

Deux stratégies complémentaires pour favoriser la cohérence des écrits

Lorraine Pepin, Ph.D., Professeure
Université du Québec à Rimouski

Résumé

L'auteure propose deux stratégies complémentaires pour favoriser l'autorégulation de la cohérence des textes. Les deux stratégies visent à sensibiliser le scripteur aux attentes du lecteur et aux moyens de les respecter ou de les reprogrammer. Trois attentes dites « naturelles » sont décrites et illustrées : 1) que l'on continue à parler de la même chose, d'une phrase à une autre, ce qui autorise l'utilisation des substituts; 2) qu'une phrase explique la précédente (pour en donner la cause ou la conséquence); 3) qu'une phrase donne la suite de l'histoire, qu'elle révèle l'événement subséquent à celui de la phrase précédente. Si, entre deux phrases données, le scripteur souhaite exprimer d'autres relations que celles provoquées par les attentes naturelles, il doit déprogrammer ces dernières et en programmer d'autres grâce à divers procédés linguistiques. La première stratégie consiste à présenter plusieurs extraits comportant des ruptures de la cohérence interphrastique, puis à faire analyser et corriger ces ruptures. La seconde stratégie est plutôt un exercice d'écriture où il s'agit de faire compléter des extraits à partir de phrases qui programment fortement les attentes du lecteur. La description de ces stratégies est illustrée par de nombreux exemples tirés d'une typologie des défauts de cohérence que l'auteure a élaborée pendant de nombreuses années. Les textes à partir desquels cette typologie a été élaborée proviennent d'élèves du Secondaire III (14 ans), du Secondaire V (16 ans) et d'étudiants du premier cycle universitaire (19-21 ans).

Mots-clés : *cohérence textuelle, autorégulation, attentes du lecteur*

Abstract : *Two complementary strategies to favour textual coherence*

The author proposes two complementary strategies in order to promote the autoregulation of textual coherence. The two strategies aim at raising the editor's awareness to the reader's expectations and to the means of respecting or reprogramming them. Three « natural » expectations are described and depicted: 1) That we are discussing the same subject from one sentence to the other, which authorizes the use of substitutes; 2) that a sentence explains the previous one (to give its cause or consequence); 3) that a sentence introduces the rest of the story, that it reveals the event following the one in the previous sentence. If, between two given sentences, the writer wishes to express other relationships than those provoked by the natural expectations, he must deprogram them and program others through various linguistic processes. The first strategy consists in presenting several excerpts with a break in coherence between sentences and then to analyse and correct these breaks. The second strategy is more of a writing exercise where sentence excerpts that highly program the reader's expectations must be completed. The description of these strategies is depicted by numerous examples

taken from a coherence error typology that the author has elaborated over several years. The texts from which this typology was elaborated come from Secondary III (14 years old), Secondary V (16 years old) and junior university students (19-21 years old).

Keywords : *textual coherence, autoregulation, reader expectations.*

Le présent article propose deux stratégies complémentaires pour favoriser la cohérence des textes. Ces deux stratégies reposent sur l'observation, si souvent rapportée dans les écrits recensés, qu'un bon scripteur est aussi un bon lecteur de son propre texte. En termes imagés, un bon scripteur a de l'oreille, c'est-à-dire qu'il sait détecter les fausses notes de son texte et les prévenir. Un bon scripteur de textes cohérents qui écrit à l'oreille est donc capable d'autorégulation de la cohérence de son texte. C'est un talent qui semble naturel chez les uns et qui peut être développé chez les autres.

La première stratégie que nous présentons, pour développer ce talent, vise à sensibiliser « l'oreille » du scripteur à divers types de défauts de cohérence et aux moyens possibles d'y remédier. Plus précisément, il s'agit de présenter plusieurs extraits comportant des ruptures de la cohérence, puis de faire analyser et corriger ces ruptures. La pratique de cette stratégie d'intervention est favorisée par l'existence d'une typologie des défauts de cohérence textuelle à laquelle nous avons travaillé pendant de nombreuses années (Pepin, 2001, 1999) et que nous continuons à développer pour différents types de textes (Pepin, 2007). Les textes qui ont servi à l'élaborer sont des narrations d'élèves du Secondaire III (14 ans) et des argumentations d'élèves du Secondaire V (16 ans) et d'étudiants du premier cycle universitaire (19-21 ans). Cette typologie est illustrée par de nombreux exemples dont nous avons fait une sélection pour composer l'exemplier qui suivra.

