

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
HUMANITĀRO ZINĀTŅU FAKULTĀTE



Dina Šavlovskā

**DÉTERMINATION NOMINALE EN FRANÇAIS:
ACQUISITION D'UNE CATÉGORIE
GRAMMATICALE**

**Nominālā determinācija franču valodā:
gramatiskās kategorijas apguve**

Promocijas darbs filoloģijas doktora grāda iegūšanai
valodniecības zinātnes nozarē
Apakšnozare: lietišķā valodniecība



Rīga, 2011

Remerciements

Je tiens à remercier Madame Elena Vladimirska, Professeur associé à l'Université de Lettonie, qui a toujours su m'indiquer de bonnes directions de recherche. Qu'elle soit aussi remerciée pour sa gentillesse, sa disponibilité permanente et pour les nombreux encouragements qu'elle m'a prodigués.

Je suis également très reconnaissante à Mme Mary-Annick Morel, Professeur émérite à Paris 3, Mme Ilga Jansone, directrice de l'Institut de la Langue Lettonne, à Mme Ilze Rūmniece, Professeur à l'Université de Lettonie, d'avoir accepté d'être rapporteurs de cette thèse, ainsi qu'aux autres membres du jury pour toutes leurs questions, remarques et suggestions. J'associe à ces remerciements Mme Vita Kalnbērziņa, Mme Astra Skrabāne, Mme Eija Suomela-Salmi, M. Arvils Šalme, Mme Monica Vlad pour avoir accepté d'examiner mon travail.

Par ailleurs je voudrais remercier Māris Baltiņš, directeur du Centre de la Langue d'État (VVC), pour m'avoir consulté au sujet de la traduction de la terminologie de la TOE en letton.

J'exprime ma gratitude aux étudiants lettons et aux collègues français qui ont bien voulu m'aider dans la constitution du corpus de cette recherche.

Un remerciement spécial à Laurent Lacrouts qui a bien voulu relire ce manuscrit.

Mes sincères remerciements sont également adressés à mes collègues du Département des Langues Romanes, plus particulièrement ceux qui se reconnaîtront, pour leur soutien et leur bonne humeur.

Merci enfin à ma famille pour avoir su toujours me soutenir et parfois garder le moral à ma place.

Abréviations employées

FLE - Français Langue Étrangère

TOE - Théorie des Opérations Énonciatives

Qnt - Quantification

Qlt - Qualification

S - Situation

T - Type

Liste des tableaux, schémas et graphiques

Tableau Nr. 1 - Représentation de l'article de G. Guillaume (1985, 63)

Tableau Nr. 2. - Classement des étudiants participants dans l'expérience en fonction de leur niveau de connaissance du français.

Tableau Nr. 3. - Information sur le corpus: durée des enregistrements, longueur des récits.

Tableau Nr. 4 - Représentation du champs de la base de données "Opération(s) choisie(s) par les informateurs".

Tableau Nr. 5 - Représentation du champs de la base de données "Article employé par l'apprenant".

Tableau Nr. 6 - Distribution des cas analysés.

Tableau Nr. 7 - Distribution en article *possible-article impossible* des cas où l'analyse est possible.

Tableau Nr. 8 - Attestation du choix de l'article par les informateurs.

Tableau Nr. 9 - Distribution *article possible-article impossible* selon le niveau de la connaissance de français.

Tableau Nr. 10 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de la forme de l'article choisie par l'apprenant.

Tableau Nr. 11 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de la forme de l'article choisie par l'apprenant et du nombre de variantes proposées par les informateurs.

Tableau Nr. 12 - Distribution de types d'articles attestés comme *possibles*.

Tableau Nr. 13 - Opérations et combinaisons d'opérations retrouvées dans le corpus.

Tableau Nr. 14 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de l'opération: une opération est possible.

Tableau Nr. 15 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de l'opération: deux opérations sont possibles.

Tableau Nr. 16 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de l'opération: trois opérations sont possibles.

Tableau Nr. 17 - Critères d'applicabilité d'une théorie linguistique élaborés par Damar (2009)

SOMMAIRE

Remerciements	2
Abréviations employées	3
Liste des tableaux, schémas et graphiques	4
Sommaire	5
INTRODUCTION	9
PARTIE I. Article en français	15
1. Détermination nominale en français: essai de conceptualisation	17
2. Déterminants: présentation générale	21
2.1. Le déterminant comme morphème grammatical	23
2.2. Rôles et valeurs des déterminants	26
2.3. Paradigmes des déterminants	29
Synthèse du chapitre 2	32
3. Déterminant-article: approches formelles et fonctionnelles	33
3.1. Origines de l'article dans la langue française	33
3.2. Descriptions de l'article	34
3.3. Formes d'articles	37
Synthèse du chapitre 3	39
4. Article comme marqueur des opérations énonciatives	40
4.1. Théorie des Opérations Énonciatives	40
4.1.1. Notion, occurrences de la notion et domaine notionnel	44
4.1.2. Repérage	47
4.1.3. Quantification et qualification	48
4.2. Les opérations de détermination	51
4.2.1. Le renvoi à la notion	53
4.2.2. L'extraction	54
4.2.3. Le fléchage	55
4.2.4. Le parcours	59
4.3. Notion de hiérarchie dans les degrés de détermination nominale	60
Synthèse du chapitre 4	63
Conclusion pour la Partie I	64
PARTIE II. Applicabilité des théories linguistiques à l'enseignement du FLE: exemple de la conceptualisation de l'article	66
1. Corpus et méthodologie de la recherche	67
1.1. Objectif	67
1.2. Corpus de la recherche	68
1.2.1. Groupe cible	68

1.2.2. Données examinées	69
1.2.3. Tâches des informateurs	72
1.3. Méthodologie de la recherche	74
1.3.1. Base de données	75
1.3.2. Objectifs de l'analyse quantitative et qualitative des données	78
1.4. Résultats généraux de l'analyse du corpus	80
1.4.1. Cas analysés	80
1.4.2. Occurrences analysées	81
1.4.3. Cas comportant des articles	83
1.4.4. Article possible / article impossible	84
1.4.5. Opérations énonciatives	90
1.5. Limites de la recherche	94
Synthèse du chapitre 1	96
2. Théories grammaticales et enseignement de la grammaire	98
2.1. Article français dans les supports pédagogiques pour le FLE	98
2.1.1. Progression de l'introduction des articles dans les manuels du FLE.	99
2.1.2. Présentation des articles dans les manuels du FLE.	101
2.1.3. Explications sur les emplois d'articles.	110
2.2. Applicabilité des termes-descripteurs binaires des articles <i>un</i> et <i>le</i>	121
2.2.1. Déterminé vs indéterminé	122
2.2.2. Connus vs inconnus	124
2.2.3. Identifié vs non-identifié	127
2.2.4. Unique vs un parmi d'autres	131
2.2.5. Défini vs indéfini	133
2.2.6. Comptable vs non comptable	134
2.2.7. Partie vs tout	136
2.3. Applicabilité de la TOE: proposition d'un modèle de conceptualisation de l'article français	139
2.3.1. Renvoi à la notion	142
2.3.2. Extraction	146
2.3.3. Fléchage	151
2.3.4. Parcours	159
2.3.5. Cas où plusieurs opérations énonciatives de détermination sont possibles	162
2.3.5.1. Renvoi à la notion + extraction	163
2.3.5.2. Renvoi à la notion + fléchage	166
2.3.5.3. Extraction + fléchage	168

2.3.5.4. Renvoi à la notion + extraction + fléchage	172
2.4. Analyse des approches formelles et fonctionnelles ainsi que de la TOE selon les critères d'applicabilité d'une théorie linguistique à l'enseignement du FLE	174
2.4.1. Critères de scientificité linguistique	175
2.4.2. Critères didactiques	182
Synthèse du chapitre 2	187
Conclusion pour la partie II	189
CONCLUSION GÉNÉRALE	191
Nouveauté et applicabilité de la recherche	194
Bibliographie	198
Publications	205
Communications scientifiques	206
Glossaire terminologique	207

*Dis-moi quel est ton corpus,
je te dirai quelle est ta problématique.*

Patrick Charaudeau

INTRODUCTION

L'acquisition de la détermination nominale, et notamment de l'article français, constitue l'une des difficultés majeures des apprenants de FLE (français langue étrangère). Cette difficulté se confirme, entre autre, par le fait que les locuteurs non natifs, quel que soit leur niveau de connaissance générale du français, continuent à se tromper dans l'emploi des déterminants. Bien qu'au fur et à mesure de l'apprentissage du français les fautes évidentes (comme, par exemple, la confusion de genre, l'absence non-motivée de l'article, etc.) aient tendance à disparaître, l'emploi d'un déterminant inadéquat persiste en tant que problème communicatif à des niveaux différents allant de l'incompréhension au sentiment de "bizarrerie" du côté du destinataire.

Depuis l'Antiquité, l'étude du problème de la détermination nominale est au centre de la préoccupation linguistique. À l'heure actuelle, il existe plusieurs approches de la détermination : la théorie référentielle partagée notamment par Damourette et Pichon (1954) et par Grevisse (1993) – et critiquée par Grannis (1972) et Galmiche (1979) –, l'approche fonctionnelle, comme celle de Martinet (1979), la théorie de la localisation (Hawkins 1978) – dont Kleiber (1983) a montré les limites –, les approches distributionnelles et transformationnelles (Gross 1977; Milner 1976), la Théorie de la Psychomécanique (Guillaume 1985; Wilmet 2003; Soutet 2005 [1989]), la Théorie des Opérations Énonciatives (Culioli 2000 [1990]; Lévy 2000; Paillard 1984).

Un passage en revue des études antérieures sur le problème de la détermination nominale nous a permis de constater que les théories linguistiques sont peu orientées vers l'apprentissage du FLE (français langue étrangère), et donc ne contribuent pas suffisamment à la conceptualisation de la notion de détermination par les apprenants. Les recherches linguistiques se concentrent avant tout sur l'explication de faits de langue dans le discours des locuteurs natifs. La dimension de l'intériorisation de ces faits de langue par les apprenants de langue étrangère n'est pratiquement pas prise en compte. Et pourtant, comme on le signale, « les articles, considérés comme "actualisateurs", sont des instruments permettant de constituer des objets de pensée. Or, chaque article détermine une manière particulière de passer du concept à l'objet, et comme l'objet ne préexiste pas à sa visée, il y a autant d'objets généraux différents qu'il y a de moyens linguistiques différents pour les élaborer. » (Flaux et al., 1997, 10)

Il existe donc un écart considérable entre, d'un côté, le développement de la réflexion linguistique et, de l'autre, les théories de l'enseignement des langues, lesquelles restent pour

la plupart traditionnelles. Notre étude a pour objectif de réduire cet écart et de nous interroger sur l'applicabilité de certaines théories linguistiques à l'acquisition de la détermination nominale par les apprenants de FLE. Nous arrêtons notre choix sur deux courants théoriques : les théories formelles et fonctionnelles qui sont à la base de la méthodologie adoptée par la majorité des supports pour l'enseignement du FLE et la Théorie des Opérations Énonciatives, qui, d'un côté, présente une description de l'article au niveau cognitif et, de l'autre côté, étudie les marqueurs de la détermination dans un contexte concret.

À propos du domaine principal de notre travail de recherche (la conceptualisation de la détermination nominale par les apprenants FLE), nous retiendrons d'abord ce commentaire du fondateur de la TOE, Antoine Culioli, qui souligne qu'« il est peu de termes aussi vagues que le terme de *détermination* : d'ordinaire, on emploie, sans se préoccuper d'en préciser l'acception, des mots comme *défini* (article défini ; article indéfini ; pronoms indéfinis), *déterminants* (articles ; possessifs ; etc.), comme si l'on appréhendait intuitivement le sens de ces termes. » (Culioli, 1999, 37) Les approches de la détermination nominale adoptées par les supports pédagogiques sont en effet beaucoup plus centrées sur la forme des articles que sur leurs valeurs. Besse et Porquier (1991) signalent que l'enseignement du FLE est actuellement davantage centré sur l'apprentissage des règles de grammaire que sur l'intériorisation de ces règles. Cette constatation du linguiste a conditionné la mise en place du cadre théorique et de la problématique de notre recherche.

Notre étude se propose de recourir à l'analyse quantitative et qualitative pour illustrer, à partir de l'analyse des supports pour l'enseignement du FLE ainsi qu'à partir des emplois des articles dans les récits des apprenants, l'applicabilité de deux approches théoriques, formelle-fonctionnelle et énonciative, à l'enseignement du FLE.

Objet d'étude:

La détermination nominale, sa conceptualisation et son acquisition dans le cadre du FLE.

Public observé:

Le public observé est celui d'étudiants de 1^{ère}, 2^e et 3^e années de Philologie Français de l'Université de Lettonie, autrement dit des étudiants ayant des niveaux de connaissance générale du français extrêmement variés. Notre corpus est constitué à base de récits oraux spontanés de ces étudiants. L'étude des récits des apprenants lettons pourrait permettre une

meilleure compréhension du problème de l'acquisition de la détermination nominale par les apprenants FLE dont la langue maternelle ne possède pas l'article.

Les exemples d'explication des emplois d'articles tirés de supports pédagogiques nous permettront d'illustrer l'analyse comparative des deux approches selon les critères d'applicabilité (Damar, 2009). Les exemples de notre corpus illustreront, à leur tour, l'analyse des termes descripteurs binaires des théories formelles et fonctionnelles (Lebas-Fraczak, 2009) ainsi que l'analyse de l'applicabilité de l'explication des emplois des articles par la TOE.

Dans la recherche, nous nous poserons **deux séries de questions** :

1. À propos de la notion d'article : Qu'est-ce que la détermination nominale ? Qu'est-ce qu'un déterminant ? En quoi consiste l'approche formelle et fonctionnelle du problème de l'article français ? Quelle est la vision de l'article proposée par la Théorie des Opérations Énonciatives ?
2. À propos de l'applicabilité des théories linguistiques à l'enseignement de l'article : Quelles sont les approches linguistiques actuellement utilisées pour la conceptualisation de l'article dans les supports pour l'enseignement du FLE ? Laquelle des deux approches, formelle-fonctionnelle ou énonciative, répond le mieux aux critères d'applicabilité d'une théorie linguistique à l'enseignement du FLE ?

Hypothèse:

La description de la détermination nominale proposée par la TOE est effective pour l'analyse des emplois d'articles dans la production des apprenants de FLE et peut donc être appliquée à la conceptualisation de l'article dans l'entreprise de l'acquisition du français.

Objectifs de la recherche:

1. Premièrement, nous analyserons les sources théoriques traitant la question de la détermination nominale. Nous présenterons plus précisément deux approches du problème de l'article : celle proposée par les théories formelles et fonctionnelles, et celle proposée par la Théorie des Opérations Énonciatives.
2. Deuxièmement, nous chercherons à comprendre laquelle des deux approches permet le mieux la conceptualisation de l'article français dans le cas de l'enseignement du FLE.

Tâches:

1. Analyser les approches linguistiques de la détermination nominale.
2. Constituer un corpus pertinent selon la problématique de la recherche et élaborer la méthode de son analyse.
3. Effectuer une analyse quantitative et qualitative du corpus.
4. Révéler les approches linguistiques les plus utilisées dans les méthodes du FLE à travers la présentation de l'article dans les supports pédagogiques.
5. Vérifier l'applicabilité des termes descripteurs binaires des approches formelles et fonctionnelles à l'analyse des emplois d'articles.
6. Vérifier l'applicabilité de l'approche de la TOE à l'analyse des emplois d'articles.
7. Comparer les deux approches selon les critères de l'applicabilité de la théorie linguistique (Damar 2009).

Repères théoriques de la recherche:

La recherche a pour base deux approches théoriques: formelle-fonctionnelle (Arrivé et al., 1986; Blanco et al., 2001; Chevalier et al., 1964; Grevisse, 1993; Gross, 1977; Leeman, 2004; Martinet, 1979; Milner, 1976) et celle de la TOE qui étudie les articles en tant que marqueurs des opérations énonciatives de la détermination (Charaudeau, 1992; Creissels, 1995; Culioli, 1999; Culioli, 2002; Culioli, [1990] 2000; Culioli et al., 1970; Lévy, 2000; Paillard, 1984).

Méthodes empiriques de la recherche:

1. La méthode de vérification des emplois des articles est issue du constat sur la stabilité des emplois des articles fait par Culioli (Culioli, 2002).
2. Afin d'analyser les emplois des articles dans le corpus des récits oraux des apprenants de FLE, une analyse quantitative a été effectuée:
 - 2.1. Les emplois des articles ont été relevés à l'aide de la base de données *FileMaker Pro Advanced*.
 - 2.2. Les données sur les emplois des articles et sur les opérations énonciatives sont résumées à l'aide de *iWork Numbers '09*.
3. Afin de vérifier l'applicabilité des deux approches théoriques en question, une analyse qualitative du corpus a été effectuée.

Nouveauté de la recherche:

1. La TOE de A. Culioli a été pour la première fois appliquée à l'analyse des emplois d'articles par les apprenants de FLE.
2. Une nouvelle méthodologie de vérification et d'analyse des emplois d'articles par les apprenants de FLE a été élaborée.
3. La recherche a prouvé l'efficacité de la TOE dans la description des emplois de l'article français. Un modèle de conceptualisation de l'article, basé sur les opérations énonciatives (renvoi à la notion, extraction, fléchage, parcours) est proposé. Ce modèle peut être appliqué à l'acquisition du FLE.

Structure du travail:

L'étude qui suit est organisée en deux parties : une partie théorique et une partie empirique basée avant tout sur l'analyse d'un corpus de récits oraux de fiction des apprenants FLE lettons mais aussi sur l'analyse d'exemples de conceptualisation de l'article proposés dans les manuels de FLE.

Le premier chapitre de la première partie fait le point sur la notion de détermination. Le deuxième chapitre est consacré à la présentation des déterminants. L'objectif des deux premiers chapitres est de donner un cadre général à notre recherche. Les chapitres 3 et 4 sont consacrés à deux approches de la détermination nominale. Le chapitre 3 reprendra les éléments de l'origine de l'article dans la langue française (3.1.), présentera la description de l'article proposée par les approches formelles et fonctionnelles (3.2.) ainsi que les distributions de formes d'articles (3.3.). Les thématiques de la TOE seront introduites dans le chapitre 4. Après un parcours des notions de base de la TOE (4.1.), nous présenterons les opérations énonciatives de détermination (4.2.) ainsi que leur hiérarchisation possible (4.3.).

La deuxième partie débute par un chapitre qui présente le corpus de la recherche ainsi que la méthodologie de la collecte et de l'analyse des données. Les résultats généraux quantitatifs sont exposés dans la section 1.4.

Le deuxième chapitre de la partie II comporte une analyse exploratrice qualitative de l'applicabilité de deux approches théoriques à l'enseignement du FLE. L'analyse à proprement parler se déroule en trois phases : 1. Nous procéderons d'abord à l'identification des approches linguistiques exploitées pour la conceptualisation de l'article dans les méthodes actuelles de FLE (*Alter Égo* (Berthet et al., 2006a; Berthet et al., 2006b; Dollez et Pons, 2007a; Dollez et Pons, 2007b), *Le nouveau Taxi* (Capelle et Menand, 2008; Capelle et

Menand, 2009), *Campus* (Girardet et Pecheur, 2002a; Girardet et Pecheur, 2002b) et autres) (section 2.1.) ; 2. L'étude de l'applicabilité des termes descripteurs binaires constitue la deuxième partie de l'analyse (section 2.2.) ; 3. Nous proposerons une explication des emplois d'articles dans les récits du corpus en nous référant à la TOE (section 2.3.) ; 4. Enfin, nous analyserons les deux approches linguistiques selon les critères d'applicabilité élaborés par Damar (2009) (section 2.4.). Chaque partie sera suivie de synthèse des analyses effectuées.

PARTIE I

L'ARTICLE EN FRANÇAIS

« Entre le français réellement pratiqué (...) et le français décrit dans les grammaires et les dictionnaires même les plus récents, il y a des différences notables, celui-ci ne recouvrant qu'une zone relativement étroite et normalisée de celui-là. » (Besse et Porquier, 1991, 15)

De nombreux concepts et termes utilisés en linguistique moderne remontent à l'Antiquité. Certaines notions – dont l'étymologie est grecque ou latine –, comme par exemple le substantif, le verbe, l'article, nous sont familières depuis le début de la scolarisation. « Professeurs et apprenants, “grammaticalisés” depuis l'enfance, finissent souvent par estimer que le fait de nommer tel mot, *un article*, *un nom*, *un verbe*, etc. est aussi simple et évident que de nommer, dans une culture donnée, telle réalité, *un arbre* ou *une maison*. » (Besse et Porquier, 1991, 24) Ainsi, les apprenants emploient le terme *article* sans s'interroger sur la nature de cette catégorie.

Ainsi, un certain paradoxe se manifeste : si les catégories grammaticales sont souvent bien familières aux apprenants, l'acquisition des éléments faisant partie de ces catégories se révèle beaucoup moins évidente. Ceci est le cas de l'acquisition de l'article. Les apprenants lettophones et russophones, dont les langues respectives ne possèdent pas l'article, apprennent très vite et sans problème à identifier et catégoriser cet élément en tant qu'article défini, indéfini ou partitif. Pourtant, ces apprenants éprouvent une insécurité dans l'utilisation de l'article même quand ils ont un très bon niveau de connaissance générale en français.

Contrairement à ce qu'on pourrait penser, le problème ne s'explique pas uniquement par le passage de la “langue sans articles” à la “langue avec articles”, comme dans le cas du passage du letton au français ou du russe au français. Même si les articles existent dans la langue maternelle des apprenants, comme par exemple en anglais, cela ne garantit pas l'absence de problèmes dans le choix de l'article en langue étrangère (Park, 1996). Dans les langues romanes, il existe également des non-correspondances dans l'emploi de l'article : par

exemple, en italien, il est possible de dire “il mio padre” (*le mon père) tandis que le français n’accepte pas l’article défini et l’adjectif possessif placés ensemble devant le même substantif.

Si nous analysons les descriptions des déterminants dans la littérature linguistique, nous constatons que les caractéristiques des articles sont abstraites, généralisées, et s’appuient sur une sorte d’évidence comme si « dire que tel mot “sert à” déterminer tel autre mot ou qu’il a une “fonction” de *sujet*, de *complément*, etc. » relevait « d’un constat d’observation apparemment aussi naïf que de remarquer que l’arbre sert à donner de l’ombre et la maison à abriter. » (Besse et Porquier, 1991, 24)

Les différentes classifications des articles font la preuve de la divergence des approches. Le nombre des types de déterminants-articles varie de un à quatre :

- un seul article: *le* (Wailly, [1754] 1782; Yvon, 1949; Chervel, 1977);
- deux types d’articles: définis et indéfinis (Grevisse, 1993; Leeman, 2004; Martinet, 1979);
- trois types d’articles: défini, indéfini, partitif (Chevalier et al., 1964);
- quatre types d’articles: défini, indéfini, partitif, zéro (Arrivé et al., 1986; Charaudeau, 1992).

Ces observations mettent en lumière la nécessité de revenir sur la question du choix méthodologique de l’enseignement de l’article. En effet, les approches distributionnelles actuellement largement utilisées ne favorisent pas l’acquisition de l’article alors que les nouvelles approches linguistiques, notamment pragmatiques, énonciatives, cognitives, n’ont pas d’application pratique en méthodologie de FLE.

Dans le chapitre suivant nous proposons un parcours d’un certain nombre d’approches de la détermination nominale en français, avec l’objectif d’analyser ces approches ainsi que la conceptualisation de l’article défini et indéfini.

1. La détermination nominale : essai de conceptualisation

« Nous avons dit en général que l'usage des articles était de déterminer la signification des noms communs ; mais il est difficile de marquer précisément en quoi consiste cette détermination, parce que cela n'est pas uniforme en toutes les langues qui ont des articles. » (Arnault et Lancelot, 1810 [1660])

« L'unité dans la diversité est un problème central de la langue et de la linguistique. » (Seiler, 1995, 127) En effet, les preuves de diversité dans l'emploi du déterminant sont légion et se basent le plus souvent sur des données observables. L'unicité, en revanche, apparaît comme une hypothèse fondée sur la diversité. D'où des listes d'exceptions dont la longueur dépasse souvent le nombre de cas soumis à la règle.

L'expression de la détermination est très variable selon les langues, ses sous-ensembles sont hétérogènes d'un point de vue grammatical et conceptuel. La délimitation de la détermination nominale ne présente pas, d'une langue à l'autre, une quelconque constante. (Seiler, 1995; Dubois, 1994) De plus, il y a des langues, notamment le letton et le russe, dont les grammaires ignorent cette notion¹.

L'importance accordée à l'étude de la détermination ne fait qu'augmenter. Si dans le schéma de Tesnière (Tesnière, 1959) c'est le verbe qui tenait un rôle capital en n'étant le complément de rien, chez Creissels (Creissels, 1995), la place centrale est donnée, parmi d'autres concepts, au constituant nominal comprenant un déterminant.

De nombreux linguistes ont cherché à saisir des principes unifiants de la détermination nominale. Au départ, il s'agissait de recherches sur les universaux et la typologie, qui ont actuellement cédé la place à des études sur la cognition humaine et la conceptualisation. Le plus grand problème des recherches menées reste cependant le fait qu'elles s'appuient principalement sur l'étude d'une seule langue. Or, cette étude se révèle insuffisante pour arriver à des conclusions sur la reconstruction des principes unifiants de la cognition et de

¹ En letton, il existe la catégorie de détermination/indétermination dont les marqueurs sont les terminaisons définies/indéfinies des adjectifs qualificatifs. En russe, on parle de la catégorie de la détermination cachée qui s'exprime essentiellement par l'ordre des mots.

conceptualisation. (Seiler, 1995; Creissels 1995) Outre le rôle des déterminants, dont le système peut être très différent d'une langue à l'autre, les études comparées de la détermination nominale dans les différentes langues sont problématiques : « l'emploi des cas (langues flexionnelles) ou de diverses particules (langues agglutinantes) et l'ordre des éléments dans le syntagme nominal ou dans la phrase peuvent également être des facteurs de détermination » (Dubois, 1994, 140). Ce caractère hétérogène de la catégorie des déterminants justifie les difficultés de son acquisition par les apprenants dont les langues maternelles connaissent des expressions de la détermination nominale distinctes de celles de la langue qu'ils apprennent.

