

FREIDERIKOS VALETOPOULOS
FoReLLIS (UR 15076) – Université de Poitiers
freiderikos.valetopoulos@univ-poitiers.fr
ORCID : 0000-0001-8703-6230

Les marqueurs discursifs dans un corpus d'apprenants du français langue étrangère : *donc*

Discursive Markers in a Corpus of Learners of French as a Foreign Language: *donc*

Abstract

The aim of this article is to propose a study of cohesion in the argumentative oral productions of B2 learners French as a foreign language in an exolingual environment. More specifically, we focus on the use of the discursive marker *donc* 'so,' which is highly present in the discourse of French speakers and learners in an endolingual environment. The corpus of sustained monologues was collected as part of a project investigating the acquisition of French as a foreign language by learners in exolingual settings.

Keywords: cohesion, discursive markers, argumentation, learner corpus, French as a foreign language

Mots-clés : cohésion, marqueurs discursifs, argumentation, corpus d'apprenants, français langue étrangère

1. Introduction

Les ouvrages de description de la langue, tels que les grammaires ou les dictionnaires, ne considèrent pas les *marqueurs discursifs* (MD) comme une catégorie spécifique. Ceci peut être dû au fait que les MD appartiennent à des catégories grammaticales variées, ils sont morphologiquement invariables et souvent très mobiles dans l'énoncé (voir Dostie & Pusch 2007 ; Paillard & Vu 2012). Bouchard (1996 : 63) souligne également l'aspect de la polyfonctionnalité qui induit des difficultés tant au niveau de la description linguistique qu'au niveau de l'usage :

Les mots-outils alors, donc, mais... posent des problèmes de définition et de classement du fait de leur omniprésence et de leur polyfonctionnalité dans l'énoncé mais aussi dans le discours, à l'oral comme à l'écrit, et au sein des interactions (partiellement) verbales.

Cette omniprésence à l'oral est aussi démontrée par Chanet (2004 : 96–97) qui a analysé deux corpus d'interactions orales, le corpus *Corpaix* et le *Corpus de référence du français parlé*. Elle rappelle ainsi que, dans ces corpus spécifiques, *mais* apparaît toutes les 42 secondes et *donc* toutes les 55 secondes.

Les propriétés variées des MD ont amené plusieurs chercheurs à les étudier dans différentes productions orales et écrites (entre autres Dostie & Pusch 2007). Parmi ces travaux, certains portent sur des marqueurs de l'oral comme *ben, bon, donc, quoi* (Beeching 2007 ; Lefevre 2011 et 2020 ; Kahloul 2016), alors que d'autres se penchent sur des usages plus récents comme *genre* et *en mode* (Ukhova 2019 ; Vigneron-Bosbach 2020).

Certaines études se sont intéressées à l'appropriation des MD par les apprenants (Valetopoulos 2010 ; Delahaie 2011 ; Paillard & Vu 2012 ; Dekhissi & Valetopoulos 2019 ; Valetopoulos & Dekhissi 2021 ; Vladimirska *et al.* 2021 ; Leray 2022). D'après ces travaux, les MD se rencontrent dès les premiers stades de l'acquisition (Diao-Klaeger & Thörle 2013), et leur nombre s'accroît au cours du processus d'acquisition (voir Hancock & Sanell 2010). Par ailleurs, d'autres travaux ont montré des pratiques langagières similaires dans les productions des apprenants de différentes langues, un aspect qui n'a pas encore été suffisamment développé (voir par exemple Verplaetse Manoïlov 2017 ; Valetopoulos 2021 : 99).

Bien que toutes ces études apportent de nouvelles informations sur les MD, Ruggia (2014 : 225) souligne que les outils pédagogiques ne prennent pas suffisamment en compte les résultats des études linguistiques. Et ceci, malgré l'intérêt de ce chapitre pour les apprenants allophones, comme le signale par ailleurs Delahaie (2011 : 157).

Dans la suite de cet article, nous nous concentrerons sur les caractéristiques du monologue suivi argumentatif qui constitue l'objet de notre analyse.

2. Les marqueurs discursifs et la cohésion

D'après le volume complémentaire du CECRL (2020 : 67), les notions clés du monologue suivi argumentatif, qui constitue le genre analysé dans le présent article, sont les *sujets traités*, la *façon d'argumenter*, et la *façon de formuler*. Ainsi, un apprenant de niveau B2, qui est le niveau de notre public, peut, entre autres,

[...] développer une argumentation claire, en élargissant et confirmant ses points de vue par des arguments secondaires et des exemples pertinents, [...] enchaîner des arguments avec logique, [...]. (CECRL 2020 : 68)