Cet exemplier contient donc des extraits de textes comportant des défauts de cohérence textuelle semblables à ceux que l'on pourra soumettre au jugement des élèves dans le cadre de la première stratégie. Chaque extrait, en italique, est suivi d'un commentaire, en caractères standard, qui donne la catégorie du défaut et suggère une correction lorsque cela est possible. Pour être en mesure de bien évaluer la pertinence de l'exercice proposé et sa faisabilité pour un groupe classe donné, il serait judicieux d'effectuer une première lecture de l'exemplier sans les commentaires. Voici l'exemplier.

Exemplier

(1) [Aiglrion est un chevalier] 1- Quelques brigands attaquèrent Aiglrion. 2- Le chevalier sortit son épée et trancha la tête de tous ceux qui s'approchaient. 3- Ils se sauvèrent.

Commentaires : Coréférence. Remplacer « Ils » par « Les autres ».

(2) 1- Élyse sort de l'hôpital aujourd'hui. 2- Sa mère est soulagée. 3- Elle retournera en classe dans deux semaines.

Commentaire: Coréférence. Remplacer « Elle » par « Élyse » ou « La jeune fille » ou tout autre GN définitivisé qui désignera Élyse.

(3) 1- *Plus Mike avançait dans la forêt, plus il faisait sombre..* 2- *Il suivit le sentier jusqu'à (...).*

Commentaire: Coréférence. Dire : « un sentier », car une forêt ne contient pas qu'un seul sentier.

(4) 1- *La plus grande vedette actuelle chantera en orbite pour le compte de la NASA.* 2- *Ce contrat a été signé devant 1 000 journalistes..*

Commentaire: Coréférence. Dire : « Le contrat » ou « Son contrat ».

(5) 1- *Les jeux électroniques exercent la faculté d'attention et la vitesse de réaction chez ceux qui s'y adonnent.* 2- *Ils risquent de créer une dépendance psychologique chez les joueurs.* 3- *Pour plusieurs, l'ambition de battre leurs propres records d'habileté devient une véritable obsession.*

Commentaire: Utilisation des connecteurs. À ph2 (phrase 2), dire « Cependant, ils... ».

(6) 1- *Il y a les tourtières à préparer, sans parler des cadeaux à emballer.* 2- *Que dire de l'arbre de Noël à décorer?*

Commentaire : Utilisation des connecteurs. À ph2, dire « Et que dire... ».

(7) 1- *Il y aurait tout de même des avantages à imposer le port de l'uniforme scolaire.* 2- *Les jeunes cesseraient de dépenser des fortunes pour se payer les derniers vêtements à la mode.* [La suite ne donne plus un seul autre avantage].

Commentaire : Utilisation des connecteurs. À ph2, dire « Par exemple, les jeunes... ».

(8) 1- *Les nuages arrivèrent tout d'un coup et une averse se déchaîna.* 2- *Il commença à pleuvoir et Lancelot se trouva une grotte pour s'abriter en attendant que l'orage se disperse.*

Commentaire : Temps verbaux. Dire : « Il commençait à pleuvoir lorsque Lancelot se trouva une grotte... »

(9) 1- *Le chevalier essaya de l'ouvrir.* 2- *Il ne réussissait pas, la porte était barrée.*

Commentaire : Temps verbaux. Dire « Il ne réussit pas »

(10) 1- *La cigarette peut causer toutes sortes de maladies dont le cancer de la gorge ou du poumon.* 2- *Et puis, elle coûte cher: le prix d'un paquet équivaut à celui d'un poulet rôti.* 3- *De plus, la cigarette est très nocive pour les femmes enceintes.*

Commentaire : Hiérarchisation - Ordre des phrases. Réordonner en 1-3-2.

(11) [Le roi parle à Christophe]. 1- *La seule chose que tu as à faire, Christophe, c'est de trouver réponse à cette devinette : « Qu'est-ce qui a six pattes, deux têtes, deux bras et une queue? »* 2- *Si tu ne trouves pas la réponse, dis-toi qu'il y en a quand même une, parce que Christophe l'a découverte.*

Commentaire : Énonciation. Dire, à ph2, « Si toi, lecteur, ne trouves pas... », car le « tu » de ph2 n'est pas le même que le « tu » de ph1.