En ce qui concerne le français, le principal point commun des définitions de la détermination nominale est la présence dans le groupe nominal de l'élément spécifique de cette catégorie : *le déterminant*. « Dans un sens étroit, communément admis aujourd'hui, la *détermination* désigne le mode d'introduction d'un nom dans le discours par un morphème qui le précède obligatoirement, *le déterminant*. » (Arrivé et al., 1986, 219) Il s'agit ainsi généralement d'un article, d'un adjectif démonstratif, possessif ou indéfini, ainsi que de diverses combinaisons de certains d'entre eux. La présente définition pose immédiatement le problème de la description des cas d'omission de l'article (ou de l'article dit "zéro") puisqu'elle insiste sur la présence obligatoire d'un déterminant. On pourrait donc faussement interpréter l'absence du déterminant en tant qu'absence de détermination en général. De plus, la catégorie des déterminants apparaît plus ou moins étendue selon les différentes approches. Seiler (1995), notamment, parle de deux acceptions de la notion de détermination : restreinte – courante dans les pays anglo-saxons (comprenant les articles, le démonstratif, le possessif) – et non restreinte – connue surtout en Europe (comprenant, par ailleurs, les quantificateurs, les noms de nombre, les diverses classes d'adjectif, le génitif, la relative).

Outre les définitions basées sur les moyens d'expression de la détermination, on retrouve un grand nombre de définitions de la détermination nominale portant sur sa fonction.

« 1. On appelle *détermination* la fonction assurée par la classe des déterminants et consistant à actualiser le nom, c'est-à-dire à lui donner la propriété de nom défini ou indéfini. 2. On appelle *détermination* le procédé par lequel une unité linguistique est actualisée dans le discours, tout en étant spécifiée. » (Seiler, 1995, 140) Le problème posé par la définition citée (ainsi que par bien d'autres définitions) réside dans son appui sur le présupposé d'une évidence présumée de certaines notions-clés. Ainsi, la notion de *détermination* est introduite par une autre notion – *actualisation* –, expliquée à son tour par une opposition peu évidente

entre *défini* / *indéfini*. Comme le signale Creissels, « dans la pratique de la description des langues, on juge généralement le concept de détermination suffisamment évident pour ne pas avoir à le préciser plus. » (Creissels, 1995, 72) L'analyse des définitions de la détermination démontre que l'emploi des termes respectifs est souvent chaotique. « La relation entre le défini et le déterminé n'est pas claire ; la relation qui existe entre le déterminé et le qualifié non plus : le numéral, par exemple, est-il un déterminant ou un qualificateur ? » (Seiler, 1995, 128)

Pour Leeman, dire que les déterminants *actualisent* le nom signifie qu'ils lui permettent d'avoir une fonction référentielle : « grâce au déterminant qui lui est associé, le nom, qui, seul, évoque un simple concept (ainsi la forme *chien* évoque l'idée de "chien" et non l'idée de "chat" ou de "cheval"), devient actuel, c'est-à-dire désigne une réalité particulière. » (Leeman, 2004, 31) Le terme *actuel* doit être compris comme « ce qui est particulier, concrétisé momentanément » (Leeman, 2004, 31) par opposition à ce qui est virtuel. Ainsi, le groupe nominal *ce chien* évoque le chien que l'on montre ou dont on vient de parler. Chez certains auteurs, on retrouve cette fonction appelée *individualisation* (Chevalier et al., 1964). La notion de la détermination est expliquée à travers l'opposition entre la substance dans son étendue maximale et la partie de cette substance dont on parle. Ainsi, la substance *victoire* sera opposée à ses parties plus ou moins importantes : *une victoire, la victoire, plusieurs victoires, etc.* « Cette sorte de « coupure » (selon l'expression de G.Guillaume) dans la signification totale du substantif permet de lui donner provisoirement une individualité propre : c'est cette individualisation du substantif qui reçoit le nom de détermination. » (Chevalier et al., 1964, 209)

En s'appuyant sur la théorie de la représentation syntaxique de la proposition, Nicol (Nicol, 2004) parle du parallélisme entre la proposition et le groupe nominal, qui le conduit à postuler une tête déterminative analogue à l'inflexion dans la phrase. Le déterminant est donc considéré comme la tête, de nature fonctionnelle, du groupe nominal. Nous retrouvons ici tout un ensemble de travaux qui insistent sur l'approche référentielle dans l'interprétation de la détermination. « La détermination nominale permet l'interprétation référentielle du Nom, le nom ne renvoyant qu'à une notion, un concept abstrait ou concret. » (Girard, 2004) Il s'agit alors de l'existence de l'objet et de l'existence présupposée du référent : « dès lors que quelqu'un parle de quelque chose cela suffit pour que celles ou ceux à qui il s'adresse soient mis en demeure de supposer que cette chose existe. » (Charolles, 2002, 32) Pour les grammaires référentielles, la langue sert à décrire directement la réalité. Les différents

éléments langagiers, y compris les déterminants, sont envisagés comme reflétant des caractéristiques des faits réels. Les éléments langagiers, que le locuteur véhicule pour décrire des fragments de réalité, sont porteurs d'un sens externe à l'énoncé. Pourtant, le sens ne se réduit pas « à une correspondance directe avec des objets et des événements du monde extérieur » car « les énoncés-occurrences construisent par eux-mêmes leur propre monde. » (Victorri, 1996, 192) Ce point de vue est partagé par de nombreux linguistes, y compris D. Paillard et J.-J. Franckel qui, en présentant la théorie des opérations énonciatives de A. Culioli, insistent sur le fait que « la valeur référentielle (d'un) énoncé n'est pas un donné mais un construit. » (Franckel et al., 1989, 52) Le locuteur ne rassemble pas les éléments pour refléter la réalité. Il construit par des moyens linguistiques une certaine position énonciative – l'énonciateur articule nécessairement son discours par rapport à la position de l'autre – le co-énonciateur. En parlant de la même personne, il est possible de dire *Marie / ta fille / la petite / cette fille ...* « Ce qui est intéressant pour l'analyse linguistique, ce n'est pas d'étudier le lien entre l'expression et telle chose, telle personne ou tel fait, mais d'expliquer comment cette expression contribue à la construction d'un sens, et en relation avec quels autres éléments. » (Lebas-Fraczak, 2009, 77)

Ainsi, pour la présente recherche, nous nous proposons de retenir comme définition de la détermination nominale de base celle proposée par Creissels : « il convient de désigner du terme général de détermination nominale l'ensemble des opérations par lesquelles l'énonciateur construit un constituant nominal en combinant un lexème substantival avec d'autres éléments qui précisent d'une manière ou d'une autre la signification de ce lexème. » (Creissels, 1995, 72) La présente définition, tout en s'appuyant sur les critères formels, formule de façon plus précise la fonction de détermination.

2. Les déterminants : présentation générale

Il est admis que les déterminants forment un système dont la configuration actuelle s'est mise en place progressivement au cours du XVII^e siècle (Brunot et Bruneau, 1949). Pourtant, malgré un nombre important de recherches sur ce sujet, la description des emplois et des valeurs des déterminants reste un des points les plus problématiques de la linguistique française, ce qui se confirme par la variété terminologique que l'on observe dans les sources étudiées.

Doit-on employer le terme “*déterminant possessif*” (Grevisse, 1993) ou “*adjectif possessif*” (Chevalier et al., 1964; Charaudeau, 1992), “*déterminant*” (Leeman, 2004) ou “*déterminatif*” (Chevalier et al., 1964; Dubois, 1994), “*déterminant*” (Leeman, 2004) ou “*prédéterminant*” (Warnant, 1982; Attal, 1999), etc. ? De plus, le nom précédé du même *déterminant* peut varier dans la *détermination* (être plus ou moins *déterminé*) en fonction du contexte. Le substantif peut être décrit comme, par exemple, *parfaitement déterminé* (comme dans l'énoncé *le/ce/mon chien est dans le jardin*), *totalement indéterminé* (comme dans *le/ce/mon chien est un quadrupède*, où *chien* ne désigne pas un individu particulier) ou *partiellement indéterminé* (*un chien aboyait dans la nuit*, où *chien* désigne un individu particulier mais que le locuteur n'est pas à même d'identifier) (Arrivé et al., 1986, 219). Les différents auteurs proposent diverses classifications des déterminants. Par exemple, Warnant (1982) parle de 6 rangs de prédéterminants et place les articles (*un, le*, etc.), les adjectifs possessifs et démonstratifs, au 5^e rang. Ainsi, l'absence d'unité terminologique et la variété des classifications proposées témoignent de la complexité du problème en question.

Tesnière (1959) propose une formalisation des structures syntaxiques de la phrase en s'appuyant sur des exemples tirés d'un grand nombre de langues. Dans le schéma de Tesnière, la place centrale est donnée au verbe, seul élément à ne pas être le complément d'un autre élément. Les déterminants se situent au second niveau en tant qu'éléments dépendants du nom, qui dépend à son tour du verbe. Il est à noter que les adjectifs qualificatifs sont également placés au second niveau, ce qui explique leur rangement parmi les déterminants dans certaines sources.

Si nous parlons de l'ensemble des éléments rassemblés sous le terme de *déterminant*, nous raisonnons en termes de catégories grammaticales. Dans le cas de la présente recherche, nous parlons de la catégorie des déterminants. Il importe de préciser la notion de la catégorie.

La réponse classique aristotélicienne repose sur l'observation de propriétés communes à différents éléments. On classe des éléments distincts dans la même catégorie s'ils présentent un certain nombre d'attributs en commun. Ces attributs constituent le dénominateur commun de la catégorie. Pour Kleiber (1991) la catégorie repose sur les critères suivants : c'est une entité aux frontières clairement délimitées, l'appartenance d'une entité particulière à cette catégorie répond au système du vrai ou faux (cette entité satisfait ou non aux critères de la catégorie), les membres d'une même catégorie ont un statut égal, puisque chaque membre possède les propriétés requises par la définition de la catégorie.

L'étude de la catégorie des déterminants est problématique, qu'il s'agisse d'une seule langue ou de plusieurs langues. « Dans les langues où il existe, le sous-ensemble des déterminants nécessaires est hétérogène à la fois grammaticalement et conceptuellement, et on ne doit pas s'attendre à ce que sa délimitation présente d'une langue à l'autre une quelconque constante puisqu'il y a même beaucoup de langues qui ignorent complètement cette notion. » (Creissels, 1995, 72) La notion de *déterminant* telle qu'on la retrouve dans les grammaires du français (c'est-à-dire : unité nécessaire pour permettre au substantif d'être sujet de la phrase) n'est pas suffisamment claire pour le français et s'applique difficilement aux autres langues.

Certains auteurs distinguent deux approches principales dans les analyses des déterminants : une première tenant essentiellement compte de la notion de référence dans l'expression de la détermination ; une deuxième traitant la détermination en termes de structuration de constructions nominales. Dans la littérature, les déterminants sont surtout considérés soit comme des opérateurs d'insertion des noms dans le discours, soit comme ceux qui mettent en relation certains constituants de la phrase. (Blanco et al., 2001)

2.1. Le déterminant comme morphème grammatical

Le *déterminant* est généralement décrit comme un morphème grammatical qui a pour rôle principal d'introduire le nom commun dans le discours et qui dépend de ce dernier en genre et en nombre. (Dubois, 1994) Il est ainsi « la tête, de nature fonctionnelle, du groupe nominal » (Nicol, 2004, 1). Les déterminants sont définis comme « des parties du discours dépendantes du substantif et exprimant ses caractéristiques générales »² (Назарян, 1989, 99). D'après Charaudeau (Charaudeau, 1992), ils ont deux propriétés morphologiques communes : ils doivent être obligatoirement placés devant le nom – Martinet insiste également sur ce critère (Martinet, 1979) – et portent généralement les marques du genre et du nombre du nom qu'ils précèdent – critère également mentionné par Grevisse (Grevisse, 1993). Notons que ceci est le cas du français, mais pas celui de toutes les langues. En letton, par exemple, la détermination peut être exprimée par les terminaisons définies ou indéfinies des adjectifs qualificatifs, pouvant être placés avant et après le nom.

Les déterminants n'ont pas de sens immédiatement disponible comme les noms ou les verbes. C'est pourquoi on les nomme *unités grammaticales* ou *morphèmes* par opposition aux *unités lexicales* ou *lexèmes*. Les *unités grammaticales* « entrent dans la construction des mots (domaine de la morphologie) et des phrases (domaine de la syntaxe) et sont indispensables à la combinaison des unités lexicales pour former des énoncés » (Leeman, 2004, 12). Le déterminant est ainsi un support du nom, indispensable à son existence dans le discours. Pour cette raison, les déterminants sont parfois appelés *mots-outils*.

Cependant, même si le déterminant est traditionnellement décrit comme une unité grammaticale, « l'opposition entre unités lexicales et grammaticales est difficile à démontrer de manière rigoureuse et générale (il est permis de se demander, pour chaque critère avancé, si les contre-exemples ne sont pas en réalité plus nombreux que les exemples proposés pour l'illustrer !) » (Leeman, 2004, 20) Les critères qui servent, généralement, à préciser le rôle des déterminants sont les suivants : le critère notionnel, le critère de productivité, le critère morphologique et le critère syntaxique.

Ainsi, d'après le critère notionnel, les déterminants sont opposés aux verbes, substantifs ou autres *mots à sens plein*. Pourtant, il n'est pas justifiable d'appeler les déterminants *mots vides* par opposition aux *mots pleins*, car le déterminant n'est pas une simple forme sans signification : « il ne revient pas au même de dire par exemple *Un chien est*

² “несамостоятельные части речи, сопровождающие существительное и выражающие его общие признаки” (traduction de l'auteur)

entré, Ton chien est entré, Ce chien est entré, Chaque chien est entré, etc. » (Leeman, 2004, 13) Même si dans l'inventaire des déterminants, il existe des éléments commutables, la substitution d'un déterminant par un autre entraîne une modification plus ou moins importante du sens de l'énoncé.

Martinet (Martinet, 1960) distingue les morphèmes et les lexèmes en utilisant le critère de productivité. D'après Martinet, il existe deux classes d'unités linguistiques : la classe ouverte (qui est en modification permanente) et la classe fermée (un ensemble d'unités grammaticales restreint et stable). Les déterminants, les prépositions, les conjonctions et les pronoms sont donc des mots grammaticaux qui, en français, « ne dépassent guère la centaine, bien qu'ils composent à eux seuls 50% du discours. » (Niklas-Salminen, 1997, 23) Pourtant, toutes les grammaires sont unanimes à se garder de donner une liste exhaustive des déterminants, surtout lorsqu'il s'agit d'expressions formées à base d'adverbes ou de noms, comme *beaucoup de, un kilo de, etc.* Étant donné que les adverbes et les noms font partie de la classe ouverte, les déterminants sont susceptibles d'en former également une – *énormément de, un bout de (pain), etc.* (Leeman, 2004, 15) Dès l'instant où nous rajoutons à ces modifications l'existence des unités grammaticales vieillies, le critère de productivité cesse d'être pertinent.

Le critère morphologique oppose les unités grammaticales aux unités lexicales en les décrivant en tant que mots courts (monosyllabiques), atones, susceptibles de s'élider et à partir desquels on ne peut pas former de dérivés. (Leeman, 2004, 16) Pourtant, les déterminants peuvent apparaître en position tonique.

Par rapport aux trois critères précédents, le critère syntaxique se montre plus efficace dans la définition de la classe des déterminants. Leeman parle des propriétés syntaxiques sur deux axes : « sur l'axe syntagmatique (leur place et leur distribution) et sur l'axe paradigmatique (les commutations que l'on peut opérer en tel point de l'axe syntagmatique). » (Leeman, 2004, 17) Ainsi, par des manipulations telles que la suppression, la commutation, la permutation (déplacement) et l'addition, on réunira dans la classe des déterminants des mots aussi différents, du point de vue sémantique et morphologique, que *le, mon, ce, quelques, plusieurs, etc.* Pourtant, si ce critère est efficace dans l'identification du déterminant en général, il est peu pertinent quant à la précision du type de déterminant, par exemple pour comprendre la différence entre l'article défini et l'adjectif possessif.

« On regroupe sous ce nom ou celui de déterminants les catégories classiques de l'article, de l'adjectif démonstratif, de l'adjectif possessif, des adjectifs indéfinis. Si d'abord je

préfère la dénomination *prédéterminant*, qu'on pourra considérer comme l'équivalent de la *première partie d'un déterminant*, c'est que dans un SN comme *le tiroir d'en haut* le déterminant est non pas *le*, mais *le -- d'en haut*. De même, dans *le grand tiroir*, si l'adjectif est purement déterminatif (par exemple: "J'ai cassé le grand tiroir", s.é. "pas le petit"), le déterminant est l'ensemble *le grand*. Nous appellerons donc prédéterminants les mots qui apparaissent à gauche du nom ou du groupe nominal. En dehors du fait purement distributionnel que ce sont des mots qui précèdent le nom, isolés ou combinés (*certain propos / un certain monsieur ; tout objet / tous les objets*), aucune caractéristique grammaticale ni sémantique ne permet de les réunir dans une même classe. » (Attal, 1999, 27)

Il paraît important de mentionner que certains auteurs préfèrent le terme *prédéterminant* pour les morphèmes en question. Attal (1999) explique ce choix terminologique par l'envie de distinction des différents types de déterminants du nom. Pour lui, dans l'énoncé *J'ai cassé le grand tiroir*, le déterminant est *le grand*, où *le -- première partie du déterminant* qui apparaît à gauche du nom ou du groupe nominal – porte le nom de *prédéterminant*. Il est intéressant de noter que déjà au XVIII^e siècle, Du Marsais parle des "*prénoms*" « qui indiquent des points de vue de l'esprit différents à partir desquels on considère les noms qu'ils précèdent » (Besse et Porquier, 1991, 38). Parmi les "*prénoms*", on retrouve : *le, la, les, tout, chaque, nul, certain, ce, mon, un, deux, etc.*

« Les mots sont regroupés en classes selon leurs propriétés formelles (morphologiques et syntaxiques) et sémantiques (le type de notion qu'ils véhiculent). » (Leeman, 2004, 4) Vu que pour la description des déterminants, les propriétés formelles ne peuvent pas être utilisées sans la prise en compte des propriétés sémantiques, nous nous proposons d'analyser les valeurs des déterminants exposées par la littérature linguistique.

2.2. Rôles et valeurs des déterminants

« Au-delà de la question des formes que recouvre la notion de détermination, les linguistes s'opposent à la fois sur la façon d'interpréter la détermination et sur la façon dont opèrent les déterminants pour satisfaire aux exigences fonctionnelles qu'on leur reconnaît. » (Blanco et al., 2001, IX) La valeur du terme *déterminant* varie d'un auteur à l'autre. Sans être pour autant traditionnel en grammaire française, le terme *déterminant* est actuellement utilisé « pour étiqueter l'ensemble des unités qui précèdent le substantif et dont l'adjonction au substantif est nécessaire pour que celui-ci puisse assumer la fonction sujet. » (Creissels, 1995, 68) On nomme *déterminant* « toute expression susceptible de constituer un syntagme nominal en se joignant à un nom commun » (Bosveld et al., 2000, 8) Pour certains auteurs, le rôle essentiel du déterminant est de permettre l'introduction du nom dans le discours (Arrivé et al., 1986). Cette introduction se manifeste dans l'opposition entre le nom dans un énoncé et le nom dans le dictionnaire ; dans ce dernier il s'applique à « l'ensemble de la substance qu'il évoque, sans limitation aucune » (Chevalier et al., 1964, 209). Il s'agit donc de morphèmes que la grammaire générative inclue dans le syntagme nominal : SN → Dét + N. Le déterminant est perçu comme un élément servant à désigner « une réalité particulière, un certain référent. » (Leeman, 2004, 31)

Martinet appelle cette fonction du déterminant “valeur actualisatrice” (Martinet, 1979, 39), en précisant que les monèmes ou synthèmes de la classe des déterminants sont des modalités qui peuvent *déterminer* le nom, mais n'ont pas d'autres monèmes qui peuvent les déterminer à leur tour. *L'actualisation* pour Grevisse (Grevisse, 1993) s'exprime par le fait que le déterminant permet au nom de se réaliser dans une phrase, notamment dans la fonction sujet. La notion d'actualisation, telle qu'elle est exposée chez Bally (Bally, 1944), oppose le *virtuel* au *réel*. Afin d'éviter les équivoques liées, dans la sémantique référentielle, au couple *référence virtuelle / référence actuelle*, on propose l'opposition *concept / objet* (Bosveld et al., 2000). « Un objet de pensée peut très bien être virtuel sans pour autant cesser d'être un objet : c'est le cas de la dénotation de tous les groupes indéfinis pris dans un contexte hypothétique comme une maison dans : *Si j'avais une maison...* » (Bosveld et al., 2000, 203) Il est à noter que même si le déterminant est identifié à l'actualisation du nom, son absence ne veut pas nécessairement dire absence d'actualisation, puisque celle-ci peut être assurée par d'autres moyens. (Martinet, 1979, 45)

Plusieurs auteurs reprennent le terme “*actualisation*” dans la description de la fonction des déterminants sans se poser la question de la pertinence de ce terme pour les lecteurs.

Certaines définitions sont tautologiques et pratiquement incompréhensibles pour un non-linguiste. Par exemple, Dubois écrit que les déterminants « sont les éléments qui actualisent le nom (déterminé), qui lui donnent ses déterminations » (Dubois, 1994, 140).

Charaudeau (1992) souligne le caractère double de *l'actualisation*. Pour lui, les mots placés hors contexte n'ont qu'un *sens en puissance*. Pour prendre une réelle valeur sémantique, ils ont besoin d'être *actualisés* du point de vue de leur substance sémantique pour devenir des *êtres de discours*. C'est le premier niveau d'actualisation qui se situe au niveau de l'énoncé. Mais le discours est *actualisé* également au niveau de la situation de l'énonciation, c'est-à-dire que la façon dont il est actualisé dépend de la vision du locuteur et de celle que celui-ci suppose chez son interlocuteur quant à cette actualisation. « Le rôle de l'article devra donc être considéré d'un double point de vue : celui de la *substance sémantique* et de l'*être* en tant que tel (valeur d'*actualisation*) et celui de la *vision* qui relie le locuteur à l'interlocuteur (valeur de l'*énonciation*). » (Charaudeau, 1992, 164-165)

Seiler explique l'actualisation en opposant deux situations : quand l'objet est inconnu et quand il est connu. « Quand l'objet est inconnu, mais quand on en connaît quelques marques d'identité – par exemple d'un criminel ou d'un disparu – on construira le concept de cet objet par accumulation de prédications : 'il a les cheveux noirs – il parle le dialecte zurichois – porte un pantalon jaune...' etc. Quand, par contre, l'objet ou la classe des objets est connu, le moyen le plus efficace sera de le toucher par la main ou de le montrer du doigt : c'est le procédé de l'actualisation ». (Seiler, 1995, 137)

Outre le rôle d'*actualisateur* du nom, cité généralement pour tous les déterminants, et malgré des propriétés morphologiques et syntaxiques communes, les différents types de déterminants ont des rôles sémantiques différents. Arrivé (1986) les appelle *valeurs spécifiques*, Grevisse (1993) parle d'*indications supplémentaires*.

Pour Grevisse (1993), les indications supplémentaires sont les suivantes :

- démonstratif : une localisation ;
- possessif : un rapport avec un être ou une chose ;
- numéral : un nombre ;
- indéfini : une quantité imprécise, etc. ;
- interrogatif : le fait que l'on pose une question portant sur le nom ;
- exclamatif : le fait qu'on manifeste un sentiment vif à propos de la réalité désignée par le nom ;
- relatif : le fait que le nom a déjà été mentionné dans la phrase.

Charaudeau va plus loin dans la distinction des différents types de déterminants, insiste sur l'impossibilité de les traiter tous comme appartenant à une même classe et propose de distinguer :

- l'*article* qui sert à *actualiser*,
- le *possessif* qui sert à *exprimer la dépendance*,
- le *démonstratif* qui sert à *désigner*,
- les *indéfinis* qui servent à *quantifier* ou à *identifier*. (Charaudeau, 1992, 163-164)

Plusieurs auteurs soulignent le rôle que le déterminant joue dans la construction d'un constituant nominal³. D'après Chevalier (Chevalier et al., 1964) aussi bien que pour Grevisse (1993), le déterminant transfère n'importe quel mot dans la catégorie du substantif, autrement dit, le transforme en nom. Pour Dubois (1994), le déterminant est un élément du syntagme nominal qui dépend du nom. Seiler (1995) propose d'étudier la détermination nominale en partant de sa fonction globale, qui est de faire comprendre à l'interlocuteur de quels objets il est question. Ainsi, se révèlent les deux procédés complémentaires de la détermination : la détermination de la référence de l'objet et la détermination du contenu du concept de l'objet.

Pour la présente recherche, nous nous proposons de retenir la définition du *déterminant* avancée par Creissels : le *déterminant* est « toute adjonction au substantif dans le cadre de la construction d'un constituant nominal » (Creissels, 1995, 71), qui précise d'une manière ou d'une autre le signifié. Cette définition évite l'ambiguïté des définitions basées sur la notion d'actualisation, ainsi que la centration sur les critères formels. De plus, il est important que l'étude de la détermination soit effectuée sur deux niveaux : en commençant par le niveau de l'observation des codages linguistiques, pour progresser jusqu'au niveau plus abstrait des idées et des concepts.

³ Pour Creissels (1995), le constituant nominal est un fragment de l'énoncé susceptible d'être remplacé par un nom propre de personne.

