

La cohérence textuelle. L'évaluer et l'enseigner

Martine Watrelot
EF2L

Lorraine Pepin, professeure à l'Université du Québec, veut mettre à disposition des enseignants des outils d'analyse et une typologie des erreurs de cohérence des textes produits par les élèves et étudiants. Elle propose une méthode d'enseignement de la cohérence afin d'augmenter l'habileté des scripteurs et combler le manque de critères d'évaluation et de propositions de correction des défauts de cohérence.

Grace à l'analyse détaillée de 90 textes de deux corpus et de leurs imperfections, Lorraine Pepin établit une typologie des défauts d'un texte selon leur position, selon leur gravité et leur nature. Les divers procédés de cohérence y sont définis puis illustrés par des exemples de déviance par rapport à leurs règles d'application. La méthode d'évaluation, elle, précise comment utiliser les trois classifications de la typologie d'erreurs dans l'appréciation de la cohérence.

La cohérence textuelle

Un texte est cohérent lorsque l'on en perçoit facilement l'unité en dépit qu'il soit composé de plusieurs phrases. C'est donc le lecteur qui juge de la cohérence. Si c'est à lui de reconstruire mentalement, avec effort souvent, l'unité du texte c'est que cette unité est brisée. Pourtant un texte difficile à comprendre n'est pas forcément incohérent, puisque joue ici la compétence du lecteur, son habileté à faire des inférences ; d'autant que la richesse du lexique et le niveau d'abstraction du scripteur peuvent faire obstacle à la compréhension. La cohérence du texte est fonction de l'interaction entre le travail inférentiel du lecteur et certaines qualités inhérentes au texte lui-même. En somme si le scripteur peut compter sur la collaboration de son lecteur, il doit s'efforcer d'indiquer toutes les relations qui ne font pas partie des attentes naturelles du destinataire. Or si un texte n'est jamais totalement incohérent, il n'est jamais totalement cohérent non plus. C'est donc au scripteur qu'il revient d'évaluer lui-même les relations logiques qui manquent entre ses phrases ou aux articulations de sa pensée.

L'évaluation et l'enseignement de la cohérence textuelle

Si la cohérence s'apprécie par défaut, le succès du scripteur dépend de sa capacité à prévenir toute source d'incompréhension à chaque étape du processus de rédaction, que ce soit au moment de la planification, de la mise en texte et de la révision (Flower et Hayes, 1980). S'appuyant sur un corpus de textes d'étudiants et un corpus de textes d'élèves de cinquième secondaire, Lorraine Pepin dresse une **typologie des défauts** :

– **Défaut selon la position** dans le texte : défauts interphrases (hiatus dans l'expression consécutive de deux idées) qui relèvent de l'évaluation de la cohérence, défauts interpropositions (absence de connecteur), défauts intraproposition qui ne brisent pas l'unité du texte mais ne respectent pas la norme syntaxique ou lexicale. Ce sont les **défauts interphrases** qui doivent d'abord retenir l'attention.

Ex : « Souvent les gens regardent la télévision parce que nous (a) n'avons pas autre chose à faire (b). Les avantages se résident principalement au niveau des informations (c et d). Par ailleurs cette dernière (c) est là pour mieux nous informer, elle constitue une corruption (d).»

(a) défaut de récurrence interpropositions,

(b) défaut de lien entre deux phrases juxtaposées ou contenant des imprécisions d'information,

(c) défaut de corréférence interphrases,

(d) défaut de jonction interphrases.

– **Défaut** selon la gravité de l'**entrave au processus inférentiel** du lecteur, certains de ces problèmes peuvent être résolus automatiquement, mais d'autres exigent un travail de relecture et de re-contextualisation très important, ce que Lorraine Pepin qualifie de résolution stratégique

– **Défaut par nature** : l'étagement et la mauvaise organisation des informations empêchent le lecteur de construire aisément une unité textuelle. Le lecteur doit pouvoir comprendre en quoi chacun des énoncés contribue à la construction d'un ensemble, au fur et à mesure de sa lecture et non pas après coup.

Il faut donc **évaluer la cohérence** en respectant **l'ordre de la lecture, paire de phrases par paire de phrases** mises en relation avec l'ensemble du texte, en suivant le déroulement séquentiel.

Il peut arriver que devant la quantité et la variété parfois affolante des défauts d'un texte, l'évaluateur/correcteur ne sache pas où donner de la tête. Il lui faut renoncer à chercher du sens dans ce qui est écrit pour pratiquer un style de lecture qui s'oblige à s'attacher au détail. Il faut aussi être en mesure d'explicitier son jugement et proposer une correction valable, en recourant à la typologie des défauts contrevenant à la cohérence textuelle, sans vouloir proposer de corrections de tournures, correctes, mais jugées peu esthétiques. Il faut procéder par étapes :

- Étape initiation à la cohérence textuelle : elle consiste à permettre au scripteur de voir des exemples de défaut de cohérence (affiches dans la classe et mémo personnel).

