Document généré le 4 août 2025 16:10

Québec français

Le questionnement au service de la cohérence

Godelieve De Koninck

Numéro 124, hiver 2001–2002

Questions d'écriture et de lecture

URI : https://id.erudit.org/iderudit/55873ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

De Koninck, G. (2001). Le questionnement au service de la cohérence. *Québec français*, (124), 59–63.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2002

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Le questionnement au service de la cohérence

GODELIEVE DE KONINCK*

Illustration : Leane Franson, Correspondances / (Figures) Graphica, Montréal, 1998

La cohérence textuelle est essentielle. Comment ne pas être d'accord avec le fait qu'un texte doit être cohérent à lire pour accomplir sa mission ou que ceux qui veulent en écrire un respectent les règles qui le rendront tel ?

Il est sans doute utile de rappeler ce qu'on entend par un texte cohérent, c'est-à-dire un texte qui se tient, qui coule, où il est facile de percevoir l'unité, même s'il est composé d'un nombre plus ou moins élevé de phrases. C'est alors qu'un texte livre un message, fait avancer une idée ou comprendre une intention. Quand qualifier un texte de cohérent ? Certaines règles ou préalables sont nécessaires pour garantir la cohérence des textes, même s'il faut bien comprendre que certains d'entre eux voguent au-dessus des règles, par exemple en création littéraire.

Quelles sont ces règles ou conditions ? La première serait une règle de cohésion, c'est-à-dire la transparence d'une unité textuelle qui en fait un ensemble, de mots en mots, de phrases en phrases et de paragraphes en paragraphes. Comment obtenir celle-ci ? Par le découpage en paragraphes (ou en strophes en poésie), chacun formant une unité de sens, donc de contenu, chacun répondant à des règles internes d'ouverture et de fermeture ; par la reprise de l'information, donc par l'emploi de substituts et d'une logique sémantique supportée principalement par le champ lexical ; par les organisateurs textuels, gardiens de l'ordre du déroulement d'un texte.

Une deuxième règle consisterait dans la hiérarchisation de l'information, c'est-à-dire la mise en évidence d'une information dominante ayant à son service d'autres informations qui se présentent sous diverses manifestations langagières : séquences descriptive, explicative, argumentative, narrative ou autre. À l'intérieur de cette construction hiérarchique, il faut reconnaître l'infiltration de nouvelles informations venant appuyer et enrichir celles déjà présentes. Sans nouvelles informations, le texte peut être cohérent, mais risque d'être inefficace et insignifiant parce que trop limité.

Une troisième règle répondrait à la nécessité d'une intégration harmonieuse des énoncés du texte. Cela veut dire que chaque énoncé doit pouvoir être reconnu comme faisant partie de l'ensemble textuel. Sinon, l'équilibre sera brisé.

Nous pourrions ici ajouter que ces trois règles ou principes nous semblent donc nécessaires, mais demeurent quand même au service d'un concept plus vaste et, pour nous, inestimable : le pouvoir des mots. C'est donc dire qu'un texte pourra répondre à ces trois règles, mais malgré tout demeurer un texte anodin et sans portée. C'est alors qu'il faudra s'en remettre au créateur du texte, celui ou celle qui donne à cet ensemble sa valeur et son poids par l'emploi de mots justes, riches et révélateurs.

COHÉRENCE TEXTUELLE ET QUESTIONNEMENT

Dans notre système scolaire, il est traditionnel que des questions (orales ou écrites) accompagnent la lecture de textes à plusieurs niveaux d'enseignement et dans plusieurs matières. Pourquoi parler de cohérence dans ce domaine, me direz-vous ? Parce que trop souvent, il y a de quoi en perdre son latin lorsque l'on regarde ce qui se passe !