2.3. Paradigmes des déterminants

C'est à partir des années 1950 que la grammaire générative transformationnelle cherche à comprendre l'organisation du système cognitif permettant au locuteur-auditeur de formuler un ensemble infini de phrases. Chomsky (1971) porte son observation non pas sur la structure de surface ou la performance (production) en tant que telle, mais sur la structure profonde ou la compétence (mécanismes permettant la construction de ces énoncés). Ainsi, la grammaire générative tente d'expliquer les règles que le locuteur applique de façon intuitive, les opérations complexes ou transformations, à partir de la structure profonde dont dépend l'interprétation sémantique. Dans le cas de l'étude de la détermination, la grammaire générative a contribué à la motivation du regroupement de certaines parties du discours (articles, adjectifs possessifs, numéraux, etc.) dans une catégorie : celles des déterminants.

L'inventaire des déterminants varie d'un auteur à l'autre, les différents auteurs parlant de diverses composantes du syntagme nominal responsables de la détermination du nom. Généralement, il s'agit d'éléments précédant le nom. Pourtant, certains auteurs élargissent la classe des déterminants en y incluant également les constituants postnominaux : les adjectifs qualificatifs, les noms compléments et les propositions relatives. Il s'agit ainsi d'un « élément ayant pour fonction de modifier ou de compléter un élément quelconque considéré comme une constante » (Arrivé et al., 1986, 220). Monneret (1999) distingue les déterminants caractérisants, les déterminants quantitatifs et les déterminants quantitatifs caractérisants.

Les grammaires dites traditionnelles distinguent deux classes de mots susceptibles de précéder le nom commun pour former le groupe nominal. Il s'agit notamment des articles (définis, indéfinis, partitifs) et des adjectifs déterminatifs (l'adjectif possessif, l'adjectif démonstratif, l'adjectif indéfini, l'adjectif numéral, l'adjectif interrogatif et exclamatif). Selon Grevisse (1993), la fonction des adjectifs déterminatifs est différente de celle des articles. Le déterminant est nécessaire pour que la phrase soit régulière (sauf quelques cas particuliers), mais il ne peut pas être attribut (sauf *quel* et les numéraux qui changent dans ce cas de statut). Une autre différence entre les deux est leur place dans l'énoncé. Les adjectifs occupent des places variées, alors que les déterminants ont une place fixe. De plus, les déterminants ne sont pas susceptibles au degré.

Pourtant, il est possible d'observer que les articles et les adjectifs déterminatifs peuvent occuper la même place devant le nom. Ainsi, la méthode distributionnelle permet de regrouper sous le nom de *déterminant* les termes dont le fonctionnement syntaxique est

identique mais qui font partie de catégories différentes dans les grammaires dites traditionnelles⁴.

Il existe plusieurs classifications des déterminants.

La grammaire Wagner-Pinchon (Wagner et Pinchon, 1962) différencie les déterminants essentiels (articles, démonstratifs, possessifs), qui ne peuvent pas se combiner entre eux, et les déterminants complémentaires (indéfinis, interrogatifs, numéraux, etc.), qui peuvent soit se trouver seuls, soit se combiner avec ceux de la première classe ou entre eux. Cette approche est partagée par certains autres linguistes (Chevalier et al., 1964) (Arrivé et al., 1986).

Martinet (1979) distingue les actualisateurs définis et indéfinis, tout en les présentant comme le paradigme suivant : *le, ce, ce...-ci, ce...-la, mon, ton, son, notre, votre, leur, quel, n'importe quel, un, chaque, tout, aucun, plusieurs*. Il est à noter que, pour Martinet, le partitif *de* n'est pas un actualisateur, mais un adjectif, comparable à *tout* : “*DE la viande, TOUTE la viande.*”(Martinet, 1979, 39)

Leeman (2004) reprend la classification en déterminants définis et indéfinis, mais la fonde sur des critères syntaxiques basés sur les tests de dislocation et de combinaison. Si la sous-classe des déterminants définis apparaît comme homogène, celle des déterminants indéfinis ne l'est pas et se divise en sous-sous-classes, dont certaines ne comportent qu'un élément. L'ensemble hétérogène des éléments classés comme déterminants indéfinis comporte des éléments sémantiquement très différents tels que *quel, tout, divers, etc.*

Effectivement, en dehors de l'approche purement distributionnelle, qui regroupe dans la même catégorie des mots isolés ou combinés précédant le nom, aucune caractéristique grammaticale ni sémantique commune pour tous les déterminants ne permet de les réunir dans une même classe. Les critères de classement des déterminants renvoient parfois à l'histoire beaucoup plus qu'à la morphosyntaxe ou à la sémantique. Toute une série de questions se pose. Pourquoi réunit-on dans la même catégorie *le, la, les* et *un(e), des, du* ? Pourquoi distingue-t-on *un(e)* article indéfini et *un(e)* numéral ? Selon Attal (1999), la raison dominante réside dans le rattachement de la tradition grammaticale à celle de la langue latine. Les démonstratifs, les possessifs, les numéraux et les indéfinis latins ont des équivalents français. Par contre, les articles n'existent pas en latin. La phrase latine *Miles venit* était traduite en

⁴ Bosveld considère que les adjectifs indéfinis *quelque(s), plusieurs, différents, divers, certain(s)*, ainsi que les adjectifs numéraux et l'interrogatif *quel* n'entrent pas dans la catégorie des déterminants puisqu'ils ont une valeur sémantique et un mode de fonctionnement adjectival. Bosveld, L., Van Peteghem, M., Van de Velde, D. (2000). *De l'indétermination à la quantification. Les indéfinis*. Arras, Artois Presse Université.

français par *Le soldat est venu* ou *Un soldat est venu*. D'où, d'après Attal (1999), le groupement de *le* et *un* sous le même nom d'article malgré leurs caractéristiques sémantiques bien distinctes. « Il n'empêche que les raisons d'isoler *le, la, les* de *un, des, du, de la* sont très solides. Et le regroupement du défini avec le démonstratif et les possessifs, de l'indéfini-partitif avec des mots comme *quelques, un peu de, beaucoup, plusieurs*, les numéraux s'impose, plus fortement que leur classement sous le même nom d'article. » (Attal, 1999, 28)

Synthèse du chapitre 2

Le terme de détermination ayant diverses acceptions, le statut des déterminants varie selon la façon dont on les définit. L'extension des formes que recouvre la détermination ne fait pas l'unanimité. Pour certains auteurs, les marqueurs de la détermination sont des éléments commutables avec l'article, tandis que d'autres y incluent également les adjectifs qualificatifs. « Il en résulte que l'intersection des ensembles constitués en fonction de l'un ou de l'autre point de vue comporte un nombre limité de déterminants ; pour ce qui est du français, ce sont surtout les articles qui sont unanimement reconnus comme tels. » (Blanco et al., 2001, IX)

Afin d'éviter toute ambiguïté, Creissels (1995) propose de distinguer les *déterminants* et les *déterminants nécessaires*, dont l'adjonction permet au substantif de fonctionner librement comme constituant nominal. En français, on retrouve les articles qui composent un sous-ensemble de déterminants ayant ce statut particulier de déterminant nécessaire. Le letton et le russe ne disposent pas de déterminants nécessaires, le substantif ne nécessitant aucun élément supplémentaire pour être employé sans restriction dans un énoncé.

Dans la présente recherche, nous nous limiterons à l'analyse plus détaillée du déterminant essentiel : l'article. Ce choix découle de deux raisons. Premièrement, l'article est unanimement reconnu par tous les auteurs consultés comme élément principal de la catégorie des déterminants. Deuxièmement, cet élément n'existe pas dans les langues maternelles des apprenants lettons (le letton et le russe), ce qui complique davantage son acquisition dans le cas de l'enseignement du FLE.

3. Déterminant-article : approches formelles et fonctionnelles

3.1. Origines de l'article dans la langue française

Dans les langues qui le possèdent, l'article s'est développé essentiellement à partir de l'adjectif démonstratif. En anglais et en allemand, l'article vient de l'article grec, développé à son tour à partir du démonstratif indoeuropéen. (Henry, 1893) En français (comme dans d'autres langues romanes), les articles de type défini, indéfini et partitif ont des historiques d'apparition différents.

L'article défini est dérivé du démonstratif latin *ille*, l'article indéfini vient du numéral latin *unus*, et l'article partitif de la combinaison de la préposition *de* avec l'article défini. « En ancien français, l'article présentait les formes suivantes : Masc. sing., cas sujet, *li* ; cas régime, *lo*, et, à partir du XIIe s., *le*. - Masc. plur., cas sujet, *li* ; cas régime, *les*. - Fém. sing. (cas sujet et cas régime), *la* (dans les textes picards et wallons, on avait *le* ou *li* à côté de *la*). - Fém. plur. (cas sujet et cas régime), *les*. - Ces différentes formes remontent à des formes du démonstratif latin *ille*. » (Grevisse, 1993, 866) La valeur démonstrative de l'article défini et la valeur numérale de l'article indéfini se sont affaiblies avec le temps. (Chevalier et al., 1964) Grevisse remarque le glissement de sens de l'article *un*, qui signifiait au départ *un seul*, *un en particulier*, puis a pris le sens de *un certain*, puis celui de *un quelconque*. L'article partitif était parfois omis encore au XVIIe et au XVIIIe s. (Grevisse, 1993)

Chronologiquement, les étapes du développement de l'article ne sont pas homogènes. La détermination nominale en ancien français chavire entre la morphosyntaxe latine et celle du français actuel. (Van Deyck, 1998) « Le latin classique ignorait l'article. La très ancienne langue en faisait encore un emploi restreint. Mais l'article défini avait aussi des utilisations aujourd'hui disparues. » (Grevisse, 1993, 865) Les formes des articles ainsi que l'explication de leurs emplois qui se sont établis en ancien français n'ont cessé d'évoluer⁵. Seule l'existence de l'article reste le point commun de toutes les grammaires du français. (Сабанеева et Щерба, 1990)

⁵ Par exemple le numéral pouvait, jusqu'au XVIe siècle, suivre le nom, ce qui montrerait qu'il ne jouait pas le rôle du déterminant à l'époque. Le numéral se combinait également avec l'article défini là où, actuellement, on omettrait l'article. (Grevisse, 1993)

3.2. Descriptions de l'article

L'article français n'a pas connu de profondes modifications depuis le XVI^e siècle. Jusqu'au XX^e siècle, l'emploi de l'article français a été généralement expliqué à l'aide de comparaisons au système des cas dans la langue latine. La notion de l'article ainsi que le mot même ont été empruntés au modèle métalinguistique gréco-latin. « Article est la traduction littérale de *articulus* qui lui-même vient du mot grec *τάρορο*, par lequel, au moins depuis Aristote, on désignait tous les petits mots qui servent à relier entre eux les mots plus importants, c'est-à-dire qui les "articulent". Cette classe regroupait des mots que nous nommons maintenant articles, adjectifs, pronoms relatifs, prépositions, voire certains verbes. » (Besse et Porquier, 1991, 33) Comme ce modèle métalinguistique posait que les noms avaient des cas, c'est-à-dire qu'ils modifiaient une partie de leur forme selon leur fonction dans la proposition, les articles français étaient vus comme les équivalents français des cas. Estienne, dans le *Traicté de la Grammaire française* (1557) définit les articles « comme des petits mots d'une syllabe, faisant un mot, desquels on se sert pour donner a cognostre les cas des Latins » - cité par Chevalier (Chevalier et al., 1968, 232). Le "prisme" du modèle gréco-latin amène les grammairiens à voir des cas dans la langue française, qui en était dépourvue, et à regrouper les articles avec les prépositions. (Besse et Porquier, 1991) Il est à noter que *un, une* ne font pas partie de cette description casuelle, étant considérés comme des pronoms ou des adjectifs numéraux. (Yvon, 1949)

Besse et Porquier (1991) remarquent que l'explication de l'emploi des articles à partir de leur valeur casuelle est toujours présente dans l'enseignement du français aux apprenants dont la langue maternelle connaît des cas. Pourtant, ce sont justement les apprenants dont la langue maternelle comporte des cas – dans notre cas les lettons et les russes – qui ont de grandes difficultés à concevoir l'article français.

L'approche casuelle pour l'explication de l'article français a été assez vite contestée comme non correspondante à la langue française. Un des travaux qui a le plus influencé la grammaire française jusqu'au XIX^e siècle, *La grammaire générale et raisonnée de Port-Royal* (Arnault et Lancelot, 1810 [1660]), est la première tentative de décrire l'article français sans recourir aux cas latins. Malgré le fait que la présente grammaire date de plus de trois cents ans, les idées qui y sont exposées restent toujours très actuelles. Par exemple, les auteurs différencient le fonctionnement interne de la langue et les formes externes linguistiques, ce qui rappelle partiellement la vision de la grammaire générative de Chomsky, qui suppose l'existence de la structure interne et externe. Pour Arnault et Lancelot, la langue est le miroir

de l'esprit humain. Les auteurs explicitent leur désir de formuler des principes de fonctionnement unifiants pour toutes les langues et cherchent à décrire les structures grammaticales du langage en se basant sur ce qu'ils conçoivent être les opérations universelles de l'esprit. Il est évident que les opérations de l'esprit rappellent très vaguement les opérations énonciatives. On ne notera que, déjà en 1660, les auteurs écrivent que « la connaissance de ce qui se passe dans notre esprit est nécessaire pour comprendre les fondements de la Grammaire » (Arnault et Lancelot, 1810 [1660], 267).

Concernant l'article, la grammaire de Port-Royal dit que le latin ne possède pas d'article, que la langue grecque en comporte un, mais que les "langues nouvelles" ont deux articles : défini et indéfini. (Arnault et Lancelot, 1810 [1660]) Quant à la valeur de l'article, « l'usage des articles était de déterminer la signification des noms communs ; mais il est difficile de marquer précisément en quoi consiste cette détermination, parce que cela n'est pas uniforme en toutes les langues qui ont des articles » (Arnault et Lancelot, 1810 [1660], 293). Déterminé par l'article défini, le nom signifie soit « l'espèce dans toute son étendue » (ibid.), soit « un ou plusieurs singuliers déterminés par les circonstances de celui qui parle, ou du discours » (ibid.). Déterminé par l'article indéfini, le nom signifie « un ou plusieurs individus vagues » (ibid.). Sans article, le nom a « une signification fort confuse » (ibid.) ou « en a une déterminée par le sujet de la proposition » (ibid.). Arnault et Lancelot soulignent que les articles aussi bien que les noms n'ont pas de cas. Pourtant, dans l'explication des formes élidées avec les prépositions *de* et *à*, les auteurs renvoient au génitif et au datif latin⁶. Ainsi, nous retrouvons néanmoins les traces du modèle métalinguistique gréco-latin même dans cette grammaire très novatrice pour son temps.

La description de la langue française a connu plusieurs théories décrivant les articles : article comme marque casuelle, théories à un seul, à deux ou à trois articles, théorie des "prénoms" de Du Marsais. Malgré leurs différences apparentes, les diverses descriptions de l'article s'inscrivent toutes dans le cadre global du modèle métalinguistique gréco-latin. « Il y a des disputes sur la distinction défini/indéfini, et sur le nombre de formes qu'on doit classer comme articles. Mais la notion même d'article n'est pratiquement jamais remise en cause ; et

⁶ Ch. du Marsais et N. Beauzée, les auteurs de la plupart des articles grammaticaux de l'Encyclopédie (XVIIIe s.) s'opposent à l'approche casuelle du français. Pour eux, il n'est pas justifiable d'expliquer les prépositions *à* et *de* à travers des cas, tandis que les autres prépositions ne sont pas traitées de la même manière. Pour eux, les prépositions marquent un rapport entre les deux termes, tandis que les articles ne marquent aucun rapport. L'article « fait considérer le nom qu'il précède d'un point de vue différent de celui dont on le considère quand il est employé dans article. » (cité par Besse et Porquier (1991))

si son rôle par rapport au nom est interprété différemment l'article est toujours réputé "déterminer" le nom de quelque manière. » (Besse et Porquier, 1991, 40)

Besse et Porquier (1991) résument la description de l'article présente dans la majorité des descriptions grammaticales du français à l'aide d'un triple critère :

- critère d'ordre : l'article est un mot monosyllabique placé devant le nom ;
- critère morpho-syntaxique : l'article indique le genre et le nombre du nom auquel il se rapporte⁷ ;
- critère sémantique: l'article *détermine* le nom.

La description de l'article est presque toujours présentée comme une vérité incontestable. En effet, nous rencontrons bien souvent des affirmations catégoriques comme : « Ils se répartissent en trois séries de formes : article défini, article indéfini, article partitif » (Arrivé et al., 1986, 72), ou encore : « L'article *le* est 'défini'. Il ne comporte pas d'autre trait de sens » (Martinet, 1979, 41). Pourtant, pour un apprenant du français, il n'y a rien d'évident dans le fait que *du* ou *des* puisse être tantôt article partitif, tantôt forme élidée de l'article défini et de la préposition *de*, ou bien que les formes *le*, *la*, *les* soient tantôt des articles définis, tantôt ses pronoms personnels, ou encore que *un*, *une* soient à la fois des articles indéfinis, des adjectifs numéraux et des pronoms indéfinis. De plus, dans les manuels du FLE « la catégorie d'article et ses sous-catégories traditionnelles sont ainsi données comme si elles constituaient des choses directement et naïvement observables dans les manifestations de la grammaire intériorisée française » (Besse et Porquier, 1991, 33).

Les apprenants sont constamment confrontés à un codage utilisé par les grammaires peu accessible pour un non-linguiste. Une autre difficulté réside dans l'hétérogénéité des comportements des articles. (Attal, 1999) D'où probablement la variété des classifications d'articles, dont le nombre varie de deux à quatre dans les diverses sources, sans oublier pour autant les linguistes qui affirment l'existence d'un seul article en français : *le* (Wailly, 1782 [1754]; Yvon, 1949; Chervel et al., 1977).

⁷ « L'article est souvent, en français moderne, le seul indice du genre et du nombre du substantif qu'il accompagne. » (Chevalieret al., 1964)

3.3. Formes d'articles

Dans la présente étude nous limitons le champ de recherche aux déterminants-articles. En opposition aux autres déterminants, qui cumulent plusieurs fonctions – détermination, possession, deixis – les articles expriment le degré minimal de la détermination et ont la propriété de ne pas pouvoir se combiner entre eux. (Arrivé et al., 1986) La catégorie grammaticale de l'article ne peut pas être définie dans les mêmes termes que, par exemple, celle du nom, du verbe ou de l'adjectif, puisqu'il est difficile de voir ce que peut "désigner" l'article. « L'article est caractérisé par son rôle dans la phrase (on dira qu'il introduit le nom) – et l'on ne sait pas quel est le rôle (syntaxique) du nom, du verbe ou de l'adjectif, ni quel type de notion est à corrélater avec l'article. » (Leeman, 2004, 12) En français, l'article est « l'outil fondamental de la détermination du substantif » (Chevalier et al., 1964, 213). C'est l'article qui marque la différence entre le substantif virtuel du dictionnaire et le substantif déterminé de la phrase. Cependant, « ce n'est pas l'article qui détermine le substantif, mais c'est lui qui indique si le substantif est conçu comme déterminé ou non. » (Chevalier et al., 1964, 213)

Même si en français moderne les articles existent, ils forment un ensemble hétéroclite. Comme on le fait remarquer, la construction des trois séries – indéfini (*un, une, des*), défini (*le, la, les*), partitif (*du, de la, des*⁸) – ainsi que leur groupement sous le chapeau de l'article remontent à une date assez récente (Chevalier et al., 1964). Plusieurs approches coexistent actuellement dans la distribution des articles. Certaines grammaires modernes reviennent à la tradition de renvoyer *un, une, des, du, de la* aux adjectifs indéfinis ou de faire remarquer que *du, de la* sont des emplois particuliers de la préposition *de*. (Chevalier et al., 1964) Grevisse (1993) distingue deux espèces d'articles : l'article défini et l'article indéfini. Pour lui, l'article partitif peut être considéré comme une variété de l'article indéfini : « L'article partitif n'est autre chose, pour la valeur, qu'un article indéfini employé devant un nom désignant une réalité non nombrable, non comptable (substances massières, comme disaient Damourelle et Pichon), pour indiquer qu'il s'agit d'une quantité indéfinie de cette chose. » (Grevisse, 1993, 869) Certains auteurs considèrent pour leur part que l'article indéfini et l'article partitif forment une distribution complémentaire (Chevalier et al., 1964). Pour Martinet (1979), le partitif n'est pas un actualisateur mais un adjectif. Vu qu'en français contemporain, on n'oppose pas la classe des noms comptables à celle des noms non comptables, le partitif « indique que ce que désigne le noyau est une quantité 'indéfinie' (= non 'comptée') d'un tout 'défini' ou 'non défini'. (...) Le choix du partitif n'est donc pas conditionné par la valeur

⁸ Certains auteurs ne considèrent pas que l'article partitif a un pluriel.

(comptable ou non comptable) du noyau, mais par le désir d'exprimer qu'il y a une quantité non comptée d'un certain type de classes. » (Martinet, 1979, 45).

La grammaire du français et de plusieurs autres langues européennes reconnaît généralement deux formes d'articles : défini et indéfini. « Il n'y a en réalité entre ces deux déterminants aucune unité de comportement, et l'opinion courante selon laquelle il s'agirait là de deux unités s'opposant à l'intérieur d'un paradigme ne résiste pas à un examen serré des faits. » (Creissels, 1995, 104-105) Malgré de larges possibilités de commutation

- d'une part entre l'article défini, l'adjectif possessif et l'adjectif démonstratif,

- d'autre part entre l'article indéfini, les adjectifs indéfinis, les numéraux cardinaux⁹,

l'opposition et la substitution mutuelle entre ces deux groupes ne sont pas souvent possibles. Alors que le français possède un seul article défini *le*, l'article indéfini *a*, pour sa part, deux lexies au singulier, *un* et *du* ; une lexie *des* au pluriel, alternant deux formes *de* et *des* ; la préposition *de* comme forme négative ; une forme *zéro* après la préposition *de*. (Kahane, 2007)

« Les unités traditionnellement désignées comme “article défini” et “article indéfini” confèrent au constituant nominal où elles figurent des propriétés tellement différentes qu'on est en droit de se demander s'il est bien judicieux de vouloir à tout prix les classer de façon à les faire apparaître comme entretenant le même type de rapport avec le substantif, ou s'il ne vaut pas mieux insister sur ce qui les distingue. » (Creissels, 1995, 69) Charolles (2002) souligne également la différence de production et d'interprétation qui existe entre les SN indéfinis et les SN définis ou démonstratifs. Même les auteurs qui traitent l'emploi de l'article défini et indéfini en parallèle fondent souvent l'explication des emplois sur des notions qui ne sont pas binaires : *connu* vs *non-identifié* (Chevalier et al., 1964), *unique* vs *indéfini* ou *non-identifié* (Martinet, 1979), *connu* vs *non-identifiable* (Leeman, 2004).

⁹ Certains auteurs proposent de séparer radicalement les articles et les autres “déterminants indéfinis”. (Bosveld et al., 2000)

Synthèse du chapitre 3

Les articles français forment un ensemble hétérogène à la fois formellement et sémantiquement. Formés à la base du démonstratif et du numéral, les articles s'en sont désormais éloignés et expriment actuellement le degré minimal de la détermination. La complexité de l'étude des articles est prouvée par l'existence d'approches très différentes, aussi bien dans leur classification que dans la description de leurs valeurs. L'unité que nous retrouvons dans tous les travaux est l'existence même de l'article dans la langue française, l'existence de cet élément qui n'est pas universellement présent dans toutes les langues. Cette hétérogénéité peut s'expliquer par le fait que tous les auteurs des approches formelles et fonctionnelles s'occupent avant tout du problème de la reconstruction de la phrase. Les études sont donc fondées avant tout sur l'observation et la classification formelle des éléments de la langue et, par la suite, sur la déduction des fonctions et des valeurs de ces éléments.

La description de l'article, de ses formes et emplois, qui est souvent compliquée pour un locuteur natif, semble parfois incompréhensible pour un apprenant du français. Et pourtant, « contrairement à une opinion encore répandue, les langues indo-européennes modernes sont très loin d'être les seules à posséder un article : à travers les familles de langues les plus diverses on trouve des langues possédant un article, si on accepte de manière générale de reconnaître comme article un déterminant par lequel l'énonciateur signifie que, avec des justifications qui peuvent être très variables d'un cas à un autre cas, il estime évidente l'identification du substantif à l'un des éléments de la situation d'énonciation. » (Creissels, 1995, 105) Ce qui nous intéresse ici revient à savoir comment procéder dans l'explication des emplois des articles français devant un apprenant dont la langue maternelle ne possède pas de marqueur identique de la détermination. Pour répondre à cette question, nous allons commencer par l'analyse des descripteurs des articles présents dans les grammaires du français afin d'évaluer leur pertinence pour un apprenant de FLE.

4. L'article comme marqueur des opérations énonciatives

« Contrairement à ce que pourrait laisser penser le développement rapide de modèles théoriques parfois très sophistiqués auquel nous assistons depuis vingt ou trente ans, il n'est pas inutile de revenir sur la discussion des notions de base, car seule une telle réflexion permet, d'une part de situer ces modèles les uns par rapport aux autres, d'autre part de comprendre l'origine de certaines difficultés auxquelles ils peuvent se heurter » (Creissels, 1995, 1).

4.1. Théorie des Opérations Énonciatives

Dans la linguistique contemporaine, il existe des modèles métalinguistiques qui remettent en cause le modèle gréco-latin de la description de l'article. Dans le présent chapitre, nous nous intéresserons tout particulièrement à la Théorie des opérations énonciatives (TOE), qui s'est construite autour des travaux d'Antoine Culioli¹⁰.