(12) [Avant de disparaître, un sorcier avait dit à Cédric et à son père : « Je vais vous projeter au plus profond de la forêt enchantée... »] 1- *Puis il disparut.* 2- *Cédric s'exclama : « Que fait-on, père ? »* 3- *Le roi dit « Allons par là! »*

Commentaire : Événement précipité (on passe trop rapidement de l'intention à l'événement réalisé). Dire, après « Puis il disparut » : « Aussitôt, Cédric et son père furent transportés au cœur de la forêt » ou quoi que ce soit qui fasse la transition entre le souhait et le fait accompli.

(13) 1- (ligne 8) *Timon ne volait pas assez haut pour franchir les hautes collines, alors ils ont dû escalader des collines plus petites. (...)* 2- (ligne 15) *Alors Timon prit bien soin de le déposer à un endroit sûr et partit à tour d'ailes vers la plus haute montagne.* [On dira, aux lignes 17 et 18 qu'il se rendra au sommet].

Commentaire : Événement oublié (avec effet de contradiction). À la ligne 15, où l'on dit que Timon s'est envolé vers la plus haute montagne, on a oublié qu'à la ligne 8, on avait annoncé qu'il ne volait pas assez haut pour franchir même des collines. Or, il n'est rien arrivé de magique, depuis la ligne 8, qui puisse expliquer la transformation observée aux lignes 15 à 18.

(14) 1- *Le petit garçon se nommait Phil et était toujours avec son meilleur ami Timon, un lion volant.* 2- *Phil et Timon étaient toujours ensemble et, comme à chaque jour, Phil et Timon...*

Commentaire : Hiérarchisation - Répétition évidente entre ph1 et ph2.

(15) 1- *L'auto a révolutionné notre siècle.* [Puis, plaqué là :] 2- *Mais quels sont les avantages et les inconvénients de l'auto?*

Commentaire : ph1 et ph2 n'ont aucun lien logique ou temporel apparent. L'auteur a sans doute voulu appliquer mécaniquement la séquence « Sujet amené, sujet posé... » de l'argumentation.

Soulignons trois caractéristiques essentielles des extraits à faire analyser : 1) chacun ne comporte qu'une seule rupture de la cohérence, les autres ayant été corrigées; 2) il s'agit toujours d'une rupture interphrastique (et non pas intraphrastique); on a donc besoin d'au moins deux phrases pour révéler le défaut; 3) tous les défauts qui n'affectent pas la cohérence interphrastique ont aussi été corrigés (orthographe, syntaxe de la phrase, lexique, cohérence interpropositionnelle, ponctuation...), et ce, pour éliminer les variables parasites.

À l'examen de l'exemplier, on constatera aussi la variété des catégories représentées, depuis les défauts classiques liés à la coréférence et aux connecteurs jusqu'aux difficultés de hiérarchisation ou d'énonciation en passant par la gestion des temps verbaux et d'autres problèmes typiques de la narration.

Se pose alors la question du choix des extraits à soumettre à l'analyse. Selon son intention pédagogique et les habiletés de ses élèves, l'enseignant pourra présenter des défauts de types variés ou cibler un petit nombre de catégories. Il pourra aussi insérer des extraits sans défauts parmi les autres. Dans tous les cas, il évitera d'énoncer des règles ou

des explications compliquées s'il peut s'adresser directement à la réaction spontanée des élèves : est-ce que l'on comprend bien le lien? est-ce que la relation est claire? est-ce que cela se dit bien?

Une autre question qui se pose à l'égard de la stratégie proposée est celle de la modalité de présentation des extraits. Au moins deux possibilités s'offrent : 1) soumettre les extraits à tout le groupe classe, sur transparents ou en présentation Power Point et susciter des discussions de groupe; 2) faire travailler individuellement ou en sous-groupes à partir de photocopies et terminer par une mise en commun des solutions trouvées.

La seconde stratégie tente, elle aussi, de développer l'oreille du scripteur. À la différence de la première stratégie, toutefois, laquelle sollicitait principalement l'habileté du scripteur à réagir à des ruptures de la cohérence interphrastique, la seconde est plutôt un exercice d'écriture où il s'agit de compléter des extraits à partir de phrases qui programment fortement la suite du texte.