Un texte a beau être magnifiquement construit, riche, stimulant et d'une cohérence parfaite, en quoi cela assure-t-il que les éventuels lecteurs en classe profiteront de cette cohérence ? Pourquoi ? Parce que souvent, les questions, plutôt que de faire apparaître la cohérence et le message d'un texte, plutôt que de profiter de sa richesse lexicale et de son organisation, ne font que le survoler ; des questions toutes aussi insignifiantes les unes que les autres, le terme « insignifiantes » devant être pris au sens de dépourvu de direction et d'une intention avouée.

Rappelons brièvement le double rôle que devraient jouer les questions avec, en perspective, le respect de la cohérence, élément essentiel d'un texte de quelque ordre qu'il soit : celui d'évaluer ou de vérifier la compréhension du texte à lire, et celui qui nous intéresse, de permettre au lecteur de profiter de sa lecture. Quoi faire pour atteindre cet objectif ? Eh bien, donner une intention de lecture qui sera respectueuse du message même du texte et donc qui permettra de faire éclater sa cohérence. D'où vient l'intention de lecture ? Elle sera dictée par le type de texte en jeu. Par exemple, s'il s'agit d'un texte (ou plus justement d'une séquence) descriptif, c'est cet aspect qui devrait être exploité. C'est la même chose lorsqu'il s'agit d'explication, d'argumentation, etc. L'intention de lecture sera identifiée et appréciée grâce à des questions conformes à l'intention de l'auteur.

UNE INTENTION DE LECTURE

Quelques explications s'avèrent ici nécessaires. En quoi le fait de donner une intention de lecture est-elle importante pour faire apparaître la cohérence textuelle ? C'est que, peu importe le texte, qu'il soit descriptif, explicatif, argumentatif, ou un ensemble de séquences de ces divers types, nous retrouverons toujours des caractéristiques globales similaires. Par exemple, dans l'explication, des procédés linguisti-

ques prendront une valeur explicative ; dans les descriptions, ces mêmes procédés linguistiques auront une saveur descriptive, etc. Ce seront des mots de différentes classes : noms, adjectifs, verbes, adverbes, pronoms, etc. qui joueront le rôle que leur auteur veut bien leur faire jouer. Or, comment penser qu'un jeune lecteur pourra démêler ces différents procédés et leur accorder une exclusivité si on ne lui donne pas une intention de lecture ? Prenons, par exemple, la locution *parce que*. Nous savons qu'elle est suivie en général d'une explication. Mais cette explication, elle, pourrait avoir une intention sous-jacente comme celle d'expliquer une valeur, d'étoffer une argumentation, etc. À partir de cette décision, les mots et leur organisation prennent un sens particulier ; ils deviennent le reflet de la quête de sens. C'est pourquoi il est essentiel que l'exploitation d'un texte se fasse de façon à permettre aux élèves de faire des lectures significatives qui jetteront les bases du développement de diverses compétences disciplinaires et transversales tout en respectant la cohérence textuelle nécessaire à cette entreprise.

Nous allons ici simuler une situation de classe à la suite de la lecture de quelques extraits d'un texte qui nous apparaît propice pour illustrer notre réflexion. Il nous est impossible d'inscrire le texte complet compte tenu de sa longueur. Cependant, la cohérence textuelle est présente. Imaginons-nous en classe de 4e ou 5e secondaire ou même au collégial...

Intention de lecture : Si vous réussissez à lire ce texte, vous n'êtes pas ce qu'on appelle un analphabète. Avez-vous déjà réfléchi à ce phénomène ? Croyez-vous que ceux ou celles qui sont analphabètes sont coupables de négligence ? Vous allez lire l'opinion d'un auteur engagé sur le sujet. Vous pourrez ensuite construire la vôtre.

JEAN-CLAUDE GERMAIN

Alphabétiser c'est rembourser une dette culturelle

Le miracle québécois s'explique par un héritage reçu

Avant d'habiter un pays, on habite une langue, et plus on possède de mots, pour y revendiquer sa place, plus on a de chances d'y occuper tout son espace. La propriété des mots est d'engendrer les réalités, de modeler les passions et d'aiguiser les plaisirs.