Ce développement présuppose un discours bien structuré, à savoir cohérent. Pour ce faire, les apprenants doivent utiliser :

des outils linguistiques du type référencement, substitution, ellipse et autres formes de cohésion textuelle, en ajoutant les connecteurs logiques et temporels ainsi que d'autres formes de marqueurs du discours. (CECRL 2020 : 146)

Plus précisément, les apprenants de niveau B2 peuvent :

[...] utiliser avec efficacité une grande variété de mots de liaison pour marquer clairement les relations entre les idées. [...] produire un texte en général bien organisé et cohérent, utilisant toute une gamme de mots de liaison et d'articulateurs [...]. (CECRL 2020 : 147)

Ces indicateurs nous permettent d'émettre des hypothèses concernant les MD qui pourraient apparaître dans la production orale des apprenants tels que les connecteurs argumentatifs et les connecteurs d'exemplification et d'illustration.

Pour les besoins de notre étude, nous nous focaliserons sur l'utilisation du marqueur argumentatif *donc* car il s'agit d'un marqueur qui est très fréquent dans le discours des locuteurs natifs (Bouchard 1996 : 63 ; Chanet 2004 : 96), et qui assume plusieurs fonctions variées, très peu développées dans les manuels et les grammaires de FLE, comme nous le verrons plus loin.

3. Le marqueur discursif *donc*

3.1. Les classifications disponibles

Le marqueur *donc* assume plusieurs fonctions. Nous proposons ci-dessous un récapitulatif des fonctions relevées dans les travaux portant sur sa présence dans le discours écrit et oral (reprenant la classification de Bolly & Degand 2009 : 7–11) :

- *marqueur de conséquence* : On retrouve cette fonction chez Zenone (1981) en tant que *donc argumentatif*. *Donc* établit une relation conséquentielle entre deux propositions (voir aussi Mosegaard Hansen 1997) ;
- *marqueur de répétition* (reformulations, paraphrases, récapitulations) : voir Mosegaard Hansen (1997). Bolly & Degand (2009) proposent deux fonctions distinctes : *marqueur de répétition à orientation conclusive* (récapitulation) et *marqueur de répétition* (reformulation, explication). Zenone (1981 : 116–119, 132–133) propose de son côté les fonctions de *donc de reprise* et de *donc récapitulatif*. Nous pouvons ajouter ici la fonction *métadiscursive* (Zenone 1981 : 131–132), d'après laquelle *donc* introduit une proposition qui permet de mieux préciser ce qui a été dit ;
- *marqueur de transition participative* : cette fonction, proposée par Schiffrin pour le marqueur *so* de l'anglais, permet au locuteur de passer la parole aux interlocuteurs qui doivent intervenir (1987 : 217–225, présenté plus en détail par Bolly & Degand 2009 : 3–4, 16) ;
- *marqueur de structuration conceptuelle* : cette fonction a été proposée par Vincent (1993). *Donc* « établit, par le découpage du discours en segments, les rapports référentiels entre les éléments constitutifs de ce discours, et assure la cohérence de celui-ci » (Bolly & Degand 2009 : 10).

Donc peut assumer également la fonction *discursive*, qui permet au locuteur, d'après Zenone (1981 : 119–122), de tirer la pertinence de son commentaire de la situation extralinguistique à laquelle il se réfère (voir aussi Mosegaard Hansen 1997). Enfin, une autre fonction est celle de *ponctuant du discours*, permettant de marquer la fin d'une intervention ou d'un tour de parole (Bolly & Degand 2009 : 10–11).

3.2. Le marqueur *donc* dans quelques grammaires

94 Malgré le grand nombre de classifications proposées par les linguistes, les grammaires et les manuels font état d'un petit nombre de fonctions. Ainsi, la *Grande grammaire du français*, qui est une grammaire qui « vise à dire comment on écrit et on parle, et non comment il faut écrire ou parler » (Abeillé & Godard 2021 : XXII), utilise *donc* dans des exemples pour illustrer des cas d'*explication* ou de *justification* entre deux propositions (2021 : 1990), et mentionne ses fonctions de connecteur de conséquence (2021 : 1991) et de connecteur polysémique (2021 : 1992). Et les auteurs précisent (2021 : 1992–1993) :

Ainsi, *donc* peut relier une cause à sa conséquence 75a, mais il peut également introduire une cause plausible 76a. Dans ce cas, il unit une proposition à une supposition, une croyance. [...] D'autre part, *donc* et *de ce fait* peuvent être utilisés pour signaler une relation d'implication entre deux propositions, mais pas du coup 77.

Enfin, *donc* est présenté également sous le chapitre *La variété syntaxique des particules* (2021 : 2019) :

En 78a, *donc* accompagne la question en ajoutant une nuance de perplexité ou d'agacement. [...] Comme particules, ces formes accompagnent facilement des verbes (*Vas-y donc ! Alors, tu y vas ?*) ou font partie d'une particule (*ben alors, dis donc, écoute donc, et alors, tiens donc, voyons donc*) [...]

