du choix des connecteurs sont très rares (on a relevé 3 erreurs dans 40 textes produits). Le taux de redondance des connecteurs est également faible dans les deux groupes. C'est ainsi que notre deuxième hypothèse vient d'être infirmée.

Tableau 6 : L'adéquation des conjonctions dans les 40 copies d'étudiants

	Propre	Impropre
	%	%
G.E	59,25	40,74
G.T	74	40,24

Les étudiants du groupe témoin ont utilisé un nombre important de conjonctions de coordination (44, 24). À leur tête, on retrouve la conjonction « et » qui apparaît 60 fois sur 100. Cela représente presque la moitié du taux de l'ensemble des connecteurs. Donc, on conclut que ces étudiants enchainent les unités de leur texte en ayant surtout recours à des relations de type additif ou à des relations implicites.

3.1. Interprétation des résultats

Nous avons remarqué que la compétence textuelle s'est améliorée en utilisant la grammaire textuelle, et cela en se limitant à l'analyse des connecteurs par les étudiants arabophones. Rarement, ces derniers les emploient de façon erronée. Dans certains cas, la ponctuation relative aux connecteurs ainsi que la segmentation des phrases sont absentes totalement. Dans d'autres cas, le choix du connecteur s'avère superflu.

En revanche, nous retenons qu'il existe des difficultés qui sont communes aux deux groupes :

- Un non-respect de la ponctuation : cela peut s'expliquer d'une part, par le manque d'un enseignement rigoureux de la ponctuation des connecteurs en particulier, dans notre séquence, et de manière générale dans l'enseignement du F.L.E à l'université. D'autre part, par une possible interférence avec l'arabe. L'étudiant lorsqu'il produit un texte en arabe classique, il a tendance à ne pas employer la virgule après ou avant les connecteurs, car la ponctuation est moins présente en arabe qu'en français. Cela s'explique aussi, par l'emploi du connecteur waw qui a tendance à remplacer la virgule.
- Donc, il s'agit ici, d'un transfert négatif de l'arabe classique vers le français. En effet, la conjonction «waw » a plusieurs valeurs en arabe : tantôt c'est une conjonction de coordination, tantôt c'est un connecteur et parfois même elle équivaut à une virgule. Comme l'explique Ghassan Mourad, « le connecteur ponctuationnel waw dans son emploi pour la coordination, pour l'introduction d'incises et pour la reprise énonciative, ressemble à la virgule. La virgule en arabe n'est pas toujours nécessaire » (article non daté). Ce fonctionnement a déjà été observé par L.Kadi (2004) qui considère que chez les scripteurs arabophones, le « et » fonctionne comme un archiconnecteur, à l'instar du « waw ».
- Un emploi abondant voire une surgénéralisation d'autres types de conjonctions de coordination «car, ou, mais ». L'emploi de « or, ni » en revanche est inexistant dans le corpus. Cela est dû, selon nous, au fait que l'étudiant n'a pas encore atteint la compétence d'un expert qui lui permet de diversifier l'emploi des conjonctions et celui des connecteurs.
- Une unicité formelle dans l'emploi des connecteurs et des conjonctions de coordination, par exemple la majorité des occurrences de « et » est une conjonction de coordination, rarement il est employé pour désigner un connecteur. Les occurrences de « ainsi » expriment une illustration et rarement une argumentation. Aussi, les connecteurs « tout d'abord, ensuite, enfin » sont utilisés pour exprimer dans la plupart des cas une énumération. Ce manque de diversification peut s'expliquer par le fait que les étudiants universitaires de deuxième année se situent au premier stade de l'acquisition de la compétence textuelle.