Il n'est absolument pas exagéré d'affirmer qu'au Québec, nous devons tout, ou presque, à nos ancêtres analphabètes et illettrés. Qu'on comprenne bien ! Le plaisir des mots n'a rien à voir avec le fantasme récurrent de ceux et celles qui s'ennuient de l'ancien temps, où ledit plaisir se résumait pour eux, au pouvoir univoque de donner des dictées, des copies, des retenues et des coups de règles.

Prendre plaisir aux mots, c'est prendre plaisir tout court, c'est-à-dire prendre tout le jouir du moment où le mot et le désir du mot coïncident. Eurêka ! J'ai trouvé le mot que je cherchais ! Et ce qui est vrai individuellement, l'est également collectivement.

[...]

Le plaisir ne respecte qu'une seule intolérance : sa pratique ne tolère pas l'à-peu-près. Pour atteindre l'eurêka, il faut s'ajuster et l'ajustement ne relève pas d'une quelconque rectitude morale, mais du toucher et du parler juste. Le vocabulaire n'est pas une luxuriance, un luxe ou un excédent budgétaire de dictionnaire, c'est une richesse collective et un art de vivre que l'écriture et la lecture ont pour fonction de conserver et de transmettre.

Il ne faudrait pas croire que le plaisir ne procède que des mots; mais c'est par les mots qu'on affine, qu'on le raffine, qu'on l'augmente, qu'on le diversifie, qu'on le multiplie et qu'on a fait fructifier l'héritage de ceux qui ont pris sur eux de nous précéder, sans attendre leurs diplômes, pour nous défendre, nous nourrir, nous loger, nous soigner, nous chérir et nous protéger du froid.

Analphabètes et illustrés

Ce n'est absolument pas exagéré d'affirmer qu'au Québec nous devons tout, ou presque, à nos ancêtres analphabètes et illettrés. Ce sont eux qui ont arpenté le continent, couru les bois, trappé, chassé, abattu les arbres, construit les maisons, défriché, dessouché, hersé, ensemencé les champs, engrangé le foin, épluché le blé d'Inde, fait boucherie, des conserves, de la tire, des bougies, cousu, tissé, forgé, cloué et pratiqué tous les métiers que le Bonyeu a inventés pour nous empêcher d'avoir des mauvaises pensées durant la morte saison. Sans oublier la centaine d'heures par semaine pour faire tourner la révolution industrielle dans les shoppes, les facteries et les manufactures.

Puis le soir venu, c'est encore les mêmes illettrés qui ont trouvé le temps de nous faire rêver avec les mots et les métaphores de leurs contes, tout en zigonnant sur un crincrin, qui n'avait peut-être pas appartenu à Stradivarius, mais qui avait assez de vif-argent dans le nerf des cordes pour faire swinger la baquaise dans le fond de la boîte à bois, comme jamais Paganini aurait même pensé le faire.

Pour tout dire simplement, les analphabètes nous ont portagés sur leur dos jusqu'à l'aube de la présente révolution technologique. Fait qu'on leur en doit une coche aux illettrés !

C'est la raison pour laquelle aujourd'hui, comme individu et comme collectivité, nous avons une dette de culture à rembourser à ceux et celles que le gouvernement de Jean Lesage a exclus de la Révolution tranquille, en les reléguant au statut humiliant de non-instruits.

Si l'analphabétisme est une honte, la plus honteuse est d'abord celle de ceux qui feignent d'avoir oublié que nous en sommes tous issus. Certains en sont sortis plus tôt que d'autres, bien sûr, tout comme certaines collectivités en sont sorties avec moins de retard que d'autres.

[...]

Éducation pour tous

Sans perdre de vue notre retard de 300 ans, si on fait le bilan du chemin parcouru depuis 1943, et surtout en accéléré depuis la fin des années 60, il faut modestement parler d'un miracle culturel québécois.