Afin de bien illustrer la différence entre les deux stratégies, reprenons l'extrait no 2 de l'exemplier.

(2) 1- Élyse sort de l'hôpital aujourd'hui. 2- Sa mère est soulagée. 3- Elle retournera en classe dans deux semaines.

Dans le cadre de la stratégie 1, il s'agissait de percevoir le défaut de cohérence entre les phrases 2 et 3, puis de proposer une correction. Dans ce cas, il fallait remplacer le pronom « Elle » de la phrase 3 par « Élyse » ou « La jeune fille », entre autres possibilités, comme dans « Élyse retournera en classe dans deux semaines ».

Pour l'application de la stratégie 2, on demandera plutôt de compléter la phrase 3 à partir de « Elle », de la façon la plus cohérente possible. Ainsi, on donnera à compléter : « Élyse sort de l'hôpital aujourd'hui. Sa mère est soulagée. Elle... ». Voici une solution possible : « Elle n'aura plus à parcourir 100 kilomètres par jour pour visiter sa fille ». Un tel exercice entraîne les élèves à se servir du texte antérieur comme d'un tremplin pour aller de l'avant, en respectant les attentes créées par ce texte antérieur.

Il s'agit donc de choisir des extraits dont toute une phrase ou un début de phrase oriente fortement les attentes du lecteur. Tous les extraits de l'exemplier ne se prêtent pas à l'application de la stratégie 2, mais voici des suggestions pour ceux qui s'y prêtent.

(1) [Aiglirion est un chevalier] Quelques brigands attaquèrent Aiglirion. Le chevalier sortit son épée et trancha la tête de tous ceux qui s'approchaient. Ils... (compléter)

Suite possible : Ils se sauvèrent avec leur tête sous le bras.

(2) Élyse sort de l'hôpital aujourd'hui. Sa mère est soulagée. Elle... (compléter)

Suite possible : Elle pourra enfin reprendre ses activités quotidiennes.

(3) *Plus Mike avançait dans la forêt, plus il faisait sombre.. Il suivit le sentier...*
(compléter)

Suite possible : Il suivit le sentier le plus large (ou quoi que ce soit qui qualifie le sentier)

(4) *La plus grande vedette actuelle chantera en orbite pour le compte de la NASA. Ce ...*
(compléter)

Suite possible : Ce projet a été annoncé devant 1 000 journalistes.

(6) *Il y a les tourtières à préparer, sans parler des cadeaux à emballer. Que dire de...*
(compléter)

Suite possible : Que dire de l'énergie et du temps que cela exige?

(7) *1- Il y aurait tout de même des avantages à imposer le port de l'uniforme scolaire.*
Que promet cette phrase?

Réponse possible : L'énoncé de plusieurs avantages à l'imposition de l'uniforme scolaire.

(15) *1- L'auto a révolutionné notre siècle. Que promet cette phrase ?*

Réponse possible : Que l'on expose en quoi l'auto a révolutionné notre siècle.

Pour enrichir le matériel verbal, on pourra aussi utiliser des textes bien formés à la condition que les phrases à compléter orientent fortement les attentes du lecteur.

Parmi les progrès attendus par la mise en œuvre de l'une ou de l'autre des deux stratégies décrites, mentionnons la possibilité que l'attention des élèves se porte enfin sur le plan interphrastique, c'est-à-dire sur le plan textuel, alors que la tendance naturelle des scripteurs novices est plutôt de se laisser distraire par les détails intraphrastiques. Mais soulignons surtout le développement de la conscience des attentes du lecteur.

La conscience des attentes du lecteur est un concept clé de notre démonstration et il convient de le développer à l'instant. Posons d'abord qu'un défaut de cohérence est ressenti par le lecteur lorsque ses attentes sont contrariées (et non pas «déjouées», ce qui est tout autre chose). Décrivons ensuite deux sortes d'attentes du lecteur, soit les attentes que nous dirons «naturelles» et les attentes programmées par le scripteur. Les attentes naturelles du lecteur peuvent être définies comme étant des attentes «par défaut», c'est-à-dire par défaut d'une indication linguistique explicite. Voici trois évocations de ces attentes naturelles du lecteur : 1) que l'on continue à parler de la même chose, d'une phrase à une autre, ce qui autorise l'utilisation des substituts; 2) qu'une phrase explique la précédente (pour en donner la cause ou la conséquence); 3) qu'une phrase donne la suite de l'histoire, qu'elle révèle l'événement subséquent à celui de la phrase précédente. Si, entre deux phrases données, le scripteur souhaite exprimer d'autres relations que celles provoquées par les attentes naturelles, il doit déprogrammer ces dernières et en programmer d'autres grâce à divers procédés linguistiques.