« L'une des caractéristiques fondamentales de la Théorie des Opérations Énonciatives est une volonté affirmée de définir précisément quels doivent être à la fois l'objectif et la démarche de toute recherche linguistique. » (Gilbert, 1993, 63) Culioli propose de quitter « le domaine de l'observation illusoirement immédiate pour opérer abstraitement » (Culioli et al., 1970, 6). Ainsi, la TOE se distingue nettement de la plupart des autres écoles qui tiennent généralement pour acquis que la linguistique est « la science du langage », en proposant d'appréhender l'activité du langage à travers la diversité des langues naturelles en tant qu'objet de la linguistique. Selon la TOE, le linguiste étudie le langage « en tant qu'activité signifiante de représentation, c'est-à-dire en tant qu'activité de production et de reconnaissance de formes "linguistiques" » (Gilbert, 1993, 64). Le langage n'est donc pas un

¹⁰ Nous utiliserons la théorie de Culioli pour nos analyses mais reconnaissons la dette que doivent les énonciativistes modernes aux précurseurs. Besse et Porquier font remarquer la ressemblance des approches de l'article de Guillaume, Pottier et Culioli, qui « postulent toutes les trois, que l'objet de la grammaire n'est pas de classer méthodiquement les formes observables, ni d'énumérer les effets de sens qu'elles produisent selon les contextes, mais de faire une hypothèse sur la nature et le fonctionnement des opérations qui sont sous-jacentes aux usages que l'on fait de ces formes, non seulement dans une langue mais dans le plus grand nombre possible de langues. » (Besse et Porquier, 1991)

simple outil de communication mais une activité de construction de formes linguistiques par celui qui parle et de l'interprétation de ces formes par celui qui écoute. La signification n'est pas vue comme un message codifié transmis d'un sujet parlant à un autre via le canal du langage, mais comme le résultat construit de l'activité du langage, d'où les possibles malentendus, ajustements, déformations, etc. de tout échange. (Gilbert, 1993)

Ce qui est primordial pour la TOE, ce n'est pas la dichotomie signifiant-signifié, mais la référence. La référence est le renvoi aux objets du monde qui sont repérés par rapport à la situation d'énonciation ou s'en trouvent détachés. La référence d'un énoncé est vue comme une référence construite par des opérations énonciatives qui occupent une place centrale parmi les phénomènes langagiers. Cela signifie que les formes « renvoient moins à des valeurs qu'à des opérations de construction de valeur référentielle » (Franckel, 1998, 52). Comme l'écrivent Culioli, Fusch et Pécheux, « on ne peut pas formaliser (au sens technique de ce terme) la surface, mais on peut référer la diversité des schémas syntaxiques (dans une langue et dans différentes langues) au système des effets sémantiques qui leur est lié » (Culioli et al., 1970, 21). Si les approches dites *traditionnelles* s'intéressent avant tout aux formes linguistiques, à leur distribution, à leur classification, la TOE cherche à comprendre comment les formes linguistiques se mettent en situation et si elles sont prises en charge par les énonciateurs. L'étude de l'énonciation est vue comme l'étude des modalités de construction de la valeur référentielle¹¹.

Le linguiste n'a pas directement accès au langage. Il peut l'appréhender uniquement à travers des formes qui sont le produit de l'activité du langage, c'est-à-dire à travers des textes écrits et oraux. Étant donné la diversité et l'hétérogénéité des phénomènes à étudier, Culioli insiste sur le fait « qu'on ne peut pas poser le problème des observables sans se donner une théorie de l'observation » (Culioli et al., 1970, 4).

La TOE postule « qu'il existe, à un niveau très profond (vraisemblablement prélexical), une grammaire des relations primitives où la distinction entre syntaxe et sémantique n'a aucun sens » (Culioli et al., 1970, 8). Cette grammaire est organisée selon un schéma sémantique, appelé schéma de lexis, comportant trois "places" : un point de départ, un point d'arrivée et le rapport (ou la relation) entre ces deux points. « Ces trois places ont, en elles-mêmes, une certaine signification les unes par rapport aux autres, indépendamment du

¹¹ Plusieurs auteurs parlent en effet de l'énonciation. Pourtant, la vision de cette notion diffère. Chez Benveniste par exemple, l'énonciation est l'acte d'un sujet qui met en jeu l'appareil formel de l'énonciation. Chez Culioli, il ne s'agit pas des sujets énonciateurs mais d'une théorie des opérations abstraites. Pour plus de précisions voir (Franckel et Paillard, 1998)

sens des termes qu'on peut assigner à chacune d'entre elles. L'assignation de termes, c'est-à-dire soit des notions représentées par les unités lexicales, soit des opérateurs correspondant aux opérations fondamentales qu'on peut effectuer sur les notions, aux trois places de ce schéma de lexis produit ce qu'on appelle une lexis. » (Besse et Porquier, 1991, 46) Il ne s'agit pas de l'étude de la phrase (forme syntaxique) mais de l'étude de l'énoncé, qui est le produit d'un énonciateur au cours d'un acte d'énonciation dans une situation donnée et qui n'est pas forcément une phrase.

Afin de représenter et d'analyser des phénomènes linguistiques, le linguiste propose un système de représentation métalinguistique qui se situe sur trois niveaux différents :

- **Niveau 1 – langage** – est le niveau des représentations mentales qui ne nous sont pas directement accessibles. C'est le niveau « de la cognition (ou connaissance) au sens large (notions, fantasmes, expériences, image que l'on se fait du monde, rapport à ce qui nous entoure, etc.) » (Gilbert, 1993, 65). Ce niveau est antérieur à la catégorisation en mots. C'est à ce niveau que les opérations de mise en relation s'effectuent. Il s'agit « des séquences d'opérations liées à des processus cognitifs (qui ne constituent pas une grammaire universelle au sens de la G.U. des théories générativistes) mais sont à la base de la construction des systèmes de représentation. » (Deschamps, 2001, 4)
- **Niveau 2 – langues** – est le niveau du texte, des représentations linguistiques, des agencements de marqueurs. Les marqueurs sont en effet les traces perceptibles des représentations mentales du niveau 1. Pourtant, il ne s'agit pas d'un simple codage où à chaque opération mentale correspondrait un marqueur particulier. Il peut y avoir un marqueur ayant plusieurs valeurs (par exemple *un* qui peut être marqueur de l'opération d'extraction ou de l'opération du renvoi à la notion), ou encore plusieurs marqueurs ayant la même valeur (*tout, chaque* sont les marqueurs de l'opération du parcours). De plus, un marqueur n'apparaît pas seul mais se trouve être, en général, un élément au sein d'un système complexe. D'où l'impossibilité de recouvrement entre les catégories grammaticales des langues différentes (Deschamps, 2001, 4), ce qui pose notamment le problème de l'acquisition de l'emploi des articles par les apprenants dont la langue maternelle en est dépourvue.

- **Niveau 3 – métalangue** – est le niveau de la construction du système de représentation métalinguistique. « On posera que les unités de niveau II sont des marqueurs d'opérations de niveau I (niveau auquel nous n'avons pas accès, autrement que par ces traces que sont les marqueurs). Le travail métalinguistique consistera à reconstruire les opérations et les chaînes d'opérations dont telle forme empirique est le marqueur. » (Culioli, 2000 [1990], 129) Selon la TOE, tous les termes de la métalangue (termes hérités de la tradition grammaticale, empruntés à la langue usuelle ou à d'autres disciplines, etc.) doivent impérativement être explicitement définis. La métalangue reste aussi réduite que possible et supporte la généralisation, c'est-à-dire qu'elle ne se limite pas à une seule langue ni à un seul problème. « Elle devra permettre de représenter les phénomènes linguistiques, mais aussi d'en rendre compte et, en particulier, d'effectuer des calculs dépassant la simple intuition sémantique. » (Gilbert, 1993, 66)

La TOE cherche à « simuler, au moyen de la relation que l'on établira entre le niveau 3 et le niveau 2, celle qui existe entre le niveau 2 et le niveau 1 » (Gilbert, 1993, 66). Selon la TOE, « les déterminants sont la trace d'opérations de repérage conférant à la notion à laquelle renvoie le nom divers degrés de spécificité qualitative et quantitative. » (Groussier et Rivière, 1996, 58) Le déterminant est le « premier mot d'un SN constituant, en combinaison avec le marqueur de nombre¹², le marqueur du degré de détermination énonciative de la notion à laquelle renvoie le nom » (Groussier et Rivière, 1996, 58). Le choix de toute détermination se situe au niveau énonciatif. Pour Culioli, « la détermination est un ensemble d'opérations élémentaires » (Culioli, 1999, 38) qui porte sur la construction d'un *quelque-chose*, situé dans l'espace-temps de l'énonciateur.

Dans la présente recherche, nous analyserons l'emploi des marqueurs *un* et *le* dans les récits oraux des apprenants lettons. Nous analyserons ces marqueurs afin de comprendre quelles opérations (renvoi à la notion, extraction, fléchage) posent le plus problème en termes d'acquisition. Nous chercherons également à comprendre si la TOE est plus pertinente dans l'explication de l'emploi des articles *un* et *le* que les approches actuellement exploitées dans l'enseignement du FLE.

¹² Cette définition apporte un élément qui n'est pas présent dans les descriptions *traditionnelles* de la détermination nominale : le nombre. La détermination nominale est donc constituée du déterminant et du marqueur du nombre. Par exemple, la totalité des marques de détermination de *les enfants* est *LES - -S*.

4.1.1. Notion, occurrences de la notion et domaine notionnel

« Le problème est que la notion est quelque chose de virtuel et de productif. Elle n'est pas donnée dans toutes ses acceptions et c'est pour cela qu'elle ne peut pas correspondre à une unité lexicale. Elle est un générateur d'unités lexicales ; elle définit une classe d'opérations reliées. Elle désigne. » (Culioli, 1999, 54)

Le concept de notion¹³ se trouve à la base du système de représentation de la TOE. La notion est antérieure à la catégorisation en mots, elle est un générateur d'unités lexicales. C'est un ensemble de représentations « résultant du filtrage et d'une restructuration de l'univers extralinguistique » (Groussier et Rivière, 1996, 130). Ainsi, la notion est du domaine de la représentation mentale et correspond à un système complexe de représentation, structurant des propriétés physico-culturelles d'ordre cognitif. « Elle peut être symbolisée par /être P/ (i.e. /être gâteau/, /être jaune/, etc.), une notion ne représentant qu'un prédicable, un ensemble de propriétés pouvant être attribuées à un objet. » (Gilbert, 2001, 24) Une notion se définit donc qualitativement, elle représente seulement un prédicable, c'est-à-dire une qualité pouvant être attribuée à un objet. Ayant une valeur purement qualitative, « elle se présente comme quelque chose de compact, d'indivisible » (Gilbert, 1993, 67). La notion ne correspond donc pas directement aux unités lexicales. Ainsi, elle est une représentation dont la matérialité est inaccessible au linguiste. Elle se présente comme insécable, non fragmentée, prise en bloc. (Culioli, 1999)

Culioli donne la définition de la notion suivante : « Les notions (...) sont des systèmes de représentation complexes de propriétés physico-culturelles, c'est-à-dire des propriétés d'objet issues de manipulations nécessairement prises à l'intérieur de cultures et, de ce point de vue, parler de notion, c'est parler de problèmes qui sont du ressort de disciplines qui ne peuvent pas être ramenées uniquement à la linguistique. » (Culioli, 2000 [1990], 50) Ainsi, la notion /chat/ correspond à “être chat”, “avoir la propriété chat”. On peut donc désigner la notion par l'expression “avoir la propriété P”. La notion /chat/ aura, par exemple, entre autres, les propriétés physiques “mammifère”, “carnivore”, “quadrupède”, etc., et les propriétés culturelles “domestique”, “indépendant”, etc. La distinction entre les propriétés physiques et les propriétés culturelles n'est pas nettement tranchée.

¹³ La notion est généralement représentée entre deux barres (slashes), par exemple /chat/.

La notion ne constitue pas une représentation totalement figée, elle varie d'un individu à l'autre (et aussi chez chaque individu) en fonction de son âge, sa culture, etc., tout en gardant obligatoirement une certaine stabilité indispensable à la communication. (Gilbert 1993) Se situant au niveau de la représentation, la notion n'est appréhendable qu'à travers ses occurrences.

Groussier et Rivière (1996) distinguent les notions simples, définissables comme « ce que signifie un mot »¹⁴, ou plus précisément, comme un dénominateur commun à l'ensemble des significations possibles, des notions complexes, constituées par la combinaison de notions simples. Gilbert (2001) distingue trois types de notions : lexicales, grammaticales (aspectualité, modalité, détermination, etc.) et complexes (relations entre notions). Chez Gilbert, il s'agit donc de la diversification de notions simples en notions lexicales et grammaticales. Quant à la notion complexe, les deux auteurs se réfèrent aux contenus propositionnels, par exemple « </chat/-/oiseau/-/attraper/>, qui, moyennant une série d'opérations de repérage par rapport à une situation d'énonciation, repère origine ultime muni de deux coordonnées, S pour le sujet énonciateur et T pour le moment d'énonciation, vont donner naissance à des énoncés représentant des occurrences de la notion complexe en question. » (Gilbert, 2001, 24) Le terme de notion complexe correspondrait à la première définition de la lexis chez Groussier et Rivière (1996)

La notion peut être fragmentée par des opérations d'individualisation (par exemple celle de la détermination nominale) qui permettent d'en construire des occurrences, dont l'ensemble constitue l'extension de la notion, c'est-à-dire l'ensemble des objets possédant les propriétés de la notion. « À partir de la classe d'occurrences associée à une notion on va pouvoir définir un domaine notionnel qui s'organise topologiquement en un intérieur, un extérieur et une frontière à partir d'une occurrence type, ayant toutes les propriétés constructives de la notion, le centre organisateur. Le centre organisateur fait, en d'autres termes, office de point de référence, d'étalon, une occurrence, en fonction du type de relation de repérage qu'elle entretient avec celui-ci, identification, différenciation ou rupture, appartenant respectivement soit à l'intérieur, soit à la frontière, soit enfin à l'extérieur du domaine. » (Gilbert, 2001, 24) En d'autres termes, les notions sont les données nues et non subjectives d'une langue. Ce sont des objets linguistiques qui « recevront des vêtements

¹⁴ Groussier critique même cette définition qu'il juge naïve, puisqu'elle se fonde sur un mot pour définir la notion. Il la conserve pourtant puisque « c'est à travers les mots que l'on arrive à percevoir les différences dans la nature et l'organisation des représentations entre les locuteurs d'une langue et ceux d'une autre langue. (...) L'absence de mot équivalent français révèle que pour un locuteur francophone, cette notion n'existe pas, même s'il est capable de la comprendre. » (Groussier et Rivière, 1996)

morphologiques pour donner des signifiants-mots qui deviendront des matériaux de la combinatoire syntaxique » (Silué 2002). C'est justement cette combinatoire syntaxique de la notion lexicale *nom* et de la notion grammaticale *article* qui nous intéresse dans l'étude de la détermination nominale.

La notion est une représentation mentale ayant une valeur purement qualitative, qui ne nous est pas directement accessible et ne peut être appréhendée qu'à travers des mots, c'est-à-dire à travers les occurrences de cette notion. « On appellera occurrence toute forme de délimitation d'une notion » (Franckel et al., 1989, 239), donc la délimitation de la notion se fait selon deux critères possibles d'altérité :

- un critère qualitatif (ou comparaison à une valeur type, à un étalon), ce qui correspond à la délimitation qualitative ;
- un critère instancier qui concerne l'existence de la notion, son ancrage spatio-temporel, et qui correspond à la délimitation quantitative.

Les occurrences associées à une notion constituent une classe d'occurrences qui correspond à l'extension de la notion en question. L'occurrence est donc la « manifestation d'une notion dans un acte énonciatif, exprimée, dans le cas le plus simple, par un mot renvoyant à la notion en cause » (Groussier et Rivière, 1996, 133). Ainsi, pour la notion / dessin/, on aura par exemple des occurrences linguistiques telles que “dessin”, “image”, “croquis”, mais aussi “dessiner”, “reproduire”, “dessinateur”, “caricaturiste”, etc.

La classe d'occurrences comporte un centre organisateur qui est une occurrence type possédant toutes les propriétés de la notion. Le centre organisateur est un point de référence pour toutes les autres occurrences. « Identification et différenciation permettent ainsi de structurer la classe d'occurrences en un domaine notionnel divisé en deux zones principales, l'intérieur [noté I], qui est composé des occurrences identifiables au centre organisateur, et l'extérieur [noté E], qui est composé des occurrences qualitativement différentes du centre organisateur. » (Gilbert, 1993, 70) Une occurrence peut être plus ou moins éloignée du centre organisateur, c'est-à-dire qu'elle aura plus ou moins de propriétés caractéristiques de celui-ci. La troisième zone, la frontière (notée F), comprendra les occurrences ayant à la fois les propriétés de l'intérieur I et de l'extérieur E.

4.1.2. Repérage

« Nous rappellerons qu'énoncer, c'est construire un espace, orienter, déterminer, établir un réseau de valeurs référentielles. Bref un système de repérage. » (Culioli, 1999, 49)

Selon la TOE, il n'existe pas de terme isolé, puisque tout terme est obligatoirement localisé par rapport à un autre qui sert de repère. Il s'agit du repérage¹⁵, relation fondamentale dans la TOE, construite par l'opération élémentaire primitive dite opération de repérage. Toutes les opérations participant à la construction d'un énoncé s'articulent autour de cette opération centrale. (Gilbert, 1993)

Le repérage est une « opération de détermination d'un repéré par mise en relation avec un repère » (Groussier et Rivière, 1996, 177). Il s'agit d'une opération langagière qui se situe au niveau de la production et de la reconnaissance des énoncés. « Dire que X est repéré par rapport à Y signifie que X est localisé (au sens strict du terme), situé par rapport à Y, que ce dernier, qui sert de repère (point de référence) soit lui-même repéré par rapport à un autre repère, ou à un repère origine ou qu'il soit lui-même origine. » (Culioli, 1999, 97-98) Quand un terme X est repéré par rapport à un terme Y, l'opération de repérage fournit à X une valeur référentielle, c'est-à-dire une propriété qu'il ne possédait pas auparavant. Le repérage est donc l'opération principale dans la construction de référence. (Groussier et Rivière, 1996)

L'opération de repérage peut être :

- dissymétrique (fréquemment appelé *localisation*). « On peut intervertir l'ordre des termes sans transformer l'opération. » (Groussier et Rivière, 1996, 177)
- symétrique (identification). « On peut intervertir repéré et repère sans changer la nature de l'opération. » (Groussier et Rivière, 1996, 177)

Il existe trois principales opérations dans l'activité langagière :

- représentation : rapport de la notion avec les représentations cognitives ;
- référenciation : repérage par rapport au monde ;
- régulation ; co-énonciation, ajustement entre énonciateurs.

Ces opérations se feront selon un repérage de type identification, différenciation ou rupture.

D'après Culioli (Culioli, 1999, 129-130), l'opération de repérage peut prendre trois valeurs :

¹⁵ L'opérateur de repérage est noté epsilon (ϵ). Ainsi, $\langle X \in Y \rangle$ se lit "X est repéré par rapport à Y".

- Identification (=)

$X = Y$: X est identifiable à Y (mais pas identique).

Exemple: *cet animal (repéré) est un chat (repère)*¹⁶

On peut dire que par l'identification, l'énonciateur pose qu'une occurrence donnée est une occurrence d'une autre notion. Il s'agit de la prise en compte de l'altérité, qui, par la suite peut être éliminée. Concernant l'exemple cité, on peut dire que le chat est un animal, mais qu'à l'inverse, un animal n'est pas forcément un chat. Le verbe *être* est un des marqueurs principaux de l'identification.

- Différenciation (\neq)

$X \neq Y$: X n'est pas identifiable à Y. X est localisé par rapport à Y.

Exemple: *Anna (repéré) a un chat (repère)*

C'est l'altérité qui prime dans la différenciation. Dans l'exemple cité, *un chat* (X) n'est pas identifiable à *Anna* (Y). Le marqueur principal de la différenciation est le verbe *avoir*.

- Rupture ou décrochage (ω)

$X \omega Y$: X n'est ni identifiable à Y ni différent de Y.

Exemple: *il (repéré) part pour Paris (repère)*

Le repérage (ou la localisation) ne se fait pas par rapport à Y.

Dans le cas de la combinaison de plusieurs valeurs, on parle de valeur mixte ou de repérage fictif (noté *). Cette valeur permet de rendre compte de la diversité des marqueurs, relevant de l'aspect, de la modalité, etc.

Le repérage intervient dans la détermination des différentes notions en présence dans un énoncé, et notamment dans la détermination nominale.

4.1.3. Qualification et quantification

Selon la TOE, une occurrence est appréhendée par rapport à une situation d'énonciation. Toute occurrence est munie de deux coordonnées T (type) et S (situation). Les coordonnées T impliquent les paramètres qualitatifs, notés Qlt. Les coordonnées S impliquent les paramètres quantitatifs, notés Qnt. « Toute occurrence se trouve donc dotée de deux dimensions, une dimension qualitative qui a trait à sa nature, à ses propriétés constitutives, et une dimension quantitative qui concerne sa manifestation spatio-temporelle, son existence même. » (Gilbert, 2001, 25) Ainsi, la qualification (notée Qlt) et la quantification (notée Qnt)

¹⁶ L'identification peut apparaître également dans une phrase négative : *cet animal n'est pas un chat*.

sont deux opérations qui permettent de construire une occurrence de la notion. Précisons qu'il n'y a pas d'opposition entre les deux mais une interrelation. (Culioli, 2000 [1990])

Construire une occurrence revient donc à effectuer une double délimitation sur une notion :

- une délimitation qualitative Qlt qui correspond à l'opération d'identification / différenciation. (Culioli, 1999). Qlt a trait à la nature, aux propriétés de l'occurrence. L'occurrence est située dans le domaine notionnel associé à la notion envisagée. Elle renvoie à ce qui a la propriété P de la notion, ce qui est accompagné d'un « processus d'évaluation de l'occurrence par rapport au centre organisateur (est-ce une vraie occurrence? a-t-elle véritablement toutes les propriétés de la notion?), qui peut glisser vers une valuation pure et simple (est-ce une bonne occurrence, souhaitable, désirable?). » (Gilbert, 2001, 24-25) Selon Groussier et Rivière (1996), la détermination Qlt est primaire puisqu'il s'agit du degré le plus bas de la détermination (renvoi à la notion). De plus, si la quantité peut être expliquée en termes de qualité, l'inverse est par contre impossible. Précisons que la délimitation Qnt ne renvoie pas à une quantification au sens mathématique et logique du terme mais « à l'opération par laquelle on construit la représentation d'un quelque chose que l'on peut distinguer et situer dans l'espace de référence » (Culioli, 1999, 82).
- une délimitation quantitative Qnt. La quantification permet la fragmentation de la notion pour construire des occurrences de cette notion dans la production / reconnaissance des énoncés. La quantification permet également de construire l'existence d'une occurrence en la situant dans un espace-temps énonciatif donné. (Culioli, 1999) La délimitation Qnt fait de sorte que le sujet peut « appréhender, discerner (percevoir comme une forme singulière par rapport à un entourage), distinguer (éliminer l'indétermination) et situer (un sujet situe ce quelque chose dans un espace-temps, qui peut être imaginaire) » (Culioli, 1999, 82). Il s'agit de la construction subjective de l'énoncé par un énonciateur où Qnt est l'ancrage spatio-temporel de l'occurrence. (Gilbert, 2001)

Les articles sont les traces des opérations énonciatives. Autrement dit, la détermination est l'opération de quantification/qualification sur la notion. « On se repère par rapport à un point donné qui sera soit la situation dans laquelle se trouve celui qui parle, soit une autre situation définie dans l'énoncé. Le repérage, c'est la marque du point de vue de l'énonciateur

qui prend en charge l'énoncé. » (Bouscaren, 1993 [1991], 6) Le système de la détermination nominale et de ses différentes valeurs peut être représenté par un jeu sur les pondérations possibles de Qlt et Qnt de l'occurrence, ce que nous verrons plus en détails dans le chapitre suivant.

4.2. Les opérations de détermination

« *Il n'y a pas de cognition sans sensation et pas d'activité symbolique sans opérations. Ainsi nous sommes amenés à rechercher quelles sont les opérations sur lesquelles nous allons pouvoir construire.* » (Culioli, 2000 [1990], 85)

La TOE étudie l'article en tant que trace superficielle d'opérations plus profondes portant sur le point de départ et le point d'arrivée d'une lexis. « La tâche d'une Grammaire de Reconnaissance consiste à retrouver derrière les catégories décrites par analyse morphologique (article défini, indéfini, adjectif démonstratif, possessif, ...) ces opérations (fléchage, extraction, parcours) et à donner des règles pour repérer ces opérations de façon systématique et les enregistrer selon un schéma régulier. » (Culioli et al., 1970, 29) Ainsi, l'article est la trace ou le marqueur de l'opération de repérage sur le domaine notionnel.

D'après la TOE, ce ne sont pas les déterminants eux-mêmes qui déterminent les notions, mais les opérations de détermination qui le font en laissant des traces-déterminants. Les déterminants servent à modaliser la lexis et la construire en énoncé. « Les déterminants et donc les articles font partie du réseau de repérage plus ou moins serré que l'énonciateur impose aux notions de son énoncé ; comme les temps, les aspects, les voix, les modalités assignent un réseau de repérage aux opérateurs prédicatifs (dont les traces sont observables en particulier dans les verbes). » (Besse et Porquier, 1991, 47) En analysant les emplois des articles qui sont marqueurs de la détermination nominale au niveau des langues, le linguiste fait des hypothèses sur les opérations de détermination.

Le terme *opération* est emprunté aux mathématiques. En calquant sa définition sur celle de l'opération mathématique, Groussier et Rivière définissent l'opération comme « une procédure s'appliquant à tel ou tel élément ou groupe d'éléments linguistiques et permettant d'en tirer un autre élément linguistique bien déterminé, de même nature ou de nature différente » (Groussier et Rivière, 1996, 134). L'énonciateur est le déclencheur de cette opération.