En ce qui concerne les grammaires de français langue étrangère, la *Nouvelle grammaire du français* (Delatour *et al.* 2004 : 243–244) se limite à dire que *donc* est un mot de liaison. En revanche Garnier et Savage (2011), qui s'adressent à un public avancé avec des objectifs universitaires, se concentrent davantage sur ses différentes fonctions. Ainsi, ils mentionnent les fonctions suivantes : pour *clôre le développement* (2011 : 134), pour *reprendre ce qui vient d'être développé* (2011 : 134), pour *marquer la conclusion* que l'on peut tirer (2011 : 138), pour *reformuler le sujet* abordé (2011 : 213).

Les manuels de FLE restent plutôt peu loquaces sur les différentes fonctions de *donc*. Ainsi, à titre d'exemple, les manuels *Cosmopolite B1* (Hirschsprung & Tricot 2018 : 34, 216), *Défi B1* (Biras *et al.* 2019 : 109, 160), *L'atelier B1* (Cocton *et al.* 2020 : 63) ou *Entre Nous B1* (Avanzi *et al.* 2016 : 148, 213) rappellent uniquement que *donc* est utilisé pour exprimer la conséquence, une fonction qui est majoritairement mise en valeur.

4. Aspects méthodologiques

Dans cette partie, nous nous focaliserons sur les caractéristiques du corpus analysé ainsi que sur les hypothèses de travail.

4.1. Corpus étudié

Pour mener cette étude, nous nous sommes servi du corpus oral AvEx-FLE¹. Ce dernier rassemble des productions d'apprenants de niveau B2 ainsi que des productions de locuteurs natifs francophones. Pour

1 Ce corpus a été constitué par A. Brunet sous la direction de F. Valetopoulos entre 2019 et 2021.

cette étude, il a été utilisé un échantillon de 44 locuteurs francophones (38.451 tokens / 2.857 types), de 23 locuteurs allophones d'origines diverses étudiant le français au Centre FLE de l'Université de Poitiers (19.820 tokens / 1.914 types) et de 41 locuteurs serbophones étudiant le français en milieu exolingue, dans un département d'études françaises (20.459 tokens / 1.752 types). Les étudiants serbophones étudient dans les universités de Banja Luka (14 participants, 5.329 tokens / 901 types), de Niš (12 participants, 6.586 tokens / 932 types) et de Novi Sad (15 participants, 7.812 tokens / 976 types). Certains d'entre eux ont réalisé un séjour d'au moins 6 mois pour des études dans un pays francophone. Tous les participants étaient âgés de 20 à 25 ans.

La situation de passation est formelle : le locuteur natif ou allophone, enregistré aux formats audio et vidéo, est seul face à l'intervieweur. Chaque participant reçoit deux textes déclencheurs d'environ 250 mots traitant d'une question polémique. Après avoir pris connaissance des deux sujets, l'enquêté en choisit un seul et dispose de 30 minutes pour préparer son intervention. Le protocole expérimental place les locuteurs en situation de production orale continue (monologue) de type argumentatif. Le corpus transcrit est analysé à l'aide du logiciel WordSmith (Scott 2022).

4.2. Hypothèses

Les caractéristiques de notre corpus nous permettent d'émettre plusieurs hypothèses concernant non seulement l'appropriation de *donc* par les apprenants mais aussi l'impact de l'environnement exolingue *vs.* endolingue sur l'utilisation d'un marqueur qui est très présent dans le discours des locuteurs francophones mais dont l'étude est relativement absente dans les manuels de FLE. Ainsi, nous proposons les hypothèses suivantes :

- le marqueur *donc* sera certes fréquent dans le discours des apprenants en milieu endolingue grâce à leur contact avec les francophones mais moins fréquent par rapport au sous-corpus des locuteurs natifs à cause de la polyfonctionnalité de ce marqueur ;
- le marqueur *donc* sera moins présent dans le discours des apprenants en milieu exolingue à cause du manque de contact permanent avec des locuteurs francophones ;
- le marqueur *donc* sera utilisé plutôt dans sa fonction conséquentielle à cause de l'absence d'un apprentissage formel des autres fonctions.

Nous tenons à souligner que le corpus de locuteurs francophones et de locuteurs allophones en milieu endolingue constituent un corpus de référence nous permettant d'émettre des hypothèses concernant l'utilisation du marqueur par les allophones.

5. Analyse

Dans cette partie, nous analyserons trois aspects. Tout d'abord, nous présenterons la fréquence du marqueur *donc* dans les différents sous-corpus (voir 5.1.), et ensuite, nous nous focaliserons sur le facteur séjour en milieu endolingue (voir 5.2.). Enfin, nous nous concentrerons sur les différentes fonctions relevées dans le sous-corpus des apprenants en milieu exolingue (voir 5.3.).