Comment expliquer autrement l'incroyable succession qui va de l'affirmation créatrice des peintres à la prise de parole des poètes, l'éclosion de la chanson, l'apparition des cinéastes, l'émergence d'une dramaturgie, l'invention d'un théâtre pour enfant, l'explosion de la danse, de la musique contemporaine et de la musique actuelle jusqu'à l'arrivée surprise du dernier venu, qui est né coiffé, le cirque ?

Dans tous les domaines de la culture québécoise, la créativité québécoise se renouvelle en permanence depuis 30 ans, et rien n'indique qu'un épuisement de la ressource soit prévisible. Ainsi, lorsqu'on apprend par le journal qu'il y a encore un million d'analphabètes au Québec, il ne faut pas y lire un constat d'échec. Aucun pays moderne n'est parvenu à alphabétiser une population en un demi-siècle. Il faut prendre un diagnostic pour ce qu'il est : un rapport d'étape. Il ne reste plus qu'un million d'analphabètes à alphabétiser !

L'analphabétisme n'est pas uniquement un problème personnel. C'est un défi collectif et une responsabilité sociale qui n'a pas été pleinement assumée, jusqu'à maintenant que par le bénévolat des organismes communautaires. [...]

Et, dans le cas présent, c'est plus qu'un devoir, c'est une dette d'honneur...

Le Devoir, 8 et 9 septembre 2001.

COMMENTAIRES

Comment extraire de ce texte toute sa richesse ? Comment aider les élèves à reconnaître et à construire la cohérence de celui-ci, à s'attarder aux mots, aux liens sémantiques entre eux et à leur force, à identifier les diverses stratégies utilisées par l'auteur pour atteindre son but ? D'ailleurs, quel est ce but ? N'est-il pas de provoquer une volte-face, un changement d'attitude envers les analphabètes ? C'est cela qu'il faut aider les lecteurs à découvrir. Comment y parvenir ? En mettant en évidence les mots qui le soutiennent et leur organisation de façon telle qu'il soit impossible de rater le message.

Quels moyens Jean-Claude Germain utilise-t-il pour atteindre son but ? Son discours est construit de façon ascendante. Il déstabilise le lecteur en tout premier lieu en affirmant que la première richesse d'un pays, ce n'est pas son espace géographique ni les constructions qui l'habitent, mais bien les mots qui y sont utilisés pour y prendre place et racine. Or, ces mots, d'où viennent-ils ? De nos ancêtres analphabètes, ceux-là même qu'aujourd'hui, certains regardent avec mépris ou découragement. Ces ancêtres ne savaient peut-être ni lire ni écrire, mais ils utilisaient quand même les mots, ces derniers n'étant pas exclusivement réservés au monde écrit. Puis des explications suivent, toutes aussi convaincantes les unes que les autres, à commencer par une définition du plaisir lié au plaisir des mots, suivie par une explication historique pour s'assurer que le lecteur comprenne bien que tout ce dont il profite aujourd'hui est le fruit du labeur de nos ancêtres. Le vocabulaire thématique est riche, varié, justifiant sans que cela n'y paraisse l'importance de la luxuriance des mots (trappé, chassé, dessouché, hersé, engrangé, etc.) dont il préconise l'utilisation. Des québécismes à profusion indiquent la place prépondérante de l'oral dans notre culture québécoise. De nouvelles informations sont introduites peu à peu (Qui sont les coupables ? Qu'avons-nous à redire de la créativité québécoise qui étonne et fait l'objet de l'admiration de plusieurs ?) et contribuent à renforcer ses arguments. Finalement, le lecteur ne peut faire autrement que d'être entraîné dans la cohérence de l'auteur qui exige de regarder le phénomène de l'alphabétisation, non pas comme un fardeau de plus à porter, mais plutôt comme une dette culturelle que nous devons à ceux qui nous ont précédés ! Habile et convaincant, ce discours !