La cohérence textuelle

Après la **phase d'observation**, il faut inviter les étudiants ou les élèves à proposer des corrections (méthode inductive). La méthode déductive, à mettre en œuvre également, consiste à appliquer la règle en produisant des exemples.

- Étape application pratique : on identifie trois conditions à la réalisation de la cohérence textuelle :
 1. avoir le souci du **lecteur**, c'est être conscient de **l'incapacité** dans laquelle il se trouve, en situation de communication écrite pour **interagir avec le scripteur**. Ainsi les écrits égocentriques sont dyscohérents, car le **scripteur** ne s'est **pas mis à la place du lecteur**
 2. pour pouvoir s'auto évaluer, les scripteurs doivent **apprendre à ne plus lire entre les lignes**, mais pratiquer un style de lecture attentive à ce qui est dit explicitement, et non à ce qu'ils pensent avoir écrit.
 3. être en mesure de se **concentrer uniquement** sur la **cohérence** car l'apprenti scripteur est en état de surcharge cognitive, et il ne peut progresser s'il doit se concentrer sur tous les aspects de son texte en même temps.

Le rôle de l'enseignant consistera donc à demander un exercice de lecture qui freine l'élan naturel pour s'arrêter aux détails, qui veille à insister sur l'appréciation des liens interphrases, à en repérer les défauts et expliquer quelles règles ont été transgressées. Enfin l'enseignant guidera la révision du texte déjà produit et invitera à prévoir une suite logique **avant** que de la rédiger. Le scripteur doit donc apprendre à réinvestir son expérience de lecteur-critique de ses propres textes, à réfréner sa spontanéité.

Afin d'aider l'enseignant à mieux évaluer la cohérence textuelle, et les élèves à mieux se corriger, l'auteur analyse dans les chapitres suivants les différentes catégories de défauts. Lorraine Pepin veut prendre appui sur des [exemples types concrets](#) dans un but didactique, car c'est l'objectivation des défauts qui provoque la prise de conscience préalable à une évaluation ou à une autocorrection efficaces, tant des défauts de cohésion à résolution automatique ou stratégique dans l'interphrase ; que de défaut d'étagement ou de hiérarchisation à résolution stratégique dans l'interphrase ; que des autres défauts à résolution automatique ou stratégique. Elle propose tout un catalogue de défauts exemplaires, dont elle définit le type et hiérarchise la gravité.

Elle constate que les méprises de connecteur ont un effet moins dramatique sur la compréhension que leur omission, puisque ces connecteurs remplissent une fonction structurelle. De cette fonction, ils n'ont pourtant pas le monopole, car la hiérarchisation des informations, à l'intérieur d'un texte, joue ce même rôle, ce qu'on appelle « l'étagement ». Ayant pour fonction de signaler la structure du texte, son organisation hiérarchique, l'étagement consiste à indiquer l'importance relative des divers composants d'un message. Il renvoie donc au regroupement des informations, à leur ordre de présentation, leur coordination, leur articulation, à la mise en valeur du caractère de nouveautés ou d'ancienneté de ces informations. Proposant à nouveau toute une liste de défauts d'étagement interphrases, dont elle analyse les causes et les aspects, Lorraine Pépin, envisage ensuite de regrouper les autres défauts à résolution automatique ou stratégique.

La cohérence textuelle

Ces catégories nouvelles de défauts concernent les conclusions, qui soit sont absentes, soit traitent d'un thème inédit ou non préparé, soit abordent un thème secondaire, soit oublient de se relier au début du texte. Les dernières catégories de défauts concernent la gestion des modélisations de l'énonciation, et le traitement de la concordance des temps et des modes verbaux. Enfin des synoptiques regroupant les diverses catégories de défauts peuvent servir d'outils mémoriels synthétiques à destination des scripteurs et de leurs enseignants. Une bibliographie de plusieurs pages achève de faire de ce petit recueil un usuel.

Par rapport aux travaux de Michel Charolles, cette étude de Lorraine Pepin réduit la focale pour se concentrer ce qui correspond uniquement à des défauts avérés du texte. On le voit cet ouvrage, déjà ancien, offre un intérêt aujourd'hui par son aspect de manuel pratique à destination des enseignants, et de leurs élèves, que l'auteur a voulu lui donner. On aurait apprécié que la question de la mémorisation fasse l'objet d'une étude plus spécifique, puisque la mémoire visuelle sollicitée par le synoptique, et la simplicité de l'outil questionnent justement les modalités de l'apprentissage effectif de la cohérence textuelle. Mais il s'agirait alors d'une étude sur les apprentissages qui n'était pas directement le propos de l'auteur.

Martine Watrelot EF2L – 15/09/2009