Afin de mieux comprendre le concept d'*opération*, Lapaire et Rotgé (1993) proposent d'analyser un exemple très concret. Au moment où il lit un texte, un lecteur se trouve probablement dans une pièce qui a un plafond, des murs, des fenêtres, etc. Cet environnement est si familier que l'on oublie qu'on se trouve dans une *construction* qui est le résultat d'un *travail* considérable : creusement des fondements, construction des murs, du toit, etc. Derrière

la construction stable, il y a un ensemble de travaux, dans lequel on peut distinguer des *opérations primaires* (creuser, scier, préparer du ciment, etc.) et des *opérations secondaires* (réunir, coller, peindre, etc.). L'énoncé linguistique est comparable à une maison : c'est le résultat de plusieurs opérations¹⁷. La construction d'un énoncé se fait également en étapes : choix du matériel, montage, "finition". Les articles sont les traces ou les marqueurs des opérations de construction réalisées. Notons que si la construction d'une maison est un ensemble d'opérations conscientes et bien organisées, celle d'un énoncé est pour sa part le résultat d'opérations instinctives. Le rôle du linguiste est donc d'étudier les résultats de l'*inconscient grammatical* afin de retrouver les opérations énonciatives cachées.

Pour Culioli, le linguiste ne peut pas se borner à des procédures classificatoires, puisque son objectif reste « d'appréhender le langage à travers la diversité des langues et, pour ce faire, de construire, à partir des observations systématiques et minutieuses, un système métalinguistique de représentations qui permette de poser des problèmes et d'en donner des solutions raisonnées » (Culioli, 2000 [1990], 155). Contrairement au structuralisme et au distributionnalisme qui s'intéressent à l'analyse de "l'édifice" (analyse et catégorisation des éléments visibles), la linguistique énonciative s'intéresse à la fois à "l'édifice" (ou à l'énoncé) et à sa construction. Ainsi, pour la TOE, le concept de *construction* ne se rapporte pas uniquement à la *structure*, mais réunit le processus de construction et son résultat.

Le sens est construit par des opérations qui s'organisent en chaînes d'opérations abstraites ou en schémas. Les marqueurs de ces opérations ne sont définissables ni en tant que mots outils vides opposés aux mots pleins, ni en tant que morphèmes marqués / non marqués, ni en tant que simples étiquettes. Il est important de pouvoir donner à ces marqueurs des représentations abstraites, des formes schématiques. « L'emploi des marqueurs dans un contexte donné suppose qu'il existe une compatibilité entre leur forme schématique et le schème d'opérations en jeu. Les valeurs constatées sont la résultante de cette compatibilité et doivent pouvoir être expliquées par la mise en relation de la séquence d'opérations et de la forme abstraite. » (Deschamps, 2001, 4) La TOE parle de la construction des objets de langue et non d'objets déjà construits, parce qu'il y a « une infinité (non aléatoire) de façons de construire un objet, une unité n'est jamais identique à elle-même » (Vogué, 1991, 41). L'exemple cité à ce propos, *un chat et un chat*, prouve que des éléments apparemment

¹⁷ Le mot même d'*opération* vient du verbe latin *operari* qui signifie *travailler*.

identiques ne sont pas le même objet, parce que les opérations qui les construisent ne sont pas les mêmes.

Nous verrons à présent les descriptions des opérations de la détermination nominale : renvoi à la notion, extraction, fléchage et parcours.

4.2.1. Le renvoi à la notion

« (...) pour une notion donnée, le degré le plus bas de détermination (renvoi pur et simple à la notion) est une opération de choix qualitatif de la part de l'énonciateur (...). » (Groussier et Rivière, 1996, 58)

Le renvoi à la notion est « une opération de non détermination » (Lévy, 2000, 72), ou du moins une détermination « purement qualitative » (Gilbert, 1993, 74). Rappelons que la détermination Qlt est primaire par rapport à la détermination Qnt car elle intervient dès le niveau notionnel. Ainsi, il s'agit d'une opération renvoyant à l'ensemble des éléments d'une classe, à la classe toute entière ou à une propriété de la classe envisagée. Cette opération est toujours effectuée sur le qualitatif, la détermination quantitative n'étant pas effectuée.

Dans l'exemple *le chien est un animal fidèle*, on renvoie simplement à "ce qui est chien", c'est à dire à la notion /chien/ appréhendée globalement. Nous pouvons donc parler ici de l'opération identification/différenciation. L'énonciateur se réfère à la notion pure, à un domaine « qui se présente d'abord avec un ensemble de propriétés non quantifiables » (Culioli, 2000 [1990], 59), la notion pure étant quantifiable mais non quantifiée. On peut également renvoyer à une classe d'occurrences associées à la notion¹⁸. « Aucune opération de quantification / énumération... n'est encore appliquée sur le groupe nominal représentatif de la notion concernée. » (Lévy, 2000, 72) Le renvoi à la notion se fait implicitement par opposition à « ce qui est autre » (Gilbert, 1993). En d'autres termes, on peut dire que l'opération de renvoi à la notion ne permet pas de visualiser les limites de la classe, ni d'en extraire un élément ou une partie.

En français les marqueurs de l'opération de renvoi à la notion sont l'article défini et l'article zéro. (Lévy, 2000)

¹⁸ Exemple de Gilbert (1993)

4.2.2. L'extraction

« L'opération d'extraction est première, elle consiste à extraire un élément d'une classe, ce qui revient à associer à une notion "une classe de termes discrets" » (Culioli et al., 1970, 35).

L'opération d'extraction, opérant au niveau de la quantification primaire, « consiste à prélever un élément au sein d'un ensemble d'éléments dénombrables, ou une partie d'un tout de nature indénombrable » (Lévy, 2000, 72). Il s'agit donc d'une opération d'individualisation qui pose l'existence d'une occurrence en la repérant par rapport à une situation. Si l'opération d'extraction s'applique à un élément de la classe d'occurrences (discontinu), un ou plusieurs éléments de cette classe sont isolés. Si l'opération d'extraction s'applique à un élément de la classe de quantités (continu quantifiable¹⁹), une quantité est isolée. Dans les deux cas, l'isolement est effectué par rapport à la Situation. Si un élément est isolé de la classe pour être repéré par rapport à la classe de Situations possibles, il s'agit de l'extraction-échantillonnage.

Ainsi, on distingue deux types de repérage (Gilbert, 1993) :

- repérage par rapport à une Situation particulière, où l'occurrence est munie de propriétés situationnelles spécifiques. Il s'agit de l'occurrence particulière de la notion considérée.
- repérage par rapport à la classe des Situations. L'occurrence est représentative de l'ensemble de la classe d'occurrences. Il ne s'agit pas d'une occurrence particulière mais d'une occurrence quelconque. Elle joue donc le rôle d'échantillon de la classe toute entière.

« L'opération d'extraction est une opération dans laquelle la détermination qualitative est fournie par la définition notionnelle de la classe et qui ajoute à celle-ci le premier degré de détermination quantitative : la distinction entre l'unique et le multiple. Il y a donc identification qualitative à la classe et différenciation quantitative par rapport à celle-ci (puisque la classe n'est pas quantifiée, seulement quantifiable). » (Groussier et Rivière 1996, 78) Il s'agit donc de l'association Qlt à la notion et de la dissociation Qnt de la classe. La dissociation Qnt distingue l'extraction du renvoi à la notion, qui est exclusivement qualitative, sans élément quantitatif.

¹⁹ L'opération d'extraction est parfois appelée *prélèvement*, en particulier s'il est question de l'isolement d'une quantité de continu. Groussier, M. L., Rivière, C. (1996). Les mots de la linguistique. Lexique de linguistique énonciative. Paris, Ophrys.

L'opération d'extraction est donc essentiellement quantitative. Il s'agit de « l'extraction d'une occurrence de la classe d'occurrences associée à la notion envisagée » (Gilbert, 1993, 78). On pose l'existence de cette occurrence en l'isolant des autres, en la repérant par rapport à la Situation. Le déterminant permet de fragmenter la notion pure en unités distinctes, mais composant un ensemble qui peut être reconstitué. En français, le marqueur de l'opération d'extraction est l'article *un* qui permet d'extraire un élément d'un ensemble préalablement donné. Il s'agit d'un échantillon de la classe qui se rapproche de l'occurrence-type. L'article a ainsi la valeur de particularisation²⁰.

Perret (1994) distingue deux types d'extraction s'effectuant avec l'article *un* :

- extraction aléatoire, où *un* signifie *un quelconque* ou *n'importe quel*, désignant un élément choisi au hasard représentant la classe toute entière par gommage des critères différentiels ;
- extraction non aléatoire, où *un* signifie *un certain*, référant à un objet précis, parfois connu de l'énonciateur mais non identifié par le destinataire.

Les éléments dont l'existence se trouve posée par extraction peuvent ensuite être repris par une opération de fléchage. Ainsi, nous pouvons dire que *un* nomme l'objet alors que *le* permet d'en parler.

4.2.3. Le fléchage

« Flécher, c'est désigner de manière privilégiée un élément que l'on a auparavant extrait d'une classe (pas de fléchage sans extraction préalable). » (Culioli et al., 1970, 35)

L'opération de fléchage présuppose « la préexistence de l'élément fléché par rapport à l'énoncé dans lequel il figure » (Souesme, 2003, 184). Il s'agit de la qualification différentielle. « Opération de détermination consistant à conférer une spécificité qualitative à un ensemble d'éléments extraits d'une classe ou à une quantité prélevée ou à une classe entière. Il en résulte toujours une opposition entre l'ensemble, la quantité ou la classe considérés et le reste de la classe ou les autres quantités ou classes possibles. » (Groussier et

²⁰ Le terme *indéfini* ne reflète pas la valeur de l'article *un*, puisque cet article marque la détermination Qnt de l'objet et ne peut donc pas être considéré comme étant *sans détermination*.

Rivière, 1996, 82) L'opération de fléchage est donc une opération seconde²¹ puisqu'elle suppose une extraction préalable. Elle a pour fonction « d'indiquer que la deuxième occurrence a la propriété d'être identique à la première occurrence extraite, la différencier par là-même qualitativement de toute autre occurrence possible » (Gilbert, 1993, 86).

L'opération de fléchage est basée sur ce que Dortier (2006) appelle le mécanisme mental de l'analogie. *Flécher* signifie établir une relation entre l'élément antérieurement extrait et une reprise de celui-ci. Nous pouvons donc parler d'une succession d'opérations d'extraction → fléchage, où l'opération de fléchage est une opération dite *seconde*.

« L'opération de fléchage, qui « ne peut s'opérer qu'après une extraction préalable » (Culioli et al., 1970, 35), distingue un élément (individu ou portion) parmi d'autres, c'est-à-dire désigne « de manière privilégiée un élément que l'on a auparavant extrait d'une classe » (Culioli et al., 1970, 35) par opération d'extraction. » (Besse et Porquier, 1991, 46) C'est une « opération strictement qualitative qui fait suite à l'opération quantitative préalable que représente l'extraction de la première occurrence » (Gilbert, 1993, 86). En d'autres termes, l'opération de fléchage consiste à reprendre un élément déjà repéré par le contexte ou la situation (fléchage contextuel ou fléchage situationnel).

La détermination qualitative peut se faire soit par le repérage par rapport au contexte, soit par rapport à la situation. En faisant une synthèse des travaux de référence principaux (Culioli 1970; Gilbert, 1993; Groussier et Rivière, 1996; Lévy, 2000), nous pouvons distinguer quatre types de fléchage :

- **Fléchage contextuel**, qui est la localisation explicite de l'élément dans le contexte. Le fléchage contextuel désigne un élément présent dans le discours soit précédemment, soit dans la suite :

- Fléchage contextuel arrière ou fléchage anaphorique, si on reprend l'élément dont il a déjà été question. L'élément est repris après avoir été extrait de sa classe d'éléments lors de l'énonciation préalable. Il s'agit de la seconde occurrence identifiée à la première. La seconde occurrence est « qualifiée comme différente de tout autre ensemble extrait de ces classes par le fait qu'elle est identifiée à l'ensemble déjà extrait » (Groussier et Rivière, 1996, 82). Gilbert (Gilbert, 1993) distingue l'*anaphore stricte*, si on reprend la même unité lexicale – *J'ai vu un camion et une voiture. La*

²¹ Le fléchage est généralement qualifié d'opération seconde. Selon Giancarli (2004), c'est une opération double, comportant deux étapes : extraction d'une (ou plusieurs) occurrence(s) d'une classe donnée et particularisation de cette occurrence. Il s'agit donc d'une double extraction.

voiture roulait vite. (Blanche-Benveniste et Chervel, 1966, 9) –, et l'*anaphore non stricte*, si l'on substitue à une première représentation notionnelle une autre unité lexicale tout en constituant une relation d'équivalence entre ces classes d'occurrences – *Il avait un chien. L'animal était gros et gras.* (Gilbert, 1993).

- Fléchage contextuel avant ou fléchage par complément prépositionnel, si l'élément en question est déterminé par la suite de l'énoncé (par exemple, par un complément du nom, une relative déterminative, un syntagme adverbial).
- **Fléchage situationnel**, si le locuteur désigne un élément présent pour les deux locuteurs. Il s'agit de la localisation implicite de l'élément dans le contexte. Le fléchage situationnel se fait toujours « par rapport à l'énonciateur et par suite par rapport à la classe à laquelle il appartient » (Souesme, 2003, 185). La différence entre les deux types de fléchage (situationnel et contextuel) réside dans le fait que la lexis situationnelle est explicite dans le fléchage contextuel. Le fléchage situationnel a deux acceptions²²:
 - Fléchage situationnel étroit, s'il s'agit d'une situation connue de l'énonciateur qui invite alors son interlocuteur à partager avec lui la complicité de la situation créée. Dans le cas du fléchage avec un démonstratif, nous pouvons également parler de fléchage déictique (Souesme, 2003, 192), où l'énoncé est accompagné d'un geste désignant l'objet en question. Le repérage dans ce cas n'est valable que pour l'énonciateur et le co-énonciateur, comme dans l'exemple *Peux-tu me décrire cet homme?* [celui que tu me dis avoir vu sortir] (Lévy, 2000, 72).
 - Fléchage situationnel large, s'il s'agit d'une situation très largement connue de tous à l'intérieur d'une communauté donnée. Il s'agit d'un élément de la classe qualitativement différent des autres pour tout animé-humain appartenant à notre univers socioculturel. Ainsi, dans *le serveur m'a apporté mon café*, nous avons un présupposé d'existence de serveur dans une situation donnée.
- **Fléchage générique**, qui ne s'appuie pas sur le contexte. Le fléchage générique a deux acceptions :

²² Tous les degrés sont possibles entre ces deux pôles. (Groussier et Rivière, 1996).

- Le fléchage générique concernant les classes à un mot (*le Soleil, la Terre*) qui entraînent systématiquement une opération de fléchage. *La Terre* ou *le Soleil* représentent le pôle extrême de l'élargissement du concept de Situation, puisque pour un être humain, ces éléments appartiennent aux classes à un seul élément. Pour ces éléments, l'opération d'extraction est exclue (sauf jeu contextuel). « Ce phénomène est naturellement lié au fait qu'avec tels substantifs on a affaire à une classe d'occurrences qui se ramène à un seul et unique élément, c'est-à-dire à un singleton. » (Gilbert, 1993, 87) L'emploi de l'article défini devant les singletons n'est pas une simple constatation, mais peut être expliqué par l'enchaînement des opérations effectuées. Ainsi, dans un énoncé comme *le soleil brille pour tout le monde*, l'extraction préalable supposerait obligatoirement un repérage de l'occurrence par rapport à elle-même (*le soleil* – il n'y a qu'un soleil), c'est-à-dire une identification. Nous retrouvons ainsi le schéma caractéristique de l'opération de fléchage.
- Le fléchage qui oppose la sous-classe à toutes les autres sous-classes de la même classe comme dans le cas « qui oppose *the Earth* à *the Sun*, c'est-à-dire le fléchage d'un élément d'une classe opposé aux autres éléments de la classe en tant que sous-classe de celle-ci » (Groussier et Rivière, 1996, 83). De même, dans l'énoncé *Le chien est un animal fidèle*, la sous-classe *chien* est opposée aux autres sous-classes de la classe *animal*.

Lévy (Lévy 2000) distingue également le cas de la **surdétermination**, où le déterminant devient inutile, comme devant les noms propres: \emptyset *Albert Einstein est connu comme le père de la théorie sur la relativité*.

Selon Giancarli (2004), le fléchage se caractérise par trois points fondamentaux : une reprise de la totalité (Qnt) permettant une identification parfaite (Qlt) qui entraîne le rejet de toute altérité.

Dans la langue française, le marqueur principal de l'opération de fléchage est l'article *le* (Gilbert, 1993). Généralement, on considère que le démonstratif *ce* est également marqueur de l'opération de fléchage (Culioli et al., 1970; Lévy, 2000). En parlant de l'anglais, Groussier et Rivière (1996) incluent dans la liste des marqueurs du fléchage *my, your, his, her, its, their, whose*, ce qui laisse supposer que les possessifs français peuvent être considérés comme des

marqueurs de cette opération. Selon plusieurs auteurs (Danon-Boileau, 1983; Danon-Boileau, 1984; Corblin, 1987; Giancarli, 2004), les déterminants démonstratifs relèvent soit de la deixis, soit de l'endopore. Nous n'entrerons pas dans les détails de l'argumentation des auteurs cités, puisque dans la présente recherche, nous nous intéressons seulement à l'expression de l'opération de fléchage par l'article *le*, communément reconnu en tant que marqueur de cette opération.

4.2.4. Le parcours

« Opération de détermination sur une classe, un ensemble ou un domaine notionnel consistant, pour l'énonciateur, à envisager successivement tous les éléments sans en choisir aucun. » (Groussier et Rivière, 1996, 137)

L'opération de parcours est une opération de quantification qui « consiste à passer fictivement en revue les éléments d'un ensemble » (Lévy, 2000, 72) sans s'arrêter à aucun. Par cette opération on « parcourt, ou balaie la classe » (Culioli et al., 1970, 10), c'est-à-dire qu'on parcourt l'ensemble de la classe d'occurrences associée à la notion envisagée. Ainsi, on ne peut (ou on ne veut) distinguer aucune occurrence dans le domaine notionnel envisagé, ce qui veut dire qu'on renvoie à une qualité/quantité non spécifiable.

Voici quelques exemples de parcours : *Tout homme est mortel.* (Groussier et Rivière, 1996, 137), *Chaque kilomètre nous rapproche du but.* (Lévy, 2000, 72).

Groussier et Rivière (1996) citent trois raisons pour lesquelles l'énonciateur ne choisit aucun des éléments de la classe parcourue :

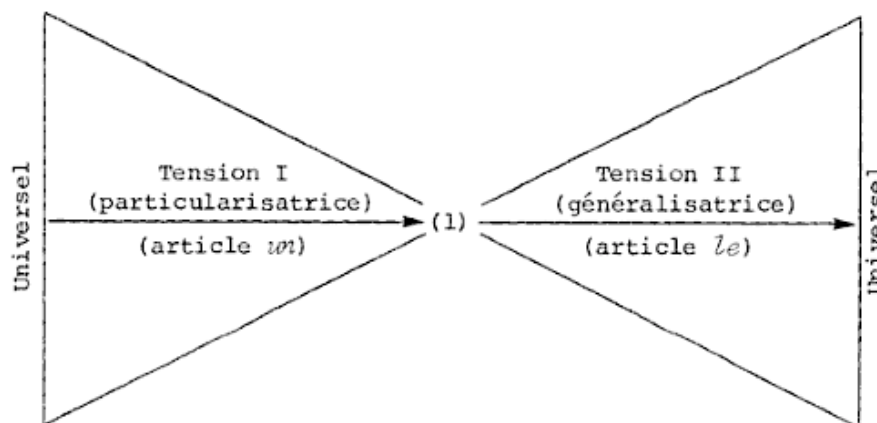
- aucun des éléments ne convient (ce qui peut être exprimé par le marqueur *aucun*) ;
- l'énonciateur ne sait pas lequel des éléments convient (exprimé par les mots interrogatifs) ;
- tous les éléments conviennent également (exprimé avec des marqueurs tels que *tout, n'importe qui/quoi/quel, chaque*, etc.).

4.3. Notion de hiérarchie dans les degrés de détermination nominale

« Les articles, considérés comme “actualisateurs”, sont des instruments permettant de constituer des objets de pensée. Or, chaque article détermine une manière particulière de passer du concept à l’objet, et comme l’objet ne préexiste pas à sa visée, il y a autant d’objets généraux différents qu’il y a de moyens linguistiques différents pour les élaborer. » (Flaux et al., 1997, 10)

Selon la TOE, la détermination est le « degré de généralité/spécificité référentielle entre d’une part la généralité absolue et d’autre part la singularité absolue de l’occurrence individuelle irréductible à toute autre » (Groussier et Rivière, 1996, 58). Cette définition nous renvoie au schéma du système de l’article de Guillaume qui a pour fondement les deux puissances de l’esprit – particulariser et généraliser :

Tableau Nr. 1 - Représentation de l’article de Guillaume (1985, 63)




Pour Guillaume (1985), le système de l’article se compose de deux tensions : une tension particularisatrice et une tension généralisatrice. Entre ces deux tensions, le numéral *un* (strictement arithmétique) tient le rôle de point séparatif. Les deux articles, *un* et *le*, symbolisent chacun l’entier d’une tension. L’article *un* est signe de la tension I toute entière, l’article *le* est signe de la tension II toute entière. « Leur différence dans la langue est que la tension symbolisée par l’article *un* est une tension particularisatrice d’approche du singulier,

et la tension symbolisée par l'article *le*, une tension généralisatrice d'éloignement du singulier. » (Guillaume, 1985, 64)

Plusieurs auteurs reprennent le schéma de Guillaume. Certains auteurs parlent de degrés différents de la détermination, à partir de la généralité absolue, ou renvoi pur et simple à la notion, jusqu'à l'autodéfinition du nom propre (Groussier et al., 1975). Pour Roggero (1985), la détermination renseigne l'interlocuteur sur le degré de généralité et le degré d'identification du groupe nominal. Selon Alamichel (1999), les déterminants sont des "spécifieurs" individualisant le nom qui suit, autrement dit qui apportent des limites au concept exprimé par le nom.

Seiler (1995) parle de hiérarchie en termes de techniques cognitives de la détermination : somme des traits pertinents – caractérisation – localisation – appartenance – *concept nu* – description – évaluation – quantification – actualisation. « Du côté gauche du concept nu se trouveront les techniques qui servent à la création et délimitation d'un concept d'objet. Du côté droit du concept nu les techniques qui servent à accomplir la référence d'un objet. Entre les deux, il y a le concept nu avec ses traits inhérents, et sa virtualité de dénoter qui est l'incidence interne de Gustave Guillaume. » (Seiler, 1995, 136-137) Nous retrouvons ici le double rôle de l'article qui « devra donc être considéré d'un double point de vue : celui de la *substance sémantique* de l'être en tant que tel (valeur d'*actualisation*) et celui de la *vision* qui relie le locuteur à l'interlocuteur (valeur d'*énonciation*). » (Charaudeau, 1992, 165)

En termes de la TOE, il s'agit de deux opérations Qlt (repérage de l'occurrence par rapport au domaine notionnel) et Qnt (repérage de l'occurrence par rapport à la situation). Plus le réseau de repérage est serré, plus la détermination est grande. « La détermination maximale est constituée par le nom propre, puis on trouve la détermination qui se constitue par rapport au sujet énonciateur en situation, etc., jusqu'à la détermination minimale qui renvoie directement à la notion. » (Besse 1991, 47) Comme nous l'avons vu, les deux opérations participant à la détermination sont Qnt et Qlt. Des opérations successives et ordonnées permettent de passer de la notion abstraite à la construction d'occurrences différenciées. Plus le domaine notionnel est délimité, plus le degré de la détermination est élevé. Besse et Porquier (1991, 47) illustrent les degrés de détermination par l'axe suivant :

-  +
*j'ai vu **du** bétail, **des** gens, **un** paysan, **le** garde, **son** père, **mon** père, **Pierre***

Les opérations énonciatives s'enchaînent donc selon un ordre croissant. D'après Culioli, « tout terme entrant dans la relation doit être nécessairement *situé*, c'est-à-dire stabilisé dans un schéma par rapport à un autre terme. Être situé, trouver une stabilité, signifie avoir une assiette, ou, dans son style plus moderne, avoir *un site*. » (Culioli, 2000 [1990], 119)

Selon Lévy (2000), le même marqueur peut, selon le contexte, soit renvoyer à un élément particulier, soit représenter un ensemble d'éléments. Le renvoi au général se fait au moyen de l'opération de renvoi à la notion et de l'opération de parcours. Le renvoi au général consiste à considérer l'ensemble d'une classe d'occurrences. Le renvoi au particulier se fait au moyen de l'opération d'extraction et de l'opération de fléchage. Lévy (2000, 73) illustre ce phénomène avec les exemples ci-dessous :

- *J'ai aperçu un chien dans ton jardin, est-il à toi?* [réfère à un chien réel particulier]
- *Un chien pour moi, c'est de l'esclavage!* [échantillon représentant la classe des chiens]
- *Votre arrivée n'est pas passée inaperçue.* [occurrence précise]
- *On est vexé, quand personne ne remarque votre arrivée.* [en général]

C'est l'analyse des paramètres Qlt et Qnt qui permet d'élucider quelle opération énonciative est en jeu dans l'énoncé en question. Ainsi, le renvoi à la notion est la première opération énonciative (purement Qlt). Dans l'opération d'extraction, on retrouve le renvoi à la notion (identification Qlt au domaine notionnel) et le prélèvement Qnt. L'opération de fléchage, à son tour, implique nécessairement une extraction préalable (Qlt + Qnt) et la reprise de ce même élément (retour au Qlt). L'opération de parcours suppose que l'on passe en revue tous les éléments d'un domaine notionnel (identification Qlt) sans n'en distinguer aucun (équipondération de Qlt et Qnt).

Synthèse du chapitre 4

Dans ce chapitre, nous avons présenté le problème de la détermination nominale du point de vue de la Théorie des Opérations Énonciatives. D'après la TOE, les déterminants sont les traces d'opérations sous-jacentes qui sont au nombre de quatre : le renvoi à la notion, l'extraction, le fléchage et le parcours. Nous avons vu la description de ces opérations ainsi que leurs corrélations dans l'énonciation.

Le renvoi à la notion est une opération d'identification/différenciation renvoyant aux propriétés de la classe envisagée et qui ne permet pas de visualiser les limites de la classe, ni d'en extraire un élément ou une partie. L'absence d'article, comme marque de la non détermination, est le marqueur principal de cette opération. Dans les cas d'aphorismes généralisants, le marqueur du renvoi à la notion peut également être l'article *le*.