4. Propositions d'activités de remédiations

Pour pallier ces problèmes, il paraît nécessaire de mettre en place des dispositifs didactiques dont nous citons quelques-uns :

- Proposer des textes non ponctués, et sans segmentation des phrases.
- Proposer des petits textes à traduire du français vers l'arabe classique et vice versa, étant donné que dans la rédaction en L.E. les apprenants peuvent réutiliser des savoir faire acquis en L1.
- Faire travailler sur des textes fautifs produits par des étudiants, en prenant soin d'anonymer le texte.
- Proposer des exercices de substitution des connecteurs les plus utilisés.
- Faire compléter des textes où l'on aura volontairement omis quelques connecteurs.
- Diversifier les types de textes : descriptif, narratif afin d'étudier plusieurs types de connecteurs.
- Faire travailler sur la diversification d'emploi que peut avoir un seul connecteur , en comparant et en étudiant plusieurs textes à la fois.

Conclusion

Nos résultats montrent l'importance et l'apport de la grammaire du texte dans un cours universitaire qui a pour objectif l'enseignement des connecteurs. Ainsi, la linguistique de la phrase, surtout sur le plan de l'étude syntaxique, s'avère insuffisante pour l'enseignement des connecteurs au cycle universitaire. Comme de nombreuses recherches l'ont montré, un texte est plus qu'une concaténation de phrases orthographiquement bien écrites, syntaxiquement bien formées et dont le vocabulaire est adéquat (Garcia-Debanc, 1995; Noel-Gaudreault, 1991). De plus, la compétence textuelle se produit au niveau des opérations de haut niveau et n'est pas réductible à la compétence linguistique qui se situe au bas niveau.

L'enseignement des connecteurs à un public arabophone devra être accompagné d'une analyse contrastive non approfondie entre l'emploi des particules en arabe classique et les connecteurs en français, afin d'éviter quelques erreurs interférentielles et afin de minimiser quelques redondances d'emploi des conjonctions de coordination notamment le «et». Enfin, l'acquisition de la compétence textuelle dépasse l'emploi correct des connecteurs et exige d'autres sous-compétences : la progression thématique, la non-contradiction dans l'énonciation et dans le choix des temps. Ce sont là des paramètres qui méritent également notre attention.

Bibliographie

- Adam, J.-M. 2008. *La linguistique textuelle, introduction à l'analyse textuelle du discours*. Paris : Armand Colin.
- Adam, J.-M. 1999. *La linguistique textuelle, des genres du discours aux textes*. Paris : Armand Colin.
- Arrivé, M. et al. 1986. *La grammaire d'aujourd'hui*. Paris : Flammarion.
- Attabi, S. 2012 « Apprentissage de l'écriture : problèmes liés à l'emploi des connecteurs ». *Synergies Algérie* n° 15, p. 83-94.
- Heurley, L. 1994. *Traitement de textes procéduraux : Etude de psycholinguistique cognitive des processus de production et de compréhension chez des adultes non expert*. Thèse de doctorat non publiée. Dijon.
- Ho-Doc, L.M. 2008. « Examen du statut des syntagmes prépositionnel à la lumière des données issues de corpus annotés ». Congrès Mondial de Linguistique Française.
- Kadi, L. 2004. *Pour une amélioration de la production écrite des étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon*. Thèse de Doctorat d'Etat, Université de Constantine.
- Lecavalier, J. 2004. *La didactique de l'écrit : les marqueurs de relation dans les cours de français du collégial. La position initiale dans l'organisation du discours*.
- Moeschler, J. 1985. *Argumentation et conversation. Eléments pour une analyse pragmatique du discours*. Paris : Hatier.
- Mourad, G. 2003. *La virgule viendrait-elle de l'écriture arabe ? Constatations sur ses origines graphique et fonctionnelle*. *TUGboat*, Volume 24, No. 3, pp. 334-338.
- Riegel, M. et al. 1994. *Grammaire méthodique du français*. Paris: PUF.
- Touratier, C. 2001. *Adverbe et circonstant*. Paris: PUF.
- Vergas, C. 1999. *Grammaire pour enseigner 1 : L'énoncé, Le texte, La phrase*. Paris : Armand Colin.