5.1. La fréquence du marqueur *donc* dans les sous-corpus analysés

96 L'analyse du corpus nous a permis de collecter les informations suivantes concernant la présence du marqueur *donc*.

Tableau 1. La fréquence du marqueur *donc* (source : auteur).

Sous-corpus	Occurrences	Nombre de productions	Occurrences : moyenne par production
Francophones	338	42/44	8
Allophones en milieu endolingue	139	15/23	9,3
Allophones en milieu exolingue	144	21/41	6,9
<i>Banja Luka</i>	18	4/14	1,3
<i>Niš</i>	99	11/12	8,25
<i>Novi Sad</i>	27	6/15	1,8

Nous pouvons constater que nous relevons des occurrences dans presque toutes les productions des locuteurs natifs, même si 15 productions réunissent plus de 65% des occurrences (entre 10 et 31 occ.) alors que 27 productions contiennent le reste des occurrences (entre 1 et 9 occ.). Dans le sous-corpus du public des apprenants allophones qui étudient en France, nous constatons que nous pouvons relever des occurrences dans deux tiers des productions mais la répartition n'est pas équilibrée : 97 occurrences, soit 70%, se retrouvent dans uniquement 5 productions (entre 11 et 39 occ.) alors que le reste se répartit dans 10 productions (entre 1 et 9 occ.). Enfin, dans le corpus des apprenants en milieu exolingue, le nombre d'occurrences et la répartition nous montrent également un déséquilibre à l'intérieur de chaque sous-corpus : à *Banja Luka*, 89% des occurrences sont relevées dans les productions de 2 apprenants (7 et 9 occ. respectivement) ; à *Niš*, 52,5% des occurrences sont relevées dans les productions de 2 apprenants (20 et 36 occ. respectivement) alors que le reste 47,5% est réparti dans 9 productions (entre 1 et 9 occ.). Enfin, 52% des occurrences du sous-corpus de *Novi Sad* se trouvent dans une seule production (14 occ.) et le reste 48% dans 5 productions (entre 1 et 5 occ.).

5.2. Séjour en milieu endolingue

Dans cette partie, nous nous pencherons sur le profil des apprenants serbophones afin de réfléchir sur l'impact éventuel du séjour dans un pays francophone ou du contact avec un public francophone. Cela pourrait éventuellement nous permettre de comprendre la répartition observée plus haut et d'expliquer la différence observée avec les allophones en milieu endolingue.

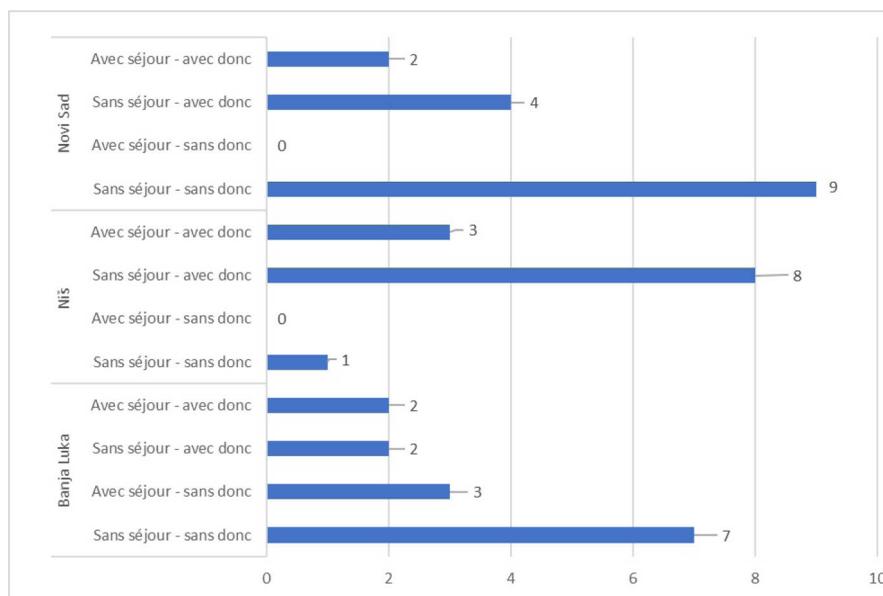


Figure 1. Présence du marqueur *donc* et séjour en milieu francophone par sous-corpus (source : auteur).