L'opération d'extraction consiste à prélever un élément d'une classe ou une partie d'un tout. C'est une opération d'individualisation qui pose l'existence d'une occurrence en la repérant par rapport à une situation. Il s'agit donc de l'identification qualitative à la classe et de la différenciation quantitative par rapport à celle-ci, ou, autrement dit, de l'association Qlt à la notion et de la dissociation Qnt de la classe. Les marqueurs de l'extraction sont *un* (repérage d'un ou plusieurs éléments d'une classe d'éléments) et *du* (repérage d'une quantité d'un domaine notionnel).

Le fléchage est la désignation d'un élément précédemment extrait d'une classe. C'est une opération seconde de la qualification différentielle, puisque l'on présuppose que l'élément fléché préexiste par rapport à l'énoncé où il figure. On oppose l'élément fléché à la classe dont il est extrait. Le marqueur principal du fléchage est l'article *le*. Ainsi, *un* nomme l'objet alors que *le* permet d'en parler.

L'opération de parcours consiste à envisager successivement tous les éléments d'une classe, à les passer fictivement en revue, sans en choisir aucun.

La TOE propose un traitement du problème de la détermination nominale qui se distingue fondamentalement des approches formelles et fonctionnelles que nous avons analysées dans le chapitre 3 du présent travail. Refusant une étude basée uniquement sur la classification formelle des éléments linguistiques, la TOE propose de construire des schémas abstraits figurant des opérations énonciatives dont les marqueurs sont les déterminants.

Dans la partie II, nous comparerons les deux approches présentées dans la partie I du point de vue de leur applicabilité didactique dans l'enseignement du FLE.

Conclusion pour la Partie I

L'étude de la détermination nominale remonte à l'Antiquité. Les recherches sur les universaux et la typologie des langues ont actuellement cédé la place à des approches fondées sur la cognition et la conceptualisation.

Les définitions de la détermination nominale sont avant tout basées sur les moyens d'expression de cette catégorie : les déterminants. Les différents auteurs présentent des listes plus ou moins étendues de déterminants. Une autre série de définitions est centrée sur la fonction de la détermination nominale qui est celle d'actualisation du nom. L'actualisation est généralement vue comme l'opposition *nom virtuel* - *nom actuel*. Nous avons retenu la définition proposée par les approches énonciatives qui voit la détermination nominale en tant qu'un ensemble d'opérations par lesquelles l'énonciateur précise la signification du lexème.

La catégorie des déterminants est présentée comme hétérogène, ce qui se manifeste par l'existence de diverses classifications des déterminants (théories à un seul article ; à deux, trois, quatre articles, théorie interprétant l'article comme marque casuelle). Les termes choisis pour la description de la catégorie des déterminants sont souvent empruntés au modèle métalinguistique gréco-latin.

Les approches formelles et fonctionnelles analysées dans le chapitre 3 présentent l'article français à l'aide d'un triple critère :

- critère d'ordre : l'article est décrit comme un élément qui précède le nom qu'il actualise ;
- critère morphosyntaxique : l'article est généralement décrit comme un morphème grammatical dont le rôle principal est d'introduire le nom dans le discours. L'article dépend du nom qu'il actualise en nombre et en genre ;
- critère sémantique : l'article sert à actualiser un nom, c'est-à-dire à le faire passer de la catégorie *nom virtuel* à celle du *nom actuel* qui est un être de discours.

Le déterminant est donc décrit soit comme opérateur d'insertion des noms dans le discours, soit comme élément mettant en relation certains constituants de la phrase.

Les approches formelles et fonctionnelles s'appuient principalement sur l'étude exclusive du français. Or, l'étude d'une seule langue ne permet pas de tirer de conclusions sur les principes unifiants de la notion de détermination nominale dans d'autres langues, ce qui

peut probablement se répercuter sur l'acquisition de cette notion en classe de langue étrangère.

La Théorie des Opérations Énonciatives ne se limite pas à des procédures classificatoires, mais cherche à appréhender le langage à travers la diversité des langues. Le linguiste, qui n'a pas directement accès au langage, étudie les traces des opérations énonciatives dans des textes oraux et écrits pour en déduire ces opérations.

L'article, pour la TOE, est le marqueur de l'opération de repérage qui s'effectue sur le domaine notionnel. En construisant une occurrence, l'énonciateur effectue une double délimitation sur une notion : une délimitation Qlt (qualitative) et une délimitation Qnt (quantitative). Le repérage Qlt correspond à l'opération d'identification / différenciation. Le repérage Qnt permet la fragmentation de la notion pour construire des occurrences de cette notion dans la production / reconnaissance des énoncés.

Selon la TOE, il y a quatre opérations énonciatives de détermination : renvoi à la notion, extraction, fléchage, parcours.

Dans la partie II, nous comparerons les deux approches présentées dans la partie I du point de vue de leur applicabilité didactique à l'enseignement du FLE.

PARTIE II

APPLICABILITÉ DES THÉORIES LINGUISTIQUES À L'ENSEIGNEMENT DU FLE : EXEMPLE DE LA CONCEPTUALISATION DE L'ARTICLE

« La linguistique appliquée, en tant qu'importation de théories linguistiques dans les classes, est aujourd'hui abandonnée. Or, l'apport de la linguistique à la didactique peut être repensé autrement, grâce à un concept permettant de faire le lien entre ces deux disciplines peu compatibles dans leur objectif : la valeur d'applicabilité, définie comme la tendance d'une théorie linguistique à être plus ou moins transposable pour l'enseignement. » (Dalmar, 2009, 101)

Le travail d'analyse de deux différentes approches du problème de la détermination nominale achevé (chapitres 3 et 4 de la partie I), il convient d'étudier l'applicabilité de ces théories linguistiques à l'enseignement du FLE. Nous allons comparer, d'un côté, les approches basées sur les classifications des éléments linguistiques présentées dans le chapitre 3 de la partie I et, de l'autre, l'approche de la TOE qui explique l'emploi des articles à partir des opérations énonciatives vues dans le chapitre 4 de la partie I.

Dans un premier temps, nous allons présenter le corpus de notre recherche. Dans un deuxième temps, nous comparerons les deux approches en utilisant les critères élaborés par Dalmar²³ (2009). Dans un troisième temps, nous analyserons les descripteurs des articles employés dans les manuels de FLE et dans les grammaires conçues pour le FLE.

²³ Les critères ont été élaborés et établis dans la thèse de M.-È. Dalmar, soutenue en 2007 et suivie de la publication du livre "Pour une linguistique applicable: L'exemple du subjonctif en FLE" (Damar, 2009) Ces critères ont été repris dans l'article de Dalmar (2009) La valeur d'applicabilité d'une théorie linguistique. L'exemple des articles *un* et *le* en FLE.

1. Corpus et méthodologie de la recherche

1.1. Objectif

L'objectif que nous nous fixons est de vérifier l'applicabilité de deux approches, formelle-fonctionnelle et énonciative, dans l'analyse de récits d'apprenants FLE lettons, avec la visée de contribuer à la résolution du problème de l'acquisition de la détermination nominale en français. Cet objectif est suggéré par notre pratique de l'enseignement devant un public letton pour lequel l'acquisition de l'article français constitue un des problèmes centraux, et ce, quel que soit le niveau de connaissance générale du français.

1.2. Corpus de la recherche

Dans ce chapitre, nous allons présenter le groupe cible ainsi que les données constituant le corpus de la présente recherche.

1.2.1. Groupe cible

Selon le rapport de la Commission Européenne (2008), le français occupe la quatrième place parmi les langues étrangères enseignées dans les écoles en Lettonie (après l'anglais, le russe et l'allemand). Le français est le plus souvent enseigné à de grands adolescents (comme deuxième ou troisième langue étrangère à l'école) ou à des adultes (dans le cadre de l'enseignement supérieur ou dans les écoles de langues). Pour cette raison, nous avons choisi le public le plus représentatif : les apprenants du français adultes (âgés de 19 à 34 ans).

Afin de respecter l'anonymat des participants, nous avons attribué un code à chaque étudiant ([Numéro de l'enregistrement] - [Initiales de l'apprenant] - [Niveau de l'apprenant]).

Les apprenants ayant participé à l'expérience sont des étudiants de 1ère, 2e et 3e année de licence en Philologie Française à l'Université de Lettonie. Les étudiants ont des niveaux différents de connaissance générale en français qui vont d'A2 à C1 selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (2001) et des expériences diverses d'apprentissage de la langue française. La répartition en niveaux est représentée dans le tableau suivant :

Tableau Nr. 2 - Classement des étudiants participant à l'expérience en fonction de leur niveau de connaissance du français.

Niveaux			
A2	B1	B2	C1
9-KP-A2	2-VI-B1	11-KS-B2	1-LH-C1
10-SP-A2	4-IJ-B1	13-ET-B2	3-AJ-C1
14-AO-A2	5-AK-B1	17-GL-B2	12-AS-C1
16-MA-A2	6-KK-B1	18-MK-B2	15-JM-C1
19-BC-A2	7-AL-B1		
	8-PP-B1		
5	6	4	4

Parmi les étudiants, 13 ont le letton et 6 ont le russe comme langue maternelle. Les apprenants ont tous de bonnes connaissances de la langue non-maternelle lettonne ou russe. Certains sont bilingues. Pour 4 étudiants, le français est la 1ère langue étrangère qu'ils ont commencé à apprendre à l'âge de 7 ans dans un lycée spécialisé. Pour 15 étudiants, le français est la deuxième langue étrangère après l'anglais. Tous les étudiants apprennent également d'autres langues étrangères (espagnol, italien, et autres).

Le refus de présélection des participants à l'expérience selon la langue maternelle (lettonne ou russe), le bagage acquis dans l'apprentissage du français ou autre critère du genre, est volontaire. Nous cherchons à constituer un corpus le plus représentatif possible, ce qui est possible uniquement si nous faisons abstraction de ces critères. Si l'étude du corpus révèle des régularités dans l'emploi des articles, nous pourrions parler de régularités d'acquisition de la détermination nominale par les apprenants lettons en général et ne serons pas limités à l'analyse de l'acquisition par un groupe d'apprenants restreint (comme dans le cadre d'une classe, où les emplois d'articles seraient beaucoup plus conditionnés par la méthode appliquée par l'enseignant du groupe).

Nous devons également préciser que le groupement d'apprenants issus de deux langues maternelles différentes n'influence en rien les résultats, puisque aucune des deux langues, ni le letton ni le russe, ne possède d'articles. La distinction équivalente à celle apportée en français entre *défini et indéfini* peut se faire par l'ordre des mots, avec des adjectifs démonstratifs et possessifs, avec les indéfinis. La langue lettonne, en outre, possède un marqueur spécifique de la détermination nominale : la terminaison définie et indéfinie de l'adjectif. Pourtant, nous ne pouvons pas parler d'une correspondance complète entre les marqueurs du français (articles) et le système de détermination du letton (terminaisons définies et indéfinies des adjectifs). (Šavlovskā 2005)

1.2.2. Données examinées

Dans la présente recherche, nous avons cherché à constituer un corpus permettant de rendre compte de l'acquisition des articles par les apprenants FLE. Afin de trouver une tâche qui puisse satisfaire à toutes nos demandes, nous avons considéré les tâches proposées dans les études comparées de la détermination nominale dans des langues variées²⁴ et les recherches sur l'acquisition de la catégorie des déterminants (Seiler, 1995; Park, 1996; Lenart, 2006; Sournin, Dufosse, 2007; Damar 2009; Lebas-Fraczak 2009).

Nous avons renoncé à la vérification de l'emploi des articles par des tests lacunaires tels que proposés dans (Sournin Dufosse, 2007), puisque ces tâches peuvent rendre compte uniquement de l'apprentissage de certaines règles de grammaire et sont inefficaces dans l'analyse de l'acquisition de la grammaire d'une langue étrangère, c'est-à-dire dans l'analyse de « "l'intériorisation" de cette grammaire » (Besse et Porquier, 1991). Nous avons choisi de

²⁴ En dehors des études reflétées dans la partie I, nous avons analysé les approches proposées dans deux thèses sur le thème de la détermination nominale (Керо Хервилья, 2001; Aldea, 2005)

constituer un corpus oral supposant un emploi d'articles plus spontané par rapport aux corpus basés sur des tâches écrites, qui laissent des possibilités de relecture suivies d'autocorrections²⁵. Pour des raisons de manque possible d'homogénéité des données, nous avons renoncé à recourir à des tâches d'expression orale plutôt libres, telles que les discussions sur un sujet proposé. Nous avons également renoncé à des tâches d'interaction orale, puisque l'ajustement de l'emploi des articles par rapport à ce qui est dit par l'interlocuteur est possible ; l'ajustement étant possible dans les deux sens : les apprenants pourraient aussi bien reprendre les emplois corrects que les emplois erronés de l'interlocuteur.

Nous avons donc retenu pour la présente recherche une tâche de récit oral spontané d'après un support vidéo. La réalisation par tous les apprenants d'une tâche d'expression orale guidée identique nous permettra aussi bien d'analyser globalement les emplois d'articles que de proposer des analyses plus détaillées et documentées sur des points particuliers (comme par exemple l'introduction d'une nouvelle occurrence, le fléchage situationnel, le fléchage contextuel, etc.).

Le choix de l'extrait vidéo a également été important pour atteindre les objectifs de notre recherche. Comme nous attendons de la part des apprenants des récits oraux spontanés, nous avons dû choisir un extrait suffisamment court (de 5 minutes environ) pour que sa trame puisse être retenue et reproduite sans difficultés. Nous avons également cherché un extrait à partir duquel les apprenants pourraient développer un récit. Sous le terme de *récit* nous entendons le modèle élaboré par Labov (1978 [1972]) pour les récits d'expériences personnelles, comportant les catégories suivantes :

- un résumé, donnant le contenu général de l'histoire ;
- un cadre, qui donne des indications sur le moment, le lieu, les protagonistes, la situation générale ;
- le développement narratif avec une complication introduisant une rupture dans le déroulement normal des faits ;
- l'évaluation exprimée dans les réactions et les sentiments du narrateur ;
- la chute ou résolution, qui signale la fin de l'histoire.

L'extrait vidéo est également le moyen d'assurer la vérification la plus exacte des emplois de déterminants, puisque c'est le moyen d'avoir une référence commune pour les apprenants et les informateurs.

²⁵ Les données sur l'analyse du corpus écrit des apprenants FLE lettons ont été publiées (Šavlovskā, 2007)

Le corpus de la présente recherche est constitué de récits oraux de 19 étudiants lettons. Afin de recueillir des données comparables, nous avons élaboré une tâche commune pour tous les apprenants. Aucune modification de consignes n'a été apportée en fonction des différences de niveau des apprenants.

L'expérience s'est déroulée en mars 2009 dans la salle multimédia de la Faculté des Sciences Humaines de l'Université de Lettonie, simultanément pour tous les participants. Les apprenants ont effectué individuellement la même tâche de production orale spontanée. Les apprenants ont regardé l'extrait vidéo du film "Paris, je t'aime" intitulé "La Tour Eiffel". L'extrait vidéo visualisé durait 5min30. Tout de suite après avoir regardé la vidéo, les apprenants ont raconté, sans aucune préparation préalable, le contenu de l'extrait et ont enregistré leurs récits oraux à l'aide du logiciel *Audacity*. Notons que, pour la pureté de l'expérience, les apprenants n'ont pas reçu d'instructions spécifiques sur l'emploi des déterminants ni sur le but général de l'étude.

Tous les récits ont été transcrits. Les passages douteux (surtout concernant le choix du déterminant) ont été vérifiés individuellement avec chaque apprenant, qui a apporté des clarifications sur l'élément difficile à transcrire. Si la prononciation suppose l'existence d'homonymes (comme *ses* et *ces* par exemple), la transcription respecte le choix des apprenants lors de la vérification corrective de la transcription.

Les textes transcrits sont privés de ponctuation et de majuscules marquant à l'écrit le début de la phrase. Les majuscules des noms propres sont conservées. La fin d'un énoncé est marquée par une barre "/". Afin de faciliter l'analyse, nous avons découpé les récits en extraits comportant un ou plusieurs énoncés. La fin de l'énoncé est marquée par une barre "/". La fin de chaque extrait est marquée par une double barre "//". Il s'agit d'un passage complet, comportant le contexte antérieur et le contexte postérieur pour l'interprétation de l'emploi des déterminants de tous les énoncés qu'il comporte. Par exemple:

- à début de cet extrait il y a le paysage de Paris // et après une un garçon bizarre Jean-Claude était *sur sur un sur la rue*²⁶ // et puis une un mime était chez lui dans dans la maison / et il a imaginé un chat qui qui il a donné boire l'eau // (4-IJ-B1)

²⁶ Nous expliquerons la signification des passages en italiques dans le chapitre 1.2.3.

Le volume du corpus est représenté dans le tableau ci-dessous :

Tableau Nr. 3 - Informations sur le corpus : durée des enregistrements, longueur des récits.

	Durée (minutes)	Longueur (mots)
1-LH-C1	3.28	456
2-VI-B1	2.33	203
3-AJ-C1	2.34	265
4-IJ-B1	3.44	198
5-AK-B1	0.39	105
6-KK-B1	1.53	204
7-AL-B1	0.42	100
8-PP-B1	2.23	180
9-KP-A2	2.24	197
10-SP-A2	3.39	225
11-KS-B2	2.03	211
12-AS-C1	2.33	328
13-ET-B2	1.22	150
14-AO-A2	2.47	289
15-JM-C1	2.36	270
16-MA-A2	1.27	141
17-GL-B2	3.24	295
18-MK-B2	3.20	395
19-BC-A2	1.08	113
	40.79	4325

Le récit le plus court dure 0min39, le récit le plus long 3min44. L'ensemble des récits additionnés dure 40min79. La durée moyenne d'un récit est de 2min15.

Le récit transcrit le plus court est de 100 mots, le récit le plus long est de 456 mots.

1.2.3. Tâches des informateurs

Tous les 7 informateurs qui ont participé à la présente recherche sont des français natifs et ont une expérience d'enseignement du FLE au public letton. La tâche principale des informateurs était de vérifier l'emploi des déterminants dans les récits des apprenants FLE lettons.

Tâche 1:

Afin de situer les informateurs dans le même contexte et de les sensibiliser au contenu des récits, il leur a été proposé de regarder le même extrait vidéo et d'enregistrer leur récit de cet extrait. Les informateurs ont donc regardé l'extrait vidéo avant de procéder à la

vérification des récits des apprenants. 5 informateurs ont également accepté d'enregistrer leur récit à la suite de la visualisation de l'extrait.

Nous utiliserons des exemples tirés des récits des informateurs pour illustrer différents cas d'emploi des articles. Nous devons pourtant préciser que les récits des informateurs n'entrent pas dans le corpus principal de notre recherche, qui est composé uniquement des récits des apprenants lettons dans l'objectif d'identifier leur difficultés d'emploi des articles français. Les récits des informateurs sont des données exclusivement qualitatives et sont supposés illustrer l'applicabilité des deux approches comparées de la détermination nominale. Les récits des apprenants seront analysés quantitativement et qualitativement.

Tâche 2:

Les informateurs ont reçu les 19 récits des apprenants FLE lettons transcrits. Dans les récits fournis aux informateurs, les articles ont été régulièrement supprimés. Les informateurs ont dû relire ces récits et les compléter avec les articles ou avec d'autres déterminants si cela s'imposait. Les passages que les informateurs considéraient incompréhensibles ou incorrects étaient également à signaler. Les passages que les informateurs (au moins un parmi eux) ont signalé comme incompréhensibles ou impossibles (par exemple, des tournures agrammaticales, incorrectes), apparaissent en italique et sont soulignés dans la version finale du corpus. Par exemple :

- bonjour // alors je voudrais vous *rencontrer* ce que *j'ai vu maintenant* // (2-VI-B1)

Les extraits qu'au moins un informateur marque comme incompréhensibles ou incorrects sont exclus de l'analyse.

Tenant compte du fait que l'objectif principal de notre recherche est d'analyser les problèmes d'emploi des articles, nous n'avons pas supprimé les autres déterminants (possessifs, démonstratifs, etc.). Les informateurs ont été priés de signaler les erreurs dans les emplois des déterminants apparaissant dans les récits.

1.3. Méthodologie de la recherche

« Vous vous apercevrez que si vous supprimez les articles, très souvent vous pouvez ensuite les remettre avec une grande stabilité selon les interlocuteurs, parce que finalement ils ne jouent pas un rôle fondamental du point de vue sémantique (enfin dans certains cas, parce que dans d'autres ils sont importants). » (Culioli, 2002, 112)

Afin d'analyser les emplois d'articles par les apprenants FLE lettons, nous avons dû trouver une méthode de vérification de ces emplois.

Tenant compte de l'importance de l'analyse des emplois de déterminants dans le contexte, nous n'avons pas voulu morceler les récits et ne proposer aux informateurs que l'analyse d'extraits.

Nous avons immédiatement renoncé à la correction explicite²⁷ des récits, puisque la présence de l'article dans le texte pourrait déformer les résultats de l'analyse. Si l'article laissé apparent était considéré "incorrect", les informateurs donneraient probablement des réponses différentes, tandis que si l'article était considéré "correct" une autre réponse (même possible) ne pourrait pas vraiment être spontanément donnée.

La stabilité des emplois d'articles signalée par Culioli (2002) a guidé notre choix de méthode de vérification de la correction des emplois des articles. Étant donné qu'il est possible de restituer les articles supprimés, c'est cette tâche que nous avons proposée aux informateurs pour la vérification.

Nous avons donc systématiquement supprimé tous les articles dans les récits des apprenants. Dans le cas de formes élidées, nous avons laissé la préposition dans le texte. Dans les exemples (a) et (b) nous avons le même énoncé avant et après l'enlèvement des articles :

- (a) dans cet extrait DE film s'agit D'UN petit garçon avec DES grandes lunettes et UN grand sac à dos qui s'appelle -- Jean-Claude (7-AL-B1)
- (b) dans cet extrait de film s'agit de petit garçon avec grandes lunettes et grand sac à dos qui s'appelle Jean-Claude (7-AL-B1)

Après avoir reçu les vérifications des récits de la part de tous les informateurs, nous avons procédé à la compilation des résultats. La version finale des récits comporte toutes les variantes d'emploi des articles, où la première est celle choisie par l'apprenant, suivie des

²⁷ Une consigne possible pourrait être du type "barrez l'article incorrect et écrivez à sa place l'article correct".

variantes entre parenthèses proposées par les informateurs. Les déterminants autres que les articles sont marqués en caractère gras. Sur le même énoncé cela donne :

- dans **cet** extrait DE -- (DE-) (DE-) (DE-) (DE-) (DE-) (DE-) (DE-) film *s'agit* D'UN (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) petit garçon avec DES (DE) (DE) (DE) (DE) (DE) (DE) (DE) (DES) grandes lunettes et UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) grand sac à dos qui s'appelle -- (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Jean-Claude (7-AL-B1)

Dans l'exemple ci-dessus, la première occurrence analysée est **cet** extrait DE -- (DE-) (DE-) (DE-) (DE-) (DE-) (DE-) film, où l'apprenant et les informateurs ont choisi l'omission de l'article. Le démonstratif marqué en caractère gras est attesté comme correct par les informateurs.

1.3.1. Base de données

Le corpus de la recherche a été analysé à l'aide de la base de données *FileMaker Pro Advanced*.

Chaque occurrence a été analysée selon une grille d'analyse comportant 10 champs.

1. Nr. Numéro de l'occurrence dans le récit.

2. Fragment

Fragment du récit où apparaît l'occurrence analysée. Le fragment correspond à un ou plusieurs énoncés. Le nombre d'énoncés du fragment varie selon l'importance du contexte avant ou arrière pour l'interprétation de l'emploi de l'article.

Notons que, dans certains cas, l'analyse de l'occurrence demandera l'élargissement du fragment analysé jusqu'à deux ou plusieurs fragments du même récit. Pourtant, pour la commodité de représentation des données, nous avons procédé par fragmentation du récit, tout en nous rendant compte que l'analyse de chaque occurrence idéale se ferait dans le récit tout entier.

3. Analyse

Options :

- possible, si tous les informateurs ont attesté l'occurrence en question en la complétant par un article ou un autre déterminant et qu'aucun des informateurs n'a attesté l'occurrence comme incompréhensible/incorrecte ;
- impossible, si au moins un informateur a marqué l'occurrence analysée comme incompréhensible/incorrecte ;
- autre, si l'apprenant a employé un déterminant autre qu'un article, par exemple un démonstratif ou un possessif. Dans ce cas, la correction/non correction du déterminant sera signalée dans les commentaires.

-

4. Opération(s) choisie(s) par les informateurs

Dans ce champ, nous supposons la possibilité de présence de quatre opérations énonciatives et toutes leurs combinaisons possibles.

Les options possibles peuvent être représentées dans le tableau suivant :

Tableau Nr. 4 - Représentation du champ de la base de données “Opération(s) choisie(s) par les informateurs”.

1 opération	2 opérations	3 opérations	4 opérations
Renvoi à la notion	Renvoi à la notion Extraction	Renvoi à la notion Extraction Fléchage	Renvoi à la notion Extraction Fléchage Parcours
Extraction	Renvoi à la notion Fléchage	Extraction Fléchage Parcours	
Fléchage	Renvoi à la notion Parcours	Fléchage Parcours Renvoi à la notion	
Parcours	Extraction Fléchage	Parcours Renvoi à la notion Extraction	
	Extraction Parcours		
	Fléchage Parcours		

5. Opération choisie par l'apprenant

En opposition avec le champ 4 “Opération(s) choisie(s) par les informateurs”, ce champ n'implique aucune combinaison d'opérations puisqu'il s'agit du récit oral, où chaque apprenant fait un choix énonciatif pour chaque occurrence en employant un marqueur de la détermination nominale. Pourtant, tenant compte du fait que le même déterminant peut être marqueur d'opérations énonciatives différentes (par exemple, *le* peut être le marqueur de

l'opération de renvoi à la notion ou de l'opération de fléchage), lors de l'introduction des données, nous vérifierons si plusieurs opérations sont possibles pour chaque énoncé en question.