Puisons à l'exemplier pour illustrer les trois attentes «naturelles» que nous avons évoquées ainsi que les attentes dites programmées.

La première attente naturelle, soit celle d'une continuité thématique entre deux phrases adjacentes, est particulièrement bien représentée par les exemples 1 et 2 qui utilisent des substituts pronominaux, lesquels sont les plus fortement contraints par la règle de proximité.

(1) [Aiglrion est un chevalier] 1- *Quelques brigands attaquèrent Aiglrion.* 2- *Le chevalier sortit son épée et trancha la tête de tous ceux qui s'approchaient.* 3- *Ils se sauvèrent.*

(2) 1- *Élyse sort de l'hôpital aujourd'hui.* 2- *Sa mère est soulagée.* 3- *Elle retournera en classe dans deux semaines.*

Dans l'exemple 1, le pronom substitut « Ils » de « Ils se sauvèrent », dans la phrase 3 (ph3), ne peut référer qu'à « tous ceux qui s'approchaient » dans ph2. Or comment ceux-ci peuvent-ils se sauver puisqu'ils ont eu la tête tranchée? Une participante, dans la salle où se donnait la communication, suggère la correction suivante : « Ils se sauvèrent avec leur tête sous le bras ».

Voilà une correction tout à fait correcte lorsque l'on complète le texte à partir de « Ils. Si l'on veut toutefois respecter l'intention de l'auteur, il faut délaissier la pronominalisation et dire « Les autres se sauvèrent », «Les autres » étant un GN elliptique mis pour « Les autres brigands ».

Semblablement, dans l'exemple 2, si l'auteur veut reparler d'Élyse à la phrase 3, il doit renoncer à la désigner par le pronom « Elle » (du moins en position sujet), et dire « Élyse » ou « La jeune fille », par exemple, car le terme «Élyse », à la phrase 1, a déjà été remplacé par un autre candidat à la reprise pronominale à la phrase 2, soit « Sa mère ». Le pronom « Elle » de ph3 provoquera donc l'attente naturelle que l'on reparlera de la mère.

Pour continuer d'appuyer notre propos, décrivons une petite expérience informelle qui a été menée durant le colloque.

Nous avons présenté une partie de l'exemple 2 à cinq participants au colloque en leur demandant de compléter la phrase 3, débutant par « Elle », de la façon la plus plausible possible. Les volontaires avaient donc sous les yeux le texte suivant, à compléter : « Élyse sort de l'hôpital aujourd'hui. Sa mère est soulagée. Elle... »

Voici les réponses obtenues :

P1- Elle va enfin pouvoir reprendre ses activités quotidiennes.

P2- Elle ne sera pas obligée d'aller tous les jours voir sa fille.

P3- Elle avait cru que sa fille avait contracté un virus pouvant conduire à la mort.

P4- Elle doit aller la chercher à 15h30.

P5- Elle a passé tous les examens et les résultats sont négatifs.

Il est intéressant de constater que quatre des cinq participants (P1, P2, P3, P4) ont interprété « Elle » comme représentant la mère, allant ainsi tout à fait dans le sens de la première attente naturelle que nous avons formulée et qui concerne la trame thématique du texte.

Plus intéressant encore, un autre quatuor (P1, P2, P3, P5) appuie une autre attente naturelle, soit celle d'une relation explicative (donnant la cause ou la conséquence) entre deux phrases contiguës. En effet, les réponses de P1, P2, P3 et même P5, qui avait interprété « Elle » différemment des autres participants, tentent d'expliquer pourquoi la mère est soulagée. Seule la réponse de P4 ne répond pas à l'attente d'une explication, même si le pronom « Elle » y avait été bien interprété¹.