Comme nous pouvons le constater, les trois sous-groupes n'ont pas forcément le même comportement. Ainsi, dans le cas du sous-corpus de Banja Luka, nous relevons les différentes occurrences de manière équivalente dans les productions, avec ou sans séjour dans un pays francophone. Dans le cas du sous-corpus de Niš, presque tous les apprenants, avec ou sans séjour, utilisent le marqueur *donc* à l'exception d'un seul apprenant alors que, dans le cas des apprenants de Novi Sad, les deux apprenants qui ont séjourné à l'étranger utilisent le marqueur tout comme ceux qui n'ont pas eu une expérience dans un milieu francophone. En revanche, nous devons souligner que la surutilisation du marqueur est observée principalement dans les productions des apprenants avec un séjour en milieu francophone.

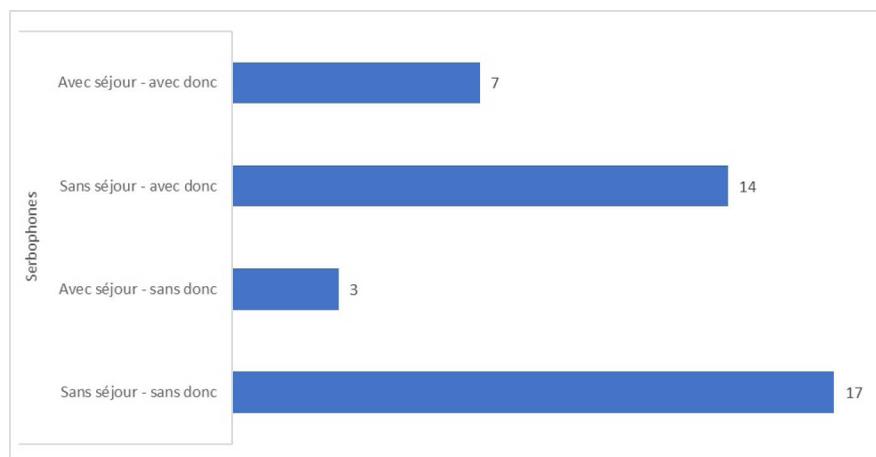


Figure 2. Présence du marqueur *donc* et séjour en milieu francophone (source : auteur).

Examinons à présent les différentes fonctions que l'on peut relever dans le corpus des apprenants serbophones.

5.3. Fonctions relevées

L'analyse des occurrences, quel que soit le profil des apprenants, avec ou sans séjour à l'étranger, a montré que les apprenants n'utilisent pas que la fonction conséquentielle, qui est celle qui est enseignée dans les manuels².

- **marqueur de conséquence (23 occ.)**

- (1) *dans ces derniers temps euh il y a une euh uniformité euh **donc** les jeunes gens euh ont tendance euh de porter une marque euh de se différencier euh d'avoir son propre style [SCNS09S2]*

Nous pouvons constater que les apprenants utilisent les autres fonctions également. En utilisant les différentes catégories déjà présentées plus haut, nous pouvons alors classer les occurrences comme suit :

- **marqueur de répétition à orientation conclusive (37 occ.)** : la proposition qui suit *donc* correspond à une récapitulation de l'argumentation de l'apprenant.

- (2) *les garçons aussi imitent euh l'apparence physique de certaines euh personnes populaires euh qui euh qui portent toujours les marques célèbres et d'autre côté euh en ce qui concerne la famille euh à mon avis il faut que la famille s'occupe d'élever les adolescents euh pour qu'ils respectent tous les euh toutes les personnes **donc** euh qu'ils comprennent pourquoi il ne faut pas mettre en évidence les différences physiques euh [SCBL06S2]*

- **marqueur de clôture (6 occ.)** : *donc* introduit une phrase conclusive du discours avec une phrase qui résume la totalité de sa réflexion ou qui constitue une ouverture, c'est-à-dire une nouvelle problématique.

- (3) *mais ce qui est le mot clé le mot clé c'est la modération **donc** ne pas exagérer parce que si on exagère bah n'importe dans notre travail ou dans notre vie n'importe quoi nous pouvons nuire nous pas justement nous-mêmes mais aussi aux autres **donc** euh le mot clé ici c'est la modération [SCBL05S1]*

- **marqueur d'exemplification (22 occ.)** : *donc* introduit des exemples qui viennent illustrer l'argument utilisé.

- (4) *je ne suis pas d'avis euh qu'il faut euh forcer les joueurs de de d'arrêter comme on le force quelqu'un qui fume des cigarettes par exemple d'arrêter **donc** on peut euh parler avec lui on peut essayer de comprendre essayer de de de lui donner les conseils ou quelque chose comme ça mais euh je ne pense pas qu'il faut forcer quelqu'un euh **donc** euh euh oui [SCNI05S1]*

- **marqueur de répétition (10 occ.)** : *donc* introduit une proposition qui répète un argument ou qui permet de le reformuler du point de vue lexical.