QUESTIONNEMENT SUGGÉRÉ

1. D'après vous, qu'est-ce qu'un analphabète ? Avez-vous déjà pensé à l'oralité de plusieurs mots ? Savez-vous faire la différence ?
2. Que pensez-vous du titre ? Autrement dit, comment peut-il exister une dette à caractère culturel envers quelqu'un qui ne sait ni lire, ni écrire ? Commentez.
3. Expliquez la compréhension que vous faites de la phrase suivante : « La propriété des mots est d'engendrer des réalités, de modeler les passions et d'aiguiser les passions ». Êtes-vous d'accord avec l'auteur ?
4. D'après Germain, nos ancêtres ont complètement assumé l'espace quotidien d'autrefois : que ce soit celui des journées comme celui des soirées. Relevez quelques termes qui viennent appuyer cette assertion.
5. Quel mot précis Germain emploie-t-il pour nous convaincre que nos ancêtres nous ont amenés jusqu'à aujourd'hui ? Quel lien sémantique peut être établi entre ce mot et nos origines ?
6. Germain parle d'un miracle culturel québécois et en accorde le crédit à nos ancêtres analphabètes. Qu'en pensez-vous ? A-t-il réussi à vous convaincre ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?

Plusieurs autres questions pourraient alimenter une discussion sur le sujet amené, que ce soit au niveau de l'organisation textuelle ou de la richesse lexicale. Ce qu'il est important de retenir, c'est le point de départ (l'intention de lecture) et le point d'arrivée (l'opinion que le lecteur se fera du problème posé) parce que savoir lire, c'est comprendre et réagir.

DES EXEMPLES DE QUESTIONNEMENT

Voici quelques exemples et contre-exemples de questions qui pourraient suivre des séquences plus restreintes de divers types de textes. Ce qu'il faut observer, c'est le pourquoi de telle ou telle question. Ce pourquoi doit correspondre à l'intention de lecture et au déroulement du texte, puisque le questionnement d'un texte existe pour accompagner l'élève dans sa démarche en lecture. Les questions doivent évidemment correspondre au développement intellectuel des élèves ainsi qu'au degré de développement de leurs diverses compétences.

PREMIER EXEMPLE

UNE SÉQUENCE POÉTIQUE (PREMIER CYCLE DU PRIMAIRE)

Intention de lecture : As-tu déjà remarqué le ciel en hiver ? Change-t-il de couleur ? Te fait-il imaginer toutes sortes de choses ? Penses-tu que le ciel et l'hiver se comprennent ? Lis cet extrait. Tu verras tout ce qu'un poète peut faire avec des mots !

Chanson de la couleur du ciel

Le ciel a la couleur du gris,
L'hiver est pris.
Le ciel a la couleur du bois.
L'hiver est froid.
Le ciel a la couleur de l'eau,
L'hiver est beau.

Le ciel a la couleur du blanc
L'hiver est grand.
Le ciel a la splendeur du froid,
L'hiver est froid.
Le ciel a la douceur de l'eau,
L'hiver est chaud.

Gilles Vigneault, « Chanson de la couleur du ciel »
Tenir paroles : 1968-Chansons-1983,
Repentigny, Nouvelles Éditions de l'Arc, 1983, vol. II, p. 349.[1]

Questions suggérées

1. Quels sont les deux mots les plus importants dans le poème ? Pourquoi ?
2. Dans la première strophe, le poète associe une couleur du ciel avec un aspect de l'hiver. Qu'en penses-tu ?
3. Dans la deuxième strophe, le poète accorde de nouvelles qualités au ciel et à l'hiver. Qu'en penses-tu ?
4. Quelle rime préfères-tu ? Pourquoi ?
5. Pourrais-tu, comme le poète, construire une nouvelle strophe ? De quel aspect du ciel parlerais-tu ?

Questions à éviter

1. Quelles couleurs sont nommées ?
2. Quand l'hiver est-il roi ?
3. Combien y a-t-il de vers dans le poème ?
4. Identifie deux mots qui riment.
5. Quel est le nom de l'auteur ?