L'attente no 2, concernant la trame logique du texte, est également confirmée dans la plupart des suites explicatives, où il n'est nul besoin de connecteurs pour faire comprendre que telle phrase expose la cause ou la conséquence de la précédente. Par exemple, dans « Paul n'ira pas en classe aujourd'hui. Il doit mener son fils chez le pédiatre », la cause de ph1 énoncée en ph2 est parfaitement comprise. À l'inverse, dans « Paul doit mener son fils chez le pédiatre. Il n'ira pas en classe aujourd'hui », il est tout à fait clair que ph2 exprime la conséquence du fait décrit en ph1.

En fait, toute relation logique autre que l'explication (addition, opposition, illustration, etc...) devra être explicitement programmée, par l'usage de connecteurs ou autrement (l'annonce explicite de ce que l'on va faire, notamment).

Puisons encore à l'exemplier pour illustrer cette observation.

(5) 1- Les jeux électroniques exercent la faculté d'attention et la vitesse de réaction chez ceux qui s'y adonnent. 2- Ils risquent de créer une dépendance psychologique chez les joueurs. 3- Pour plusieurs, l'ambition de battre leurs propres records d'habileté devient une véritable obsession.

Correction possible à ph2 : « Cependant, ils risquent »

À l'exemple 5, il faut introduire la phrase 2 par « Cependant » ou un autre connecteur adversatif pour bien faire voir la relation d'opposition entre ph1 et ph2. Par ailleurs, on n'a besoin d'aucun connecteur entre ph2 et ph3, car ph3 explique ph2, ce qui répond à l'attente naturelle no 2.

Voyons aussi les exemples 6 et 7 de l'exemplier qui concernent respectivement l'addition et l'illustration.

¹ Il se peut que ce participant ait considéré ph2 comme étant la conséquence de ph1 et qu'il ait voulu, en ph3, donner la suite temporelle du texte, répondant ainsi à l'attente numéro 3. La réponse de P4 est donc justifiée de ce point de vue, mais elle soulève la possibilité que les attentes de base (ou naturelles) soient hiérarchisées et que certaines soient plus facilement activées que les autres.

(6) 1- *Il y a les tourtières à préparer, sans parler des cadeaux à emballer.* 2- *Que dire de l'arbre de Noël à décorer?*

Correction possible à ph2 : « Et que dire... »

(7) 1- *Il y aurait tout de même des avantages à imposer le port de l'uniforme scolaire.* 2- *Les jeunes cesseraient de dépenser des fortunes pour se payer les derniers vêtements à la mode.* [La suite ne donne plus un seul autre avantage].

Correction possible à ph2 : « Par exemple, les jeunes... »

Dans 6, la relation d'addition entre les phrases 1 et 2 doit être marquée par le connecteur « Et », pour bien mettre en évidence que ph2 énonce une autre tâche. Dans 7, la phrase 1 promet plusieurs avantages alors que la suite n'en donne qu'un seul. Pour ne pas décevoir le lecteur, il faut déprogrammer ses attentes par l'usage d'un connecteur illustratif tel « par exemple » ou « notamment ».

En somme, les relations explicatives n'ont généralement pas besoin de connecteurs. Les autres relations logiques doivent être programmées, soit par des connecteurs, soit autrement. Voici deux exemples de relations additives programmées autrement que par des connecteurs.

1- *L'hiver a quand même ses charmes.* 2- *Il adoucit le paysage.* 3- *Il apaise les gens.* 4- *Ses forêts enneigées offrent un spectacle féérique.* 5- *Ses étangs gelés réjouissent les patineurs.*

1- *N'est-ce pas la cigarette qui vous jaunit les doigts?* 2- *N'est-ce pas elle qui vous fait tousser dès le réveil?* 3- *N'est-ce pas elle qui vous encrasse les poumons?*

Dans le premier exemple, la phrase 1 constitue l'annonce explicite d'une énumération, laquelle pourra être donnée dans autant de phrases que l'on voudra, et ce, sans le besoin de connecteurs additifs ou énumératifs, à la condition de ne pas interrompre l'énumération. Dans le second exemple, le parallélisme syntaxique (exprimé ici par la répétition de « N'est-ce pas... qui ») supplée à l'ajout de connecteurs additifs, car il constitue, en lui-même, une trame, une marque textuelle d'énumération.

Jusqu'à présent, nous avons décrit et illustré deux attentes naturelles, la première d'ordre thématique, la deuxième, d'ordre logique. La troisième attente est d'ordre temporel.