- (5) *mais ce qui est le mot clé le mot clé c'est la modération **donc** ne pas exagérer parce que si on exagère bah n'importe dans notre travail ou dans notre vie n'importe quoi nous pouvons nuire nous pas justement nous-mêmes mais aussi aux autres **donc** euh le mot clé ici c'est la modération [SCBL05S1]*

² Nous n'avons pas pu attribuer une fonction à une dizaine d'occurrences qui se rencontrent dans des contextes où les apprenants répètent *donc* afin de reconstruire leur discours ou remplir les moments d'hésitation.

- **marqueur d'explicitation (19 occ.)** : *donc* permet d'expliciter un argument utilisé. Les apprenants ne reformulent pas l'argument mais ils analysent ce qui a été dit préalablement.
- (6) *à mon avis il faut que la famille s'occupe d'élever les adolescents euh pour qu'ils respectent tous les euh toutes les personnes **donc** euh qu'ils comprennent pourquoi il ne faut pas mettre en évidence les différences physiques euh et pourquoi **donc** il faut qu'ils traitent les toutes les personnes de la même manière euh je crois **donc** je recours toujours à ce mot fragilité qui me touche beaucoup parce qu'à mon avis euh vraiment les les adolescents sont tous fragiles [SCBL06S2]*
- **marqueur de structuration conceptuelle (21 occ.)** : *donc* permet d'introduire une nouvelle idée permettant d'intensifier l'argumentation.
- (7) *il faut qu'ils traitent les toutes les personnes de la même manière euh je crois **donc** je recours toujours à ce mot fragilité qui me touche beaucoup parce qu'à mon avis euh vraiment les les adolescents sont tous fragiles et il faut euh qu'on leur donne toujours le soutien pour qui pour qu'ils repassent toutes les toutes les difficultés [SCBL05S1]*

En dehors de ces fonctions, nous pouvons relever également une autre utilisation du marqueur *donc* : sa fonction de ponctuant introduisant ou clôturant l'ensemble de l'intervention. Plus précisément, le *donc introducteur* (16 occ.) est utilisé comme *alors* en début du discours pour initier l'argumentation. Il introduit une séquence sans qu'il n'y ait une articulation explicite avec le cotexte (voir également Saint-Pierre & Vadnais 1992 sur le marqueur *bon*) :

(8) INT oui je t'écoute

AP ***donc** euh les jeunes gens veulent à la fois être différents et être intégrés dans la groupe dans l- le groupe et c'est que euh les jeunes adolescents sont hm euh sous l'emprise euh du groupe euh ils veulent être euh acceptés [SCNS09S2]*

De la même façon, un *donc* qui introduit la clôture du développement argumentatif peut apparaître à la fin du discours (6 occ.) :

(9) *ça aussi provoque et comme s'ils vont mettre ça dans première plan comme si ça c'est quelque chose obligé et que tu vas avoir euh une valeur plus si tu es partie de de ça **donc** voilà [SCNS12S2]*

6. Discussion

A la suite de cette analyse des données, nous nous proposons de revenir sur nos trois hypothèses. Si l'on se concentre uniquement sur les données chiffrées, nous pouvons en effet constater que plus que la moitié des apprenants en milieu endolingue utilisent le marqueur *donc* sans pour autant pouvoir le retrouver dans toutes les productions. En revanche, nous pouvons souligner une surutilisation dans certaines productions. En ce qui concerne la deuxième hypothèse, le nombre des apprenants utilisant le marqueur est certes moins élevé que celui des apprenants en milieu endolingue, mais nous pouvons souligner deux spécificités : le séjour en milieu francophone n'est pas un facteur qui a un impact décisif sur l'utilisation du marqueur *donc*, en revanche il peut avoir un impact sur la surutilisation de ce marqueur. Ainsi, tous les apprenants qui présentent un grand nombre d'occurrences ont vécu en milieu francophone. Nos données ne nous permettent pas de comprendre pourquoi il y a une différence importante au niveau de la présence de *donc* entre les apprenants de Novi Sad et de Banja Luka par rapport aux apprenants

de Niš. Enfin, en ce qui concerne la troisième hypothèse, nous pouvons constater que les apprenants utilisent une grande palette de fonctions. Même si l'apprentissage formel ne leur permet pas de découvrir les différentes fonctions de *donc*, il est sans doute intéressant de réfléchir sur le développement de leur compétence pragmatique leur permettant d'utiliser ce marqueur dans sa polyfonctionnalité. Plusieurs hypothèses peuvent être envisagées : l'impact positif de l'apprentissage informel partant du principe que les apprenants sont confrontés à un matériau linguistique leur permettant de découvrir indirectement *donc* dans des contextes précis ; les apprenants reproduisent des fonctions qui sont communes entre les langues et les remplissent à l'aide du marqueur *donc* qui est un marqueur qu'ils découvrent assez tôt dans leur apprentissage. Ainsi, nous pouvons émettre l'hypothèse que les apprenants répondent à des fonctions induites par le genre monologal argumentatif.