DEUXIÈME EXEMPLE

UNE SÉQUENCE DESCRIPTIVE
(1e OU 2e SECONDAIRE)

Intention de lecture : Depuis toujours, les hommes ont voulu se donner des défis, intellectuels, psychologiques ou physiques. Pour certains, c'est la gloire ; pour d'autres, le défi demeure discret, mais il existe quand même. Dans cet extrait, l'auteur décrit un vieil alpiniste, mis à la retraite, mais encore dévoré par la passion d'escalader, de relever des défis et de vivre en montagne. Il s'agit ici de découvrir comment, à partir de mots, l'auteur a créé le portrait de cet homme, portrait qui devrait vous permettre de l'imaginer.

Le vieux allait sans mot dire, le regard fixé à quelques mètres de lui, attentif à ne pas casser le rythme de sa marche. Sa figure brûlée par le soleil, burinée par la tourmente, émaciée par des années de vie rude et ascétique, était sèche de transpiration ; il y avait belle lurette qu'il n'avait plus rien à transpirer. Curieuse figure que celle du vieux guide, patinée en brun rouge, avec des yeux clairs, vifs et malicieux, enfoncés dans les orbites, d'énormes sourcils roux d'une extrême mobilité et qu'un tic remuait sans arrêt de haut en bas comme s'ils eussent été postiches ; de belles moustaches de corsaire barbaresque, qu'il lissait d'un geste machinal, ne dépareillaient pas l'ensemble d'une frappante et lointaine ascendance sarrasine. Son corps long et osseux était taillé à la hache : les mains étaient de véritables battoirs, noueuses, poilues sur le dessus – toujours ces longs poils roux – , tavelées de taches de son, avec les extrémités tout usées et craquelées, pelées par le rocher. Des mains, comme il se plaisait à le répéter, qui ne lâchaient pas prise.

R. Frison-Roche, *Premier de cordée*, B. Arthaud, Grenoble-Paris, 1963, p. 16.[2]

Questions suggérées

1. Certains traits caractéristiques de cet alpiniste sont révélés par les mots même du texte. Identifiez ceux qui trahissent les qualités intellectuelles, physiques et morales du personnage.
2. Pour permettre au lecteur de suivre la description d'un personnage, l'auteur doit respecter une cohérence descriptive. Comment Frison-Roche s'y prend-il ?
3. L'auteur utilise plusieurs adjectifs. De plus, il les appuie avec des explications. Quel effet recherche-t-il ?
4. D'après vous, l'auteur a-t-il réussi une description qui parle ? Justifiez votre réponse.

Questions à éviter

1. Pourquoi le vieux fixait-il le sol ?
2. Quelles parties de son corps sont-elles décrites ?
3. Identifiez trois noms, trois adjectifs et trois verbes dans le texte.
4. Que pensez-vous de l'alpinisme comme sport ?

TROISIÈME EXEMPLE
UNE SÉQUENCE EXPLICATIVE (3e SECONDAIRE)

Intention de lecture : Quand on lit, il y a une raison. Soit l'on veut apprendre, s'informer ou tout simplement se distraire. Il n'en demeure pas moins que l'on désire en retirer quelque chose et, peut-être pour plusieurs d'entre vous, prendre un certain contrôle sur le monde qui vous entoure pour, peu à peu, identifier vos intérêts. Comment réussir cela ? En devenant critique devant un texte, à savoir ce qu'il peut vous apporter comme nouvelle compréhension d'un phénomène social, naturel, politique, etc. Vous devez donc lire cet article avec l'intention de trouver des explications satisfaisantes à un problème sérieux.

L'ONU se penche sur l'éducation sexuelle des jeunes

New York. (AFP) – La session spéciale de l'Assemblée générale de l'ONU sur la population mondiale, ouverte mercredi à New York, consacre une bonne partie de ses débats à l'éducation sexuelle des jeunes, y voyant un enjeu pour l'avenir.

La planète compte actuellement plus d'un milliard de jeunes entre 15 et 24 ans ; c'est la plus grande génération de jeunes de l'histoire.