Options :

- renvoi à la notion ;
- extraction ;
- fléchage ;
- parcours.

6. Article employé par l'apprenant.

Vu que ce champ se rapporte avant tout à l'analyse des approches formelles et fonctionnelles de la détermination nominale, nous avons décidé de diversifier au maximum la liste des marqueurs. Ainsi, nous avons tenu compte de l'emploi des articles avec les prépositions *de* et *à*, puisque l'emploi de ces prépositions implique dans certains cas l'apparition des formes élidées *du*, *des*, *au*, *aux*. Les autres prépositions, ne changeant pas la forme des articles, ne sont pas incluses dans la liste de ce champ, puisque la présente recherche n'a pas pour objectif l'analyse de l'emploi des prépositions.

Notons également que, pour représenter la répartition des articles dans un tableau, nous retenons le point de vue des approches incluant l'article partitif dans le paradigme de l'article indéfini. Cependant, étant donné que chacune des formes présentées dans le tableau récapitulatif est analysée séparément, nous pourrions analyser les données du corpus aussi bien du point de vue des approches considérant l'article partitif en tant qu'article indéfini que du point de vue des approches qui en font une catégorie à part.

Tableau Nr. 5 - Représentation du champ de la base de données "Article employé par l'apprenant"

	Article \emptyset ou absence d'article			Article indéfini				Article défini		
		à	de		"partitif"	à	de		à	de
m.				un	du (de l')	à un	d'un	le (l')	au (à l')	du (de l')
f.	--	à --	de (d') --	une	de la (de l')	à une	d'une	la (l')	à la (à l')	de la (de l')
pl.				des	des (de+les)	à des	de (de + des)	les	aux	des (de + les)

Pour l'analyse des emplois d'articles du point de vue de la théorie des opérations énonciatives, nous retenons trois cas : absence d'article, article indéfini, article défini.

7. Article(s) employé(s) par les informateurs

Ce champ comporte toutes les options du champ 6 “Article employé par l’apprenant”. Il sera progressivement complété par les combinaisons de marqueurs possibles, dans le cas où les informateurs proposent plus d’un marqueur possible pour la même occurrence (par exemple, *un + le*, à *un + au*, etc.)

8. Article attesté

Nous notons combien d’informateurs ont choisi le même article que l’apprenant, ce qui est noté 7/7 si tous les informateurs ont choisi le même article que l’apprenant, 0/7 si aucun des informateurs n’a choisi l’article employé par l’apprenant. Ce champ sera utilisé pour l’analyse qualitative afin de sélectionner les occurrences où plusieurs variantes d’articles sont possibles.

9. Article correct

Ce champ sera surtout utile pour l’analyse quantitative. L’article employé par l’apprenant est considéré comme correct si au moins un informateur a donné la même réponse (ce qui correspond à 7/7, 6/7, ..., 1/7 du champ 8). L’article employé par l’apprenant est considéré incorrect si aucun des informateurs n’a donné la même réponse.

10. Commentaires

Ce champ comporte des remarques permettant de retrouver des groupes d’énoncés à partir de traits distinctifs (par exemple, mot clé) afin de les analyser qualitativement.

Dans ce champ apparaîtront également les indications sur la correction des déterminants autres que les articles. Par exemple, nous noterons *Dém +*, si le démonstratif employé est correct et *Dém -*, si les informateurs le reconnaissent comme incorrect.

1.3.2. Objectifs de l’analyse quantitative et qualitative des données

Les données du corpus seront analysées quantitativement et qualitativement.

À partir de l’analyse des données quantitatives, nous essayerons de voir les tendances globales dans les emplois de déterminants, et plus particulièrement des articles, par les apprenants lettons.

À partir de l’analyse des données qualitatives, nous essayerons de répondre aux questions suivantes :

- quelle est la pertinence des approches formelles et fonctionnelles dans l'analyse des emplois d'articles dans les récits des apprenants lettons?
- quelle est la pertinence de la Théorie des Opérations Énonciatives dans l'analyse des emplois d'articles dans les récits des apprenants lettons?

1.4. Résultats généraux de l'analyse du corpus

1.4.1. Cas analysés

Pour l'étude de la détermination nominale, nous nous intéressons particulièrement au groupe nominal (GN) qui est le groupe du nom et des éléments qui lui sont associés. Le nom est souvent appelé "tête" du groupe nominal, les éléments qui l'accompagnent sont ses "satellites", facultatifs ou obligatoires, selon le cas. (Dubois-Charlier, 2000 [1997]) Selon Cotte (1997), les déterminants, les adjectifs et les noms (éléments égaux en tant que signes, ne se distinguant pas des autres signes que sont les adverbes, les verbes ou autres) fonctionnent ensemble, en se liant en un syntagme nominal pour construire une unité de référence, à laquelle ils contribuent différemment.

Creissels (1995) préfère le terme de constituant nominal, qu'il décrit comme un fragment d'énoncé qui occupe une position ayant un statut combinatoire analogue à celui du nom propre de personne. Dans le *Lexique de linguistique énonciative*, le syntagme est défini comme un « groupe organisé autour d'un noyau d'éléments liés entre eux par des relations diverses, le groupe ayant la propriété d'assumer les mêmes fonctions syntaxiques que le noyau » (Groussier et Rivière, 1996, 189). Le syntagme nominal (SN) est « le groupe formé par un nom (noyau), son déterminant, et d'éventuels modificateurs (épithète, complément prépositionnel, relative) » (Groussier et Rivière, 1996, 189).

Dans le corpus des récits oraux des apprenants FLE lettons constitué de 19 récits oraux transcrits, nous avons identifié 771 cas d'emplois de déterminants (y compris l'absence d'article). Il s'agit de *constituants nominaux* ou de *syntagmes nominaux*, par exemple :

- (a) et après il est allé / il a quitté LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) salle (4-IJ-B1)
- (b) dans cet extrait DE -- film *s'agit* D'UN (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) petit garçon avec DES grandes lunettes et UN grand sac à dos qui s'appelle -- Jean-Claude (7-AL-B1)

Ainsi, dans l'exemple (a), nous analyserons le SN *la salle* ; dans l'exemple (b), nous analyserons le SN *un petit garçon*.

Dans certains cas, plusieurs syntagmes peuvent construire l'occurrence d'une même notion :

- aujourd'hui on avait LA possibilité de regarder UN (UN) (UN) (UN) (UN) (L') (UN) (UN) extrait DU film -- Paris je t'aime / et **cet** extrait commençait par UNE belle vue de -- Paris / et on a vu bien sûr LA Tour Eiffel (1-LH-C1)
- aujourd'hui on avait LA possibilité de regarder UN extrait DU (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DE -) film -- Paris je t'aime / et **cet** extrait commençait par UNE belle vue de -- Paris / et on a vu bien sûr LA Tour Eiffel (1-LH-C1)
- aujourd'hui on avait LA possibilité de regarder UN extrait DU film -- (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Paris je t'aime / et **cet** extrait commençait par UNE belle vue de -- Paris / et on a vu bien sûr LA Tour Eiffel (1-LH-C1)

Dans chacun des trois exemples nous pouvons analyser l'emploi du marqueur correspondant à chaque SN, autrement dit, à trois SN : *un* extrait, *du film*, *-- Paris*. Il est également possible d'analyser le passage complet /extrait+/film+/Paris je t'aime/, où, selon la TOE, on retrouve deux schémas :

- schéma à deux occurrences: /extrait+/film Paris je t'aime/ qui correspond à *UN L'extrait DU film -- Paris je t'aime* ;
- schéma à une occurrence: /extrait film Paris je t'aime/ qui correspond à *UN extrait DE - film -- Paris je t'aime*.

Notons que le nombre de SN repérés dans le corpus ne correspond pas forcément au nombre d'occurrences pouvant être analysées.

1.4.2. Occurrences analysées

Les données statistiques sur le nombre de cas et leur qualité sont représentées dans le tableau qui suit. Dans l'analyse des cas, nous distinguons trois cas :

- l'analyse est possible ;
- l'analyse est impossible ;
- cas hors analyse, s'il s'agit de l'emploi de déterminants autres que des articles (marqué "hors analyse +", si le déterminant est possible, "hors analyse -", si le déterminant est impossible).

Tableau Nr. 6 - Distribution des cas analysés.

Code de l'étudiant	Cas analysés - statistiques					
	Nombre total de cas	Hors d'analyse +	Hors d'analyse -	Hors d'analyse - total	Analyse est impossible	Analyse est possible
1-LH-C1	82	19	1	20	8	54
2-VI-B1	34	5	0	5	4	25
3-AJ-C1	44	8	0	8	4	32
4-IJ-B1	35	3	0	3	5	27
5-AK-B1	23	3	0	3	3	17
6-KK-B1	38	3	1	4	4	30
7-AL-B1	20	3	0	3	3	14
8-PP-B1	29	5	3	8	4	17
9-KP-A2	42	0	0	0	7	35
10-SP-A2	46	7	3	10	11	25
11-KS-B2	31	7	1	8	4	19
12-AS-C1	60	12	0	12	7	41
13-ET-B2	31	4	0	4	3	24
14-AO-A2	58	2	2	4	9	45
15-JM-C1	45	8	0	8	3	34
16-MA-A2	27	0	0	0	6	21
17-GL-B2	51	11	1	12	4	35
18-MK-B2	55	17	2	19	4	32
19-BC-A2	20	2	0	2	4	14
	771	119	14	133	97	541
%	100%	15%	2%	17%	13%	70%

Le corpus est constitué de 771 cas d'emploi de déterminants, dont 541 où 70% sont des cas d'emploi d'articles que nous analyserons par la suite. 30% des cas sont exclus de l'analyse pour des raisons différentes.

Dans 17% des cas, les apprenants emploient des déterminants autres que des articles. Parmi ces cas, 89% sont reconnus corrects et 11% incorrects. Les erreurs d'emploi de ces déterminants sont généralement liées au choix de la forme du déterminant, le plus souvent il s'agit de la confusion du genre masculin – féminin :

- *en* À LA fin comme AU début dans cet extrait il apparu **CETTE** petit petit garçon avec **SA** grand sac (10-SP-A2)
- LE vidéo que nous venons de voir est UN vidéo français qui se passe à Paris / dans **CE** vidéo d'abord on voit LE mime avec UN / UNE face en blanc comme LES mimes ont -- habitude (18-MK-B2)
- et donc UN jour il sort de **SON** chambre de **son** appartement / il est assez gai / il il sort dans LA rue (8-PP-B1)
- donc il il se déplace en **SON** voiture imaginée et il va À UN café (11-KS-B1)

- il prend **SON** voiture et part / *part À LA parc* où il voit beaucoup DE -- touristes / il se moque de ces touristes / il les imite / il me paraît qu'il aime faire ça (8-PP-B1)

Dans tous les cas cités, il ne s'agit donc pas de l'impossibilité d'emploi de ce déterminant dans le contexte donné, mais uniquement du choix d'une forme erronée.

13% des cas sont considérés par les informateurs comme incompréhensibles ou incorrects. Les informateurs ont marqué comme incompréhensibles ou incorrects 13% des cas au niveau A2, 11% au niveau B1, 16% au niveau B2 et 11% au niveau C1. Nous ne pouvons donc pas parler de diminution progressive des cas attestés comme incompréhensibles ou incorrects dans les niveaux supérieurs. Pourtant, ceci ne signifie pas non plus qu'il n'y a aucune progression dans l'acquisition, puisque les énoncés des apprenants des niveaux supérieurs deviennent plus compliqués, et par conséquent, plus difficiles à gérer.

1.4.3. Cas comportant des articles

Au niveau des emplois d'articles, nous observons une diminution progressive des emplois impossibles (du niveau A2 au niveau C1).

Tableau Nr. 7 - Distribution en *article possible-article impossible* des cas où l'analyse est possible.

Analyse est possible (541 cas)					
Code de l'étudiant	Niveau	Article possible	Article impossible	Article possible	Article impossible
9-KP-A2	A2	91%	9%	71%	29%
10-SP-A2		56%	44%		
14-AO-A2		62%	38%		
16-MA-A2		81%	19%		
19-BC-A2		57%	43%		
2-VI-B1	B1	96%	4%	78%	22%
4-IJ-B1		67%	33%		
5-AK-B1		82%	18%		
6-KK-B1		70%	30%		
7-AL-B1		93%	7%		
8-PP-B1		65%	35%		
11-KS-B2	B2	74%	26%	78%	22%
13-ET-B2		75%	25%		
17-GL-B2		83%	17%		
18-MK-B2		78%	22%		
1-LH-C1	C1	83%	17%	86%	14%
3-AJ-C1		69%	31%		
12-AS-C1		95%	5%		

Analyse est possible (541 cas)					
Code de l'étudiant	Niveau	Article possible	Article impossible	Article possible	Article impossible
15-JM-C1		97%	3%		

Notons que la proportion *article possible* - *article impossible* est identique dans les niveaux B1 et B2. Au niveau C1, le nombre de cas où l'article employé par l'apprenant est reconnu impossible diminue jusqu'à 14%.

La proportion individuelle *article possible* - *article impossible* ne dépend pas du niveau de connaissance générale du français. Ceci s'explique par le caractère de la tâche qui consiste en un récit dirigé. Les apprenants sont donc libres de construire leur récit en fonction de leurs acquis du moment. C'est justement pour cette raison que nous avons renoncé à l'utilisation de la méthode de vérification de l'acquisition de la détermination nominale proposée dans (Sournin Dufosse, 2007), qui était basée sur des tests de type lacunaire. Un exercice lacunaire identique pour les apprenants de tous les niveaux vérifie la connaissance des règles de grammaire (Cuq et Gruca, 2002). Pourtant, l'apprentissage des règles et les capacités à donner des réponses correctes en faisant des exercices de grammaire ne sont pas directement liés aux capacités de produire spontanément des énoncés grammaticalement corrects (Besse et Porquier, 1991). En proposant une tâche de production semi-libre, nous avons cherché à analyser les emplois d'articles acquis par les apprenants et non pas la connaissance des règles d'emploi des déterminants.

1.4.4. Article possible / article impossible

Parmi les 541 cas où l'analyse est possible, nous distinguons 8 cas différents selon les réponses des informateurs. Si tous les sept informateurs choisissent le même article que l'apprenant, nous marquons ce cas 7 (7), si six informateurs donnent la même réponse - 6 (7) et ainsi de suite jusqu'à 0 (7) si les variantes proposées par les informateurs ne correspondent pas à l'article choisi par l'apprenant. Les données reçues sont reflétées dans le tableau qui suit :

Tableau Nr. 8 - Attestation du choix de l'article par les informateurs.

Code de l'étudiant	Analyse est possible	Analyse possible - article attesté								Article possible	Article impossible
		7 (7)	6 (7)	5 (7)	4 (7)	3 (7)	2 (7)	1 (7)	0 (7)		
1-LH-C1	54	38	3	1	2	1			9	45	9
2-VI-B1	25	20				1	3		1	24	1
3-AJ-C1	32	17	1		1	2		1	10	22	10
4-IJ-B1	27	15			1		1	1	9	18	9
5-AK-B1	17	13					1		3	14	3
6-KK-B1	30	20			1				9	21	9
7-AL-B1	14	9			1		1	2	1	13	1
8-PP-B1	17	10		1					6	11	6
9-KP-A2	35	23	4	1		1	2	1	3	32	3
10-SP-A2	25	12	1				1		11	14	11
11-KS-B2	19	13	1						5	14	5
12-AS-C1	41	29	3	1	1	1	1	3	2	39	2
13-ET-B2	24	13	2	1		1	1		6	18	6
14-AO-A2	45	22	1	1	1		2	1	17	28	17
15-JM-C1	34	24	5		1			3	1	33	1
16-MA-A2	21	14	2					1	4	17	4
17-GL-B2	35	23	3		1		1	1	6	29	6
18-MK-B2	32	18	3			1		3	7	25	7
19-BC-A2	14	5	1	1		1			6	8	6
Total	541	338	30	7	10	9	14	17	116	425	116
%		62%	6%	1%	2%	2%	3%	3%	21%	79%	21%
	Analyse est possible	7 (7)	6 (7)	5 (7)	4 (7)	3 (7)	2 (7)	1 (7)	0 (7)	Article possible	Article impossible

Dans 425 cas (79% des cas), l'emploi de l'article est reconnu comme possible, dans 116 cas (21% des cas), l'emploi de l'article est jugé impossible. Dans 62% des cas, tous les informateurs confirment le choix de l'article fait par l'apprenant. Dans 17% des cas, les informateurs donnent des réponses variées dont au moins une confirme le choix de l'apprenant.

Nous avons vérifié s'il y avait une corrélation entre le nombre d'emplois erronés d'articles et le niveau des étudiants.

Tableau Nr. 9 - Distribution *article possible-article impossible* selon le niveau de connaissance du français.

Niveau	Article possible %	Article impossible %
A2	71%	29%
B1	78%	22%
B2	78%	22%
C1	86%	14%

Les apprenants du niveau A2 font plus d'erreurs dans l'emploi des articles que les étudiants des niveaux B1, B2 et C1. Les étudiants du niveau C1 font moins d'erreurs que les

autres étudiants, même s'il reste malgré tout un certain nombre d'erreurs observable. Les étudiants des niveaux B1 et B2 font en moyenne le même nombre d'erreurs dans l'emploi des articles. Cependant, nous n'observons pas de diminution considérable du nombre d'emplois erronés de déterminants dans les niveaux supérieurs, ce qui fait la preuve de l'importance des recherches sur l'acquisition de la détermination nominale par les apprenants FLE. Les données prouvent que même les apprenants ayant atteint le niveau C1 continuent à produire des séquences *article + nom* incorrectes.

Dans le tableau suivant, nous voyons une synthèse de tous les cas analysés. Les données sont classées selon l'article employé par l'apprenant. Nous distinguons deux cas :

- cas +, si au moins un informateur a employé la même forme d'article ;
- cas -, si aucun des informateurs n'a employé la même norme.

Afin de vérifier s'il est possible de parler de tendances générales dans les emplois d'articles, nous classons les formes d'articles en trois groupes : article \emptyset ou absence d'article, article indéfini, article défini.

Tableau Nr. 10 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de la forme d'article choisie par l'apprenant.

		Analyse est possible					
Article	Article employé par l'apprenant	+	-	+ et -	Total +	Total -	Total
Article \emptyset ou absence d'article	-	45	9	54	81 (75%)	27 (25%)	108
	à -	5	3	8			
	de (d') -	31	15	46			
Article indéfini	un	71	9	80	151 (86%)	24 (14%)	175
	une	50	10	60			
	des	23	3	26			
	à un	1		1			
	d'un	3	1	4			
	d'une		1	1			
	du (de l') Part	3		3			
Article défini	le (l')	68	40	108	193 (75%)	65 (25%)	258
	la (l')	61	9	70			
	les	27	8	35			
	au (à l')	10	3	13			
	à la (à l')	4	1	5			
	du (de l')	6	2	8			
	de la (de l')	13	2	15			
	des (de + les)	4		4			
					425	116	541

Dans 25% des cas, l'emploi de l'article défini est immotivé. L'emploi de l'article indéfini est immotivé dans 14% des cas. Sur le nombre total des emplois erronés, le suremploi

de l'article défini a lieu dans 56% des cas, l'omission immotivée de l'article dans 23% des cas et le suremploi de l'article indéfini dans 21% des cas. Nous confirmons donc partiellement le phénomène du suremploi de l'article défini par les apprenants FLE signalé par (Lebas-Fraczak, 2009). Pourtant, proportionnellement, le nombre d'erreurs varie très peu. Il est donc impossible de distinguer un article dont l'emploi susciterait plus de problèmes que l'emploi d'un autre. Un autre phénomène se manifestant est celui dont nous avons déjà parlé dans (Šavlovska, 2007) qui est l'omission immotivée d'article (25% des cas), pouvant s'expliquer par l'absence de ce marqueur de la détermination dans la langue maternelle des apprenants.

Maintenant, analysons les données en les classant en fonction des déterminants employés par les informateurs. Dans les réponses des informateurs nous distinguons deux cas :

- 1 variante, si tous les informateurs proposent la même variante d'article ;
- >1 variante, si les informateurs proposent des variantes différentes.

Afin de vérifier s'il existe une corrélation entre le nombre de variantes possibles pour un SN donné et la correction de l'article employé par l'apprenant, dans chacun des cas nous distinguons :

- +, si l'apprenant a choisi le même article (ou un des marqueurs choisis par les informateurs dans le cas >1 variante) ;
- -, si l'apprenant a choisi un autre article.

Tableau Nr. 11 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de la forme d'article choisie par l'apprenant et du nombre de variantes proposées par les informateurs.

Analyse est possible								
1 variante				>1 variantes				
variante possible	+	-	Total	variantes possibles	+	-	Total	
-	39	10	49	à -, à une	1		1	
à -	4		4	à un, à ce	1		1	
à la (à l')	4	2	6	à un, au (à l')	2	1	3	
au (à l')	8	2	10	de (d') -, -	1		1	
d'un	2		2	de (d') -, d'un	1		1	
de (d') -	26	4	30	de la (de l'), de (d') -		1	1	
de la (de l')	13	8	21	des (de les), de (d') -	1		1	
de la (de l') Part		2	2	des (de les), des (de des)	1		1	
des	12	9	21	des, de (adj)	1	1	2	
des (de+les)	4	1	5	des , de (d') -		1	1	
du (de l')	3	6	9	des, les	14	2	16	
du (de l') Part	3	1	4	du (de l'), d'un	1	1	2	
la (l')	54	18	72	du (de l'), d'un, de -	1	1	2	
le (l')	52	4	56	du (de l'), de (d') -	5		5	
les	17	2	19	la (l'), sa		2	2	
un	58	15	73	le (l'), -	1		1	
une	39	11	50	le (l'), ce	2		2	
				le (l'), au (à l')	2		2	
				les, -	1		1	
				les, aux	1		1	
				les, ses	2		2	
				les, ses, des	2		2	
				un, -	7	5	12	
				un, du (de l') Part	1		1	
				un, du (de l') Part , -	1		1	
				un, le (l')	16	2	18	
				un, le (l'), -	1		1	
				un, le (l'), son	1		1	
				un, des		1	1	
				un, une	2		2	
				un, les		1	1	
				une, -	3	1	4	
				une, la (l')	12	1	13	
				une, la (l'), de (d') -	1		1	
				une, la (l'), sa	1		1	
	338	95	433		87	21	108	
	78%	22%	100%		81%	19%	100%	

Dans le cas où l'article employé par l'apprenant est considéré erroné, les informateurs donnent une variante d'article dans 82% des cas et plusieurs variantes dans 18% des cas. Dans

le cas où l'article employé par l'apprenant est considéré correct, les informateurs proposent une variante d'article dans 80% des cas et plusieurs variantes dans 20% des cas. Nous pouvons donc dire que la possibilité d'apparition d'emplois erronés ne dépend pas du nombre d'articles possibles pour un SN donné. Afin d'essayer de trouver des régularités dans les problèmes d'emploi, il est indispensable de procéder par une analyse qualitative des données.

Notons que, dans quelques cas, les informateurs complètent les récits par des déterminants autres que des articles. Il s'agit plus précisément du démonstratif *ce* (3 cas) et des possessifs *son* (1 cas), *sa* (2 cas) et *ses* (4 cas). Le démonstratif et le possessif n'apparaissent qu'en complémentarité avec l'article.

Étant donné que dans 80% des cas, les informateurs donnent des réponses identiques, nous pouvons dire que la stabilité des emplois d'articles et leur restitution possible dont parle Culioli (Culioli, 2002) se confirment par l'analyse de notre corpus.

Notons que l'analyse des données est possible aussi bien par cas que par groupement de plusieurs cas, selon le type d'article employé. Ainsi, nous pouvons analyser ensemble les cas où les informateurs proposent telles réponses comme --, à --, de (d') --, comme des cas d'omission d'article.

Tableau Nr. 12 - Distribution de types d'articles attestés comme possibles.

Article ∅ ou absence d'article	Analyse est possible			TOTAL
	Article indéfini	Article défini	Autre	
117	239	278	11	645
18%	37%	43%	2%	

Précisons que le nombre total d'emplois de déterminants (645) dépasse le nombre total des cas analysés puisque nous avons pris en considération tous les énoncés possibles. Par exemple, dans l'énoncé qui suit, les informateurs ont donné des variantes différentes :

- il voit / il rencontre UNE autre mime / il fait LA connaissance avec elle / et ils sortent ensemble **DU (DE LA) (DE LA) (DE --) (DE --) (DE --) (DE --) (DE --)** prison (8-PP-B1)

Nous analyserons donc deux énoncés possibles :

- (a) il voit / il rencontre UNE autre mime / il fait LA connaissance avec elle / et ils sortent ensemble **DE LA** prison (8-PP-B1)
- (b) il voit / il rencontre UNE autre mime / il fait LA connaissance avec elle / et ils sortent ensemble **DE --** prison (8-PP-B1)

D'après les approches formelles et fonctionnelles, il s'agit de l'emploi de l'article défini dans le premier cas, et de l'article \emptyset ou de l'absence d'article dans le second cas.

Selon la TOE, il est question de l'opération de fléchage dans le premier cas et de l'opération de renvoi à la notion dans le second cas.

1.4.5. Opérations énonciatives

L'étape suivante de l'analyse du corpus tient à l'identification des opérations énonciatives possibles pour chacun des 541 cas analysés. Les données reçues sont reflétées dans le tableau :

Tableau Nr. 13 - Opérations et combinaisons d'opérations retrouvées dans le corpus.