7. Conclusion

Dans le cadre de cet article, nous avons choisi de nous concentrer sur l'utilisation du marqueur *donc* par les apprenants de FLE. Nous avons souhaité nous concentrer sur un public homoglotte apprenant le français. Si en effet les apprenants en milieu exolingue n'utilisent pas tous le marqueur *donc* dans leur discours, l'impact positif du séjour en milieu francophone reste à être confirmé. La surutilisation en revanche semble être en rapport direct avec le contact avec un public francophone. Ce qui reste également à décrire en détail est l'appropriation des fonctions du marqueur. Bien que le contact des apprenants avec les différentes fonctions soit relativement pauvre, nous pouvons constater que les apprenants utilisent toutes les fonctions déjà décrites par les linguistes. Cependant, ces fonctions n'existent pas dans les manuels analysés plus haut. Plusieurs hypothèses seraient à émettre sur le processus d'apprentissage et d'appropriation, à savoir sur l'apprentissage formel et informel ou non formel, sur le développement de la compétence pragmatique, sur les bonnes pratiques afin d'enseigner les MD aux apprenants, sur le développement de la conscience linguistique des apprenants et l'évitement de la surutilisation du marqueur.

Références

- Abeillé, Anne, Danièle Godard (2021) *La grande grammaire du français*. Paris : Actes Sud Imprimerie nationale Éditions.
- Avanzi, Audrey, Céline Malorey, Neige Pruvost, Caroline Venaille, Thomas Geeraert, Grégory Miras, Sylvie Poisson-Quinton (2016) *Entre nous 3 (B1), Méthode de français*. Paris : EMDL.
- Beeching, Kate (2007) « La co-variation des marqueurs discursifs *bon, c'est-à-dire, enfin, hein, quand même, quoi et si vous voulez* : une question d'identité ? » [In :] *Langue française*. Vol. 154 ; 78–93.
- Biras, Pascal, Anna Chevrier, Stéphanie Witta, Raphaële Fouillet, Christian Ollivier (2019) *Défi B1, Méthode de français*. Paris : EMDL.
- Bolly, Catherine, Liesbeth Degand (2009) « Quelle(s) fonction(s) pour *donc* en français oral ? Du connecteur conséquentiel au marqueur de structuration du discours. » [In :] *Lingvisticae Investigationes*. Vol. 30 ; 1–32.