C'est de ces jeunes que dépend le sort démographique de la planète, car selon les perspectives démographiques de l'ONU, un enfant de plus ou de moins par couple aujourd'hui peut faire une différence de plusieurs milliards d'habitants dans un siècle ou deux. L'un des traits frappants de cette génération est qu'elle vit en totalité (95 %) dans les pays les plus pauvres. Ces pays possèdent une importante population en âge de procréer, ou arrivant bientôt à cet âge : plus de 70 pays d'Afrique, d'Asie, d'Amérique latine et du Proche-Orient ont une population constituée de 40 % de jeunes de moins de 15 ans.

Un grand nombre de ces pays ont aussi un taux de fécondité élevé (six enfants par femme en Afrique subsaharienne, par exemple).

La responsabilité sexuelle des jeunes est donc un enjeu important pour une planète qui va atteindre cette année les six milliards d'humains. Mais encore faut-il que ces jeunes soient informés sur leur sexualité : or, leurs pays sont les plus démunis en matière d'infrastructures de soins et d'information.

Le Devoir, le 9 juillet 1999.[1]

Questions suggérées

1. Quels termes du premier paragraphe vous indiquent qu'il y a matière à réflexion ?
2. Si vous aviez à choisir les explications par ordre d'importance de cet article, lesquels retiendriez-vous ? Classez-les en ordre d'importance.
3. À quelle conclusion en arrive-t-on ?
4. Cette conclusion vous satisfait-elle ?

Questions à éviter

1. Quand a eu lieu cette session spéciale ? Où ?
2. Quel est le taux de fécondité en Afrique subsaharienne ?
3. Quels types de pays sont les mieux informés sur les problèmes liés à l'éducation sexuelle ?

Si nous employons l'expression *questions à éviter*, nous pourrions aussi dire *questions insignifiantes*. Pourquoi ? Parce que pour les rendre signifiantes, il faudrait les inclure dans une démarche cohérente visant l'exploitation profitable d'un texte. Un questionnement cohérent consiste à accompagner l'élève dans sa démarche de lecture et d'appropriation du texte. Ce dernier doit donc s'appuyer sur la cohérence textuelle elle-même.

CONCLUSION

Si un élément est certes difficile à atteindre dans la vie quotidienne, comme dans les remous de la société qui nous entoure, c'est bien la cohérence. Il ne faut donc pas se surprendre alors que la cohérence textuelle soit elle aussi un aspect de notre langue qu'il faut surveiller, améliorer, etc. C'est pourquoi les quelques explications et exemples qui vous ont été apportés dans cet article ne font qu'effleurer le problème et ses diverses ramifications. Seulement, ils permettent de mettre à jour la préoccupation que nous devrions avoir comme enseignants, celle de toujours garder en tête la responsabilité qu'a le questionnement de texte pour favoriser le développement de compétences indispensables comme l'exploitation adéquate de l'information, du jugement critique, de la résolution de problèmes, pour n'en nommer que quelques-unes, toutes au service de la cohérence.

Notes

1 Pour plus de détails, voir De Koninck, G., *Bravissimots*, manuel de l'élève 1, volume B, Éditions HRW, 2001, p. 6.

2 Pour un questionnement plus élaboré, voir De Koninck, G., *Questionner le texte descriptif*, cahier de l'enseignant, Montréal, Les Éditions Logiques, 1997, p. 19-21.

3 Pour un questionnement plus élaboré, voir De Koninck, G., *Questionner le texte explicatif*, cahier de l'enseignant, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999, p. 25-26.

Bibliographie

CHARTRAND, S. « Les composantes d'une grammaire du texte », *Québec français*, Hors série : *La grammaire au coeur du texte*,1999, p. 20-24.

DE KONINCK, G., *Bravissimots*, manuel de l'élève 1, volume B, Éditions HRW, Groupe Éducalivres inc., 2001.

DE KONINCK, G., *Questionner le texte descriptif*, Montréal, Les Éditions Logiques., 1997.

DE KONINCK, G., *Questionner le texte explicatif*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999.

PÉPIN, L., *La cohérence textuelle*, LavaL, Beauchemin, 1998.