Elle veut qu'une phrase donne la suite de l'histoire, qu'elle révèle l'événement subséquent à celui de la phrase précédente. Il s'agit là d'une attente qui a été abondamment étudiée par nombre de spécialistes des temps verbaux, notamment Moeschler (1999) ainsi que Veters et De Mulder (1999).

Ceux-ci précisent que, dans un récit au passé simple, deux passés simples qui se suivent marquent la succession temporelle des deux événements. Par exemple, la suite « Jean plongea... Il voulut... » signifie que Jean a d'abord plongé, puis a voulu quelque chose.

Si l'on veut que la phrase 2 explique la première ou en décrive l'arrière-plan, il faut, dans un récit au passé simple, utiliser l'imparfait, comme dans « Jean plongeait... Il voulait se rafraîchir » ou dans « Jean plongeait... L'eau était fraîche ».

Les numéros 8 et 9 de l'exemplaire illustrent des cas d'attentes naturelles d'ordre temporel qui n'ont pas été respectées dans des récits au passé simple.

(8) 1- Les nuages arrivèrent tout d'un coup et une averse se déchaîna. 2- Il commença à pleuvoir et Lancelot se trouva une grotte pour s'abriter en attendant que l'orage se disperse.

(9) 1- Le chevalier essaya de l'ouvrir. 2- Il ne réussissait pas, la porte était barrée.

Dans 8, la suite « Les nuages arrivèrent » et « une averse se déchaîna », à la phrase 1, est tout à fait logique. À ph2, cependant, on poursuit en disant « Il commença à pleuvoir », ce qui ne saurait se produire après qu'une averse se fût déchaînée et ne devrait donc pas être exprimé au passé simple. Une correction possible serait donc de dire « Il commençait à pleuvoir lorsque Lancelot se trouva une grotte... »

Dans 9, à l'opposé, la suite « Le chevalier essaya » et « Il ne réussissait pas » semble irrecevable parce que le fait de réussir ou pas ne peut qu'être consécutif à celui d'essayer. Il faut donc exprimer cet événement au passé simple, comme dans « Le chevalier essaya de l'ouvrir. Il ne réussit pas... ».

Nous avons décrit trois attentes dites « naturelles » du lecteur et avons tenté de montrer qu'une bonne partie de la cohérence d'un texte pouvait être réalisée par le respect de ces attentes ou la programmation explicite des autres attentes grâce à différents outils discursifs. Nous avons aussi proposé deux stratégies d'enseignement qui visent à sensibiliser le scripteur aux attentes du lecteur et aux moyens de les respecter ou de les reprogrammer. Cette sensibilisation mise essentiellement sur la réaction spontanée des élèves à des ruptures de la cohérence interphrastique ou à des phrases qui suscitent des attentes fortes. Il est attendu que cette capacité de réaction aux faits de cohérence sera intériorisée par les élèves, soutenant ainsi leur oreille intérieure, et réinvestie par eux pour une meilleure autorégulation de la cohérence de leurs propres écrits.

Références

Pepin, Lorraine (2007). [La cohérence textuelle dans la narration : Contexte de la recherche et méthodologie.](#)

Pepin, Lorraine (2001). *Renforcer la cohérence d'un texte : guide d'analyse et d'auto-correction*. Lyon : Chronique sociale, 128 p. [Édition française de : Pepin, Lorraine (1998). *La cohérence textuelle, l'évaluer et l'enseigner : pour en savoir plus en grammaire du texte*. Laval : Beauchemin, 128 p. La cohérence textuelle (1998)]

Pepin, Lorraine (1999). Partie III, La grammaire du texte, p. 275-340. In A. Boulanger, S. Francoeur-Bellavance et L. Pepin. *Construire la grammaire*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière, 364 p.

Moeschler, J. « L'ordre temporel dans le discours : le modèle des inférences directionnelles », *Cahiers Chronos*, 6, 1999, p. 1-11.

Vetters, C. et De Mulder, W. « Passé simple et imparfait : contenus conceptuel et procédural », *Cahiers Chronos*, 6, 1999, p. 13-36.

Ajout du 25 septembre 2020 au texte original

Pepin, Lorraine (2009). [La coréférence dans la narration, première partie.](#)

lorraine_pepin@uqar.ca