- Bouchard, Robert (1996) « Compétence argumentative et production écrite en langue étrangère et maternelle. » [In :] *Langue française*. Vol. 112 ; 88–105.
- Chanet, Catherine (2004) « Fréquence des marqueurs discursifs en français parlé : quelques problèmes méthodologiques. » [In :] *Recherches sur le français parlé*. Vol. 18 ; 83–106.
- Cocton, Marie-Noëlle, Emilie Pommier, Delphine Ripaud, Marie Rabin (2021) *L'atelier B1, Méthode de français*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe (2020) *Cadre européen de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume supplémentaire avec de nouveaux descriptifs*. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe.
- Delatour, Yvonne, Dominique Jennepin, Maylis Léon-Dufour (2004) *Nouvelle grammaire du français : Cours de Civilisation Française de la Sorbonne*. Paris : Hachette.
- Garnier, Sylvie, Alan Savage (2011) *Rédiger un texte académique en français : Niveau B2 à C1*. Paris : Ophrys.
- Dekhissi, Laurie, Freiderikos Valetopoulos (2019) « La cohésion dans les textes narratifs : analyse d'un corpus d'apprenants. » [In :] *Studia Romanica Posnaniensia*. Vol. 46/2 ; 7–24.
- Delahaie, Juliette (2011) « Les marqueurs discursifs, un objet d'enseignement pertinent pour les étudiants Erasmus ? » [In :] *Études de Linguistique Appliquée*. Vol. 162 ; 153–163.
- Diao-Klaeger, Sonia, Britta Thörle (2013) « Diskursmarker in L2. » [In :] Christoph Bürgel, Dirk Siepmann (éds.) *Sprachwissenschaft-Fremdsprachendidaktik: Neue impulse*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren ; 145–160.
- Dostie, Gaétane, Claus Pusch (2007) « Présentation. Les marqueurs discursifs. Sens et variations. » [In :] *Langue Française*. Vol. 154 ; 3–12.
- Hancock, Victorine, Anna Sanell (2010) « Pragmaticalisation des adverbes temporels dans le français parlé L1 et L2 : Étude développementale de *alors, après, maintenant, déjà, encore* et *toujours*. » [In :] *EUROSLA Yearbook*. Amsterdam : John Benjamins. Vol. 10 ; 62–91.
- Hirschsprung, Nathalie, Tony Tricot (2018) *Cosmopolite 3 – Livre de l'élève*. Paris : Hachette FLE.
- Kahloul, Mongi (2016) « Tu m'étonnes ! Étude sémantico-pragmatique et valeurs d'emploi. » [In :] Olga Galatanu, Ana-Maria Cozma, Abdelhadi Bellachhab (éds.) *Représentations du sens linguistique. Les interfaces de la complexité*. Bern : Peter Lang ; 287–300.
- Lefeuve, Florence (2011) « *Bon* et *quoi* à l'oral : marqueurs d'ouverture et de fermeture d'unités syntaxiques en discours. » [In :] *Linx*. Vol. 64–65 ; 209–242.
- Lefeuve, Florence (2020) « *Vrai* comme marqueur discursif. » [In :] Marta Saiz-Sánchez, Amalia Rodríguez Somolinos, Sonia Gómez-Jordana Ferary (éds.) *Marques d'oralité et représentation de l'oralité en français*. Chambéry : Presses Universitaires Savoie Mont Blanc ; 127–148.
- Leray, Maï (2022) « *Donc* "et *ci*" : témoins de la maîtrise de la variation chez les enfants en français L1 et L2. » [In :] *Linguisticae Investigationes*. Vol. 45/2 ; 314–337.
- Mosegaard Hansen, Maj-Britt (1997) « *Alors* and *donc* in spoken French : A reanalysis. » [In :] *Journal of Pragmatics*. Vol. 2/28 ; 153–187.
- Paillard, Denis, Thi Ngan Vu (éds.) (2012) *Inventaire raisonné des marqueurs discursifs du français. Description, comparaison, didactique*. Hanoi : Éditions Université Nationale de Hanoi.
- Ruggia, Simona (2014) « Quelle approche pour les Marqueurs de Structuration de la Conversation dans les méthodes de FLE ? » [In :] *Cahiers de Recherche de l'Ecole Doctorale en Linguistique Française*. Vol. 8 ; 213–226.
- Saint-Pierre, Madeleine, Marguerite Vadnais (1992) « Du modalisateur au marqueur de ponctuation des actions : le cas de *bon*. » [In :] *Revue québécoise de linguistique*. Vol. 22(1) ; 241–254.
- Schiffrin, Deborah (1987) *Discourse markers*. Cambridge : Cambridge University Press/ Studies in Interactional Sociolinguistics 5.

- Scott, Michael (2022) « WordSmith Tools version 8 (64 bit version). » Stroud : Lexical Analysis Software.
- Ukhova, Polina (2019) *Dynamiques du parler jeune : le cas d'étudiants russes et français*. Thèse de doctorat non publiée, Université de Poitiers.
- Valetopoulos, Freiderikos (2010) « Quelques réflexions sur la constitution d'un corpus d'apprenants. » [In :] Paul Cappeau, Hélène Chuquet, Freiderikos Valetopoulos (éds.) *Travaux linguistiques du Cercle Linguistique du Centre et de l'Ouest 23 : L'Exemple et le corpus : quel statut ?* Rennes : Presses Universitaires de Rennes ; 235–245.
- Valetopoulos, Freiderikos (2021) « Les apprenants prennent la parole : analyse des procédés de cohésion utilisés dans le cadre d'une interview avec des locuteurs natifs. » *Neofilolog*. Vol. 56/1 ; 91–105.
- Valetopoulos, Freiderikos, Laurie Dekhissi (2021) « La cohésion dans les textes argumentatifs rédigés par les apprenants FLE. » [In :] Raluca Nita, Antonin Brunet, Philippe Caron, Georges Kleiber, Marianne Vergez-Couret (éds.) *Cohérence et cohésion textuelles*. Limoges : Lambert-Lucas ; 175–193.
- Verplaetse, Manoïlov Pascale (2017), *L'interaction orale entre pairs en classe d'anglais LV2 : analyse didactique et linguistique de la construction et du développement des compétences des apprenants*. Thèse non publiée. Université Sorbonne Paris Cité.
- Vigneron-Bosbach, Jeanne (2020) « (Be) like en anglais, genre en français : de la prosodie comme commentaire subjectif. » [In :] *E-rea*. Vol. 17/2 ; s. p.
- Vincent, Diane (1993) *Les ponctuels de la langue et autres mots du discours*. Québec : Nuit Blanche.
- Vladimirska, Elena, Jelena Gridina, Daina Turlă-Pastare (2021) « Discourse Markers of French : Multifaceted Look at a Controversial Category. » *Kalbotyra*. Vol. 74 ; 268–285.
- Zenone, Anna (1981) « Marqueurs de consécution : le cas de *donc*. » [In :] *Cahiers de linguistique française*. Vol. 2 ; 113–139.