Opérations	Nombre d'occurrences	%
Renvoi à la notion	31	6%
Extraction	160	30%
Fléchage	253	47%
Parcours	10	2%
Renvoi à la notion + Extraction	20	4%
Renvoi à la notion + Fléchage	6	1%
Renvoi à la notion + Parcours		
Extraction + Fléchage	57	11%
Extraction + Parcours		
Fléchage + Parcours		
Renvoi à la notion + Extraction + Fléchage	4	1%
Extraction + Fléchage + Parcours		
Fléchage + Parcours + Renvoi à la notion		
Parcours + Renvoi à la notion + Extraction		
Renvoi à la notion + Extraction + Fléchage + Parcours		
Total:	541	100%

Une seule opération est possible dans 85% des cas, deux opérations sont possibles dans 16% des cas, trois opérations (Renvoi à la notion + Extraction + Fléchage) sont possibles dans 1% des cas. Nous n'avons retrouvé aucun cas où l'opération de Parcours entrerait en altérité avec une autre opération.

Les opérations les plus fréquentes dans notre corpus sont le fléchage (47%) et l'extraction (30%). Dans 11% des cas, les deux opérations (extraction et fléchage) sont possibles.

Nous analyserons les cas séparément en fonction du nombre d'opérations possibles :

- 1 opération ;
- 2 opérations ;
- 3 opérations.

Pour chaque opération ou combinaison d'opérations, nous distinguons deux cas :

- cas +, si l'apprenant a employé le même marqueur de l'opération énonciative que les informateurs (ou au moins un informateur) ;
- cas -, si l'apprenant a employé un marqueur autre que ceux employés par les informateurs.

Tableau Nr. 14 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de l'opération : une opération est possible.

Code de l'étudiant	1 opération											
	Renvoi à la notion			Extraction			Fléchage			Parcours		
	+	-	Total	+	-	Total	+	-	Total	+	-	Total
1-LH-C1	1	1	2	7	1	8	29	4	33	1		1
2-VI-B1			0	5		5	14	1	15	1		1
3-AJ-C1	1		1	6	7	13	10	3	13	1		1
4-IJ-B1			0	8	3	11	7	6	13			0
5-AK-B1			0	2	1	3	11	1	12			0
6-KK-B1	1		1	6	1	7	14	6	20			0
7-AL-B1	1		1	7		7	3	1	4			0
8-PP-B1	1	1	2	5	2	7	5	2	7			0
9-KP-A2	1		1	9		9	14	1	15	1		1
10-SP-A2	3		3	4	6	10	5	3	8			0
11-KS-B2		1	1	5	3	8	8	1	9			0
12-AS-C1	6		6	8	1	9	15	1	16	2		2
13-ET-B2	1		1	6	2	8	7	3	10			0
14-AO-A2		4	4	5	5	10	20	6	26			0
15-JM-C1	4		4	5		5	14		14	2		2
16-MA-A2	1		1	10	4	14	5		5			0
17-GL-B2	1		1	10	1	11	12	2	14	1	1	2
18-MK-B2	1	1	2	8	2	10	9	4	13			0
19-BC-A2			0	4	1	5	1	5	6			0
Total	23	8	31	120	40	160	203	50	253	9	1	10
	74%	26%		75%	25%		80%	20%		90%	10%	
	R+	R-	R	E+	E-	E	F+	F-	F	P+	P-	P

La prépondérance des opérations d'extraction et de fléchage dans notre corpus était attendue. Nous avons en effet visé l'emploi des articles *un* et *le*, qui sont les marqueurs principaux de ces opérations. Ainsi, le corpus des emplois des articles *un* et *le* est suffisant pour l'analyse. Nous ne nous arrêterons cependant pas sur l'analyse exclusive de ces deux opérations, mais verrons également les cas de renvoi à la notion et de parcours.

Dans les cas où deux ou trois opérations sont possibles, et où l'apprenant emploie un des marqueurs attestés par les informateurs, nous voulons savoir s'il y a une régularité dans le choix de l'apprenant.

Ainsi, nous avons trois cas :

- (R), si l'apprenant a employé le marqueur de l'opération de renvoi à la notion ;
- (E), si l'apprenant a employé le marqueur de l'opération d'extraction ;
- (F), si l'apprenant a employé le marqueur de l'opération de fléchage.

Tableau Nr. 15 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de l'opération : deux opérations sont possibles.

2 opérations															
Code de l'étudiant	Renvoi à la notion + Extraction					Renvoi à la notion + Fléchage					Extraction + Fléchage				
	(R)	(E)	+	-	Total	(R)	(F)	+	-	Total	(E)	(F)	+	-	Total
1-LH-C1				3	3		1	1		1	5	1	6		6
2-VI-B1	2	1	3		3					0		1	1		1
3-AJ-C1					0	1		1		1		3	3		3
4-IJ-B1					0					0	2	1	3		3
5-AK-B1				1	1					0		1	1		1
6-KK-B1				1	1					0				1	1
7-AL-B1		1	1		1					0		1	1		1
8-PP-B1					0				1	1					0
9-KP-A2					0					0	3	4	7	1	8
10-SP-A2	1		1		1					0		1	1	2	3
11-KS-B2					0					0	1		1		1
12-AS-C1	2	1	3		3		1	1		1	2	2	4		4
13-ET-B2				1	1		1	1		1		3	3		3
14-AO-A2				1	1					0	1	2	3	1	4
15-JM-C1	1	2	3		3					0	2	1	3	1	4
16-MA-A2					0					0	1		1		1
17-GL-B2	1	1	2		2					0		3	3	2	5
18-MK-B2		1	1		1					0	4	1	5		5
19-BC-A2					0					0	3		3		3
Total	7	7	14	7	21	1	3	4	1	5	24	25	49	8	57
			67%	33%				80%	20%				86%	14%	
			+	-	Total			+	-	Total			+	-	Total

Nous ne pouvons constater aucune prépondérance dans le choix des opérations parmi les opérations possibles.

Il y a seulement 4 cas, où, selon les informateurs, trois opérations sont possibles.

Tableau Nr. 16 - Distribution *article possible-article impossible* en fonction de l'opération : trois opérations sont possibles.

3 opérations				
Renvoi à la notion + Extraction + Fléchage				
Code de l'étudiant	(E)	+	-	Total
9-KP-A2			1	1
15-JM-C1	2	2		2
18-MK-B2	1	1		1
Total	3	3	1	4
		R+E+F +	R+E+F -	R+E+F

Ces cas ne sont vraiment pas assez nombreux pour que l'on puisse en tirer des conclusions quantitatives. Pourtant, il nous semble important de revenir à cette question dans l'analyse qualitative.

1.4. Limites de la recherche

Nous reconnaissons que tout corpus, y compris celui de notre recherche, peut être élargi. Pourtant, la méthodologie de vérification de la correction des emplois d'articles choisie suppose un investissement considérable de la part de chaque informateur, qui devait passer en revue 19 récits soit un texte de 4325 mots. L'élargissement du corpus réduirait forcément le nombre d'informateurs.

Nous voudrions souligner que la vérification de la correction des emplois d'articles par les informateurs a strictement l'objectif signalé. Nous n'avons pas l'intention de diversifier les cas 6 (7), 5 (7), 4 (7), 3 (7), 2 (7), 1 (7), nous les traiterons tous ensemble, comme des cas 6-1 (7) où les informateurs donnent des réponses variées. En effet, comme il s'agit de récits d'apprenants FLE, plusieurs énoncés sont agrammaticaux et impossibles dans le discours d'un natif, même si ces énoncés restent compréhensibles. Ainsi, il nous est impossible de motiver la coïncidence plus ou moins grande entre l'article employé par l'apprenant et ceux employés par les informateurs. Toutes les variantes proposées par les informateurs seront donc considérées au même titre.

Nous devons également attirer l'attention sur la limitation des conclusions possibles concernant l'analyse statistique de la fréquence des opérations énonciatives dans le corpus. Étant donné que l'objectif de notre recherche est d'analyser les emplois des articles *le* et *un*, nous avons procédé par l'analyse de récits d'une fiction. Ce type de production orale suppose avant tout l'introduction de nouveaux référents ainsi que leur reprise successive. Ceci correspond avant tout à l'opération d'extraction et à l'opération de fléchage. Comme ce sont ces deux opérations qui nous intéressent particulièrement, le corpus nous permet pleinement leur analyse. Pourtant aucune conclusion ne peut être tirée au niveau de la fréquence d'apparition des opérations énonciatives dans le discours des apprenants en général.

Une des difficultés de la transcription du corpus tenait à la limitation des énoncés. Nous avons cherché à rapprocher au maximum le fractionnement des récits et énoncés de la version de l'apprenant. Pourtant, nous admettons que le découpage de certains extraits de récits et énoncés aurait pu se faire autrement. Cependant, les informateurs n'ont pas signalé de difficultés particulières dans la vérification des récits liées au fractionnement proposé. Nous supposons que, dans certains cas, l'analyse des marqueurs choisis par les informateurs révélera un fractionnement différent de celui que nous avons proposé.

Sept combinaisons d'opérations n'ont pas été retrouvées dans le corpus :

- Renvoi à la notion + Parcours

- Extraction + Parcours
- Fléchage + Parcours
- Extraction + Fléchage + Parcours
- Fléchage + Parcours + Renvoi à la notion
- Parcours + Renvoi à la notion + Extraction
- Renvoi à la notion + Extraction + Fléchage + Parcours

Nous pouvons bien sûr supposer que l'opération de parcours ne peut apparaître en alternance avec aucune autre opération. En effet, nous avons vu dans le chapitre 4 de la partie I que l'opération de renvoi à la notion entre dans toutes les autres. Nous avons également vu que les opérations de renvoi à la notion, d'extraction et de fléchage, ont une tendance hiérarchique : l'opération de fléchage suppose une extraction préalable, soit par rapport au contexte, soit par rapport à la situation, l'opération d'extraction inclue le Qlt du renvoi à la notion. Le parcours, au contraire, ne prévoit pas de distinction d'un élément particulier d'une classe d'occurrences, ce qui rend théoriquement peu probable la possibilité de son alternance avec les opérations d'extraction et de fléchage. Nous ne sommes pourtant pas en mesure d'affirmer que les alternances qui n'ont pas été retrouvées dans notre corpus n'auraient pas pu apparaître dans une autre situation. Nous ne pouvons que décrire et analyser les alternances retrouvées dans notre corpus.

Nous admettons finalement que dans l'idéal, la vérification des emplois de déterminants dans un corpus oral aurait dû se faire également à l'oral. Ceci n'était toutefois pas possible du point de vue technique. Cependant, la restitution des articles étant possible avec une grande précision (Culioli, 2002), nous admettons que la tâche des informateurs correspondait bien à la réalisation des objectifs de la recherche.

Synthèse du chapitre 1

L'analyse quantitative du corpus nous a permis de confirmer l'existence du problème d'acquisition de l'article français par les apprenants lettons. En effet, même en ayant atteint le niveau C1 de connaissance générale en français, les apprenants continuent à produire des séquences Article + Nom inadéquates.

L'analyse quantitative a pu également confirmer la validité de la vérification des emplois de déterminants par la méthode choisie. Nous retrouvons, en effet, une grande stabilité dans les emplois d'articles : dans 80% des cas analysés, tous les informateurs choisissent le même article.

La probabilité d'apparition d'erreurs chez les apprenants n'est pas liée au nombre de déterminants pouvant être employés dans le SN analysé. Autrement dit, les apprenants emploient des articles inadéquats aussi bien dans des cas où un seul article est possible que dans des cas où plusieurs articles sont possibles. Cela indique que les erreurs ne dépendent pas de la complexité de la situation discursive mais est plutôt lié à la faillite de l'intériorisation de l'article.

Nous avons constaté que la proportion des cas *article possible par rapport* aux cas *article impossible* ne dépendait pas directement, sur un plan individuel, du niveau de connaissance générale du français. Étant donné que la tâche du récit oral spontané dirigé ne prévoit pas la vérification de l'acquisition de structures grammaticales précises (comme le font, par exemple, les exercices structuraux), les apprenants se sont exprimés en fonction de leurs acquis réels. Ainsi, l'analyse quantitative qui tient uniquement au nombre de cas possibles ou impossibles et ne prend pas en considération la complexité du cas, ne peut pas être suffisante. Dans le chapitre 2, nous procéderons par l'analyse qualitative des cas du point de vue des approches formelles-fonctionnelles (section 2.2.) et du point de vue de la TOE (section 2.3.)

L'analyse quantitative a également démontré l'absence de prédominance d'un type d'erreur lié à l'emploi d'un article en particulier, ce qui confirme encore une fois l'existence d'un problème global dans l'acquisition de la détermination nominale par les apprenants FLE lettons. Nous pouvons supposer que les supports de classe n'insistent pas suffisamment sur le rôle de l'article dans la construction de l'énoncé, ce qui se répercute sur la perception de l'article par les apprenants du FLE. En effet, n'ayant pas d'articles dans leurs langues maternelles, il est probable que les apprenants ne considèrent pas cet élément comme

significatif dans la construction des énoncés. Afin de vérifier cette hypothèse, nous procéderons par l'analyse des supports de classe pour l'enseignement du FLE (section 2.1.).

Au niveau des opérations énonciatives, ce sont l'opération de fléchage et l'opération d'extraction qui prédominent. Dans le même SN, deux voire trois opérations peuvent alterner. Nous n'avons repéré aucun cas d'alternance de l'opération de parcours avec d'autres opérations énonciatives.

Dans la partie I, nous avons vu séparément deux approches de la détermination nominale : l'approche formelle et fonctionnelle et l'approche énonciative. Nous chercherons, à présent, à vérifier l'applicabilité de ces deux approches. Dans un premier temps, nous analyserons les manuels pour l'enseignement du FLE afin de comprendre quelles approches sont actuellement utilisées pour la conceptualisation de l'article. Dans un deuxième temps, nous analyserons les termes descripteurs binaires utilisés par les approches formelles et fonctionnelles dans les explications des emplois d'articles. Nous analyserons les définitions des sources théoriques du point de vue de leur applicabilité à l'analyse du corpus de la recherche. Dans un troisième temps, nous chercherons à comprendre dans quelle mesure les opérations énonciatives sont efficaces dans les explications des emplois d'articles dans les récits des apprenants FLE. Dans un quatrième temps, nous analyserons les approches formelles et fonctionnelles ainsi que la TOE d'après les critères d'applicabilité d'une théorie linguistique à l'enseignement du FLE proposés par Damar (2009, 105).

2. Théories grammaticales et enseignement de la grammaire

2.1. Article français dans les supports pédagogiques pour le FLE

« La subtilité de ce point de grammaire tient dans le fait que un et le sont des articles qui présentent la possibilité de signifier tantôt le général (Un enfant n'a pas conscience du danger / L'enfant n'est pas un soldat en puissance) tantôt le particulier (Un enfant a disparu dans les Ardennes / L'enfant a dû repartir dans son pays d'origine). La grammaire traditionnelle, fondant le système sur l'opposition entre défini et indéfini, échoue à expliquer ces exemples sous peine de se contredire. » (Damar, 2009, 111)

Dans le présent chapitre, nous analyserons comment le problème de l'article est reflété dans les supports pédagogiques pour le FLE. Pour ce faire, nous avons sélectionné 12 manuels récemment publiés, conçus pour l'enseignement-apprentissage du FLE pour un public d'apprenants grands adolescents ou adultes de langue source non spécifique. La liste des supports analysés a été établie en fonction des données du sondage que nous avons organisé en novembre 2008²⁸. Cette liste, composée avant tout de supports mentionnés par les enseignants du FLE comme supports de cours (pour des apprenants grands adolescents et adultes), est complétée par les manuels édités après 1990 que l'on trouve en vente en Lettonie ou disponibles dans la médiathèque du Centre Culturel Français de Riga.

Dans l'ordre alphabétique, il s'agit des manuels :

- *Accord 1* (Berger et Spicacci, 2000), *Accord 2* (Berger et Spicacci, 2003)
- *Alter Ego 1* (Berthet et al., 2006a), *Alter Ego 2* (Berthet et al., 2006b), *Alter Ego 3* (Dollez et Pons, 2007a), *Alter Ego 4* (Dollez et Pons, 2007b)

²⁸ Nous avons interrogé 25 enseignants du FLE lettons travaillant dans des établissements différents (écoles, universités, cours de langue). Le sondage avait pour objectif de repérer les supports pédagogiques utilisés par les enseignants du FLE en Lettonie. Nous avons également interrogé les enseignants sur leurs pratiques pédagogiques concernant l'enseignement de la grammaire en général, ainsi que sur l'importance qu'ils accordent à un élément linguistique tel que l'article.

- *Bienvenue en France 1* (Monnerie-Goarin, 1991a), *Bienvenue en France 2* (Monnerie-Goarin, 1991b)
- *Café Crème 1* (Trevisi et al., 1997a), *Café Crème 2* (Trevisi et al., 1997b), *Café Crème 3* (Delaisne et al., 1998), *Café Crème 4* (Massacret et al., 1999)
- *Campus 1* (Girardet et Pecheur, 2002a), *Campus 2* (Girardet et Pecheur, 2002b), *Campus 3* (Pêcheur et al., 2003), *Campus 4* (Courtyllon et Guyot-Clément, 2005)
- *Connexions 1* (Mérieux et Loiseau, 2004a), *Connexions 2* (Mérieux et Loiseau, 2004b)
- *Édito* (Heu et Mabilat, 2006)
- *Forum 1* (Murillo et al., 2000), *Forum 2* (Murillo et al., 2001)
- *Le Nouveau Taxi! 1* (Capelle et Menand, 2008), *Le Nouveau Taxi! 2* (Capelle et Menand, 2009)
- *Panorama 1* (Girardet et Cridlig, 2000 [1996]), *Panorama 2* (Girardet et Cridlig, 2001 [1996])
- *Studio 100 niveau 1* (Lavenne et al., 2001), *Studio 100 niveau 2* (Lavenne et al., 2002)
- *Tempo 1* (Bérard et al., 1996), *Tempo 2* (Bérard et al., 1997)

Les auteurs des supports pédagogiques adoptent dans les explications des emplois d'articles la classification de la grammaire dite scolaire, ce qui se manifeste déjà par le choix terminologique dans la table des matières, où l'on retrouve *articles indéfinis*, *articles définis*, *articles contractés*, *articles partitifs*. Après un refus presque total de la grammaire explicite dans les premières méthodes communicatives, les “*points langue*” reviennent en apportant des explications plus ou moins régulières sur les éléments linguistiques en question.

Le choix terminologique, l'ordre d'apparition des articles dans la progression, les explications fournies sur les emplois d'articles, nous font constater que tous les supports pédagogiques analysés adoptent l'approche formelle et fonctionnelle de la détermination nominale. Nous n'avons retrouvé aucune trace d'exploitation de l'approche énonciative dans les supports pédagogiques pour l'enseignement du FLE.

2.1.1. Progression de l'introduction des articles dans les manuels du FLE

Il est à noter que les différents manuels adoptent la même progression dans l'introduction des déterminants. L'apprentissage des déterminants commence par celui de l'article défini et indéfini. Dans un deuxième temps, on introduit les possessifs et les démonstratifs. Dans un troisième temps, on passe à l'article partitif. L'absence d'article est présentée comme un cas d'exception, elle n'est pas prise en compte en tant qu'un élément

devant être considéré à part entière, mais apparaît plutôt à travers une série d'expressions ou d'exceptions proposées aux apprenants au fur et à mesure.

Ainsi, les méthodes du FLE actuelles adoptent la progression proposée par les approches formelles et fonctionnelles. Cette progression est liée aux besoins opérationnels de la communication, puisque les articles *le* et *un* sont plus employés que *du* ou l'article zéro.

Dans l'exemple qui suit, nous pouvons observer la progression proposée pour l'apprentissage de l'article indéfini et défini :

L'article indéfini, l'article défini et l'adjectif interrogatif *quel*

6 Observez les dialogues suivants.

- 1 - La photo de la page 22 montre **un** salon.
 - **Quel** salon ?
 - **Le** salon du prêt-à-porter.
- 2 - Il cherche **un** agenda.
 - **Quel** agenda ?
 - **L'**agenda de la secrétaire.
- 3 - C'est **une** gare.
 - **Quelle** gare ?
 - **La** gare du Nord.
- 4 - Marine et Vincent regardent **des** photos.
 - **Quelles** photos ?
 - **Les** photos de Nice.

6 Complétez, dans la fiche **G17**, la partie sur les articles indéfinis et l'interrogatif *quel*.

7 Complétez les dialogues suivants.

- 1 ► - *Elles sont à Amsterdam pour **une** exposition.*
 - ... exposition ?
 - Pour ... exposition Van Gogh.
- 2 - ... étudiantes attendent devant le bureau.
 - ... étudiantes ?
 - ... étudiantes de français.
- 3 - Il cherche ... professeurs.
 - ... professeurs ?
 - ... professeurs de français.
- 4 - Il travaille pour ... salon.
 - Pour ... salon ?
 - Pour ... salon du prêt-à-porter.
- 5 - Monsieur Weiss parle à ... standardiste.
 - À ... standardiste ?
 - À ... standardiste de F.C. mod'.

Forum 1 (Murillo et al., 2000, 47)

Il s'agit toujours du premier emploi du nom avec l'article indéfini et de sa reprise avec l'article défini. Cette approche structurale peut probablement provoquer une fausse conceptualisation de l'article indéfini en tant qu'élément introduisant le nom apparaissant pour la première fois dans le discours et l'article défini en tant qu'élément précédant obligatoirement toute reprise du même terme.

Notons que l'article et ses emplois sont peu traités dans les manuels du FLE. Il apparaît plutôt comme un élément qui doit s'apprendre naturellement dans la communication. À des niveaux avancés, nous avons constaté peu de retours sur les explications des emplois de déterminants, comme si cet élément était considéré acquis. Au niveau débutant, peu d'explications sur la nature et les fonctions de l'article sont données, comme si elles étaient considérées peu utiles ou très compliquées. Nous avons constaté un contraste considérable

entre, d'un côté, l'importance et la fréquence d'emploi de l'article en général et, de l'autre, sa représentation dans les manuels du FLE.

2.1.2. Présentation des articles dans les manuels du FLE

Les apprenants adultes doivent généralement apprendre une langue étrangère en dehors de tout contexte socioculturel et dans une période de temps limitée. Étant donné qu'une personne adulte est consciente de l'existence des régularités d'emploi des éléments linguistiques dans sa propre langue aussi bien que dans toute autre langue, les explications apportées sur ces régularités peuvent favoriser leur apprentissage. Dans la pratique de classe, nous avons également vu que les apprenants adultes ont souvent envie de connaître la règle, pour ne pas être limités dans l'expression par un catalogue de cas mémorisés. Ainsi, une explication est indispensable pour passer du catalogue limité à un infini d'énoncés possibles. Précisons que nous ne parlons pas ici uniquement des explications explicites de règles de grammaires, mais plutôt d'une conceptualisation qui peut aussi bien rester implicite.

Les auteurs des manuels et des grammaires FLE proposent des explications de faits linguistiques. Ces explications sont présentées sous forme de tableaux ou d'encadrés. Les éléments de langue sont généralement présentés à partir de leur rôle dans la construction du sens. Ainsi, le Passé Composé, par exemple, sert à « raconter des événements passés » (Alter Ego 1, Berthet et al., 2006a, 73), ou à « parler d'une action finie » (Connexions 1, Mérieux et Loiseau, 2004a, 49), ou encore à « rapporter des événements passés » (Le Nouveau Taxi! 1, Capelle et Menand, 2008, 59). Les apprenants ont donc un repère plus ou moins précis quant à l'emploi de ce temps.

Quant à l'emploi des déterminants, nous avons trouvé trois séries de tableaux les représentant :

- tableaux comportant uniquement des formes d'articles ;
- tableaux avec des exemples d'emplois d'articles ;
- tableaux contenant des explications sur les emplois et les valeurs des articles.

Les articles, sont très souvent présentés sous forme d'un tableau synthétisant ses formes.

Ainsi, nous avons trouvé plusieurs tableaux représentant seulement le paradigme des articles:

le, la, les		
	masculin	féminin
singulier	le, l'	la, l'
	le tableau	la fiche
	le nom	la nationalité
	l'âge	l'adresse
pluriel	les	
	les tableaux, les âges, les fiches, les adresses.	

L'ARTICLE DÉFINI : LE, LA, LES		
	masculin	féminin
singulier	le le train l'avion	la la voiture l'activité
pluriel	les les trains les avions	les les voitures les activités

Devant une voyelle, le et la deviennent l' :
L'avion, l'activité.

Connexions 1 (Mérieux et Loiseau, 2004a,

Café Crème 1 (Trevisi et al., 1997b, 15)

Le groupe du nom - masculin ou féminin ?					
M	un	le	passport	européen	
F	une	la	voiture	européenne	
M	un	le	joli	livre	
F	une	la	jolie	fille	
			un beau livre		
			une belle fille		
			un nouveau livre		
			une nouvelle voiture		

Panorama 1 (Giradet et Cridlig, 2000 [1996], 9)

L'article apparaît sans aucune explication ou indication, même indirecte, sur sa signification, comme si tout son rôle se réduisait à l'indication du genre et du nombre du substantif. Les guides pédagogiques des manuels cités ne fournissent pas d'indications sur la méthode d'introduction des articles en classe, sauf des propositions visant à faire observer les oppositions *masculin-féminin*, *singulier-pluriel*, *défini-indéfini*. Cet état des choses est probablement dû au fait que les grammaires de référence sont souvent centrées sur les critères distributionnels : « en français, on distingue l'article indéfini *un(e)* au singulier (*un canard*), *des* au pluriel (*des canards*) et l'article défini *le/la* au singulier, *les* au pluriel (*le canard*, *les canards*) » (Groussier et Rivière, 1996, 19). L'article entre donc implicitement dans la liste des éléments linguistiques supposés être connus de tous, comme, par exemple, le substantif, le verbe, ou l'adjectif. En effet, même si l'article n'existe pas dans les langues maternelles des apprenants lettons, le terme même leur est connu (ce qui n'est pas le cas du Subjonctif, par exemple).

Pourtant, l'article n'existant ni en letton ni en russe, les apprenants peuvent faire l'erreur de croire que l'article n'a pas d'autres fonctions que d'indiquer le nombre et le genre du substantif. Cette fixation sur la forme de l'article se voit également dans le fait que tous les

auteurs considèrent comme indispensables les explications sur l'emploi de la forme avec apostrophe *l'* mais ne précisent pas ce qui est entendu avec les descripteurs *défini- indéfini*. Dans *Forum 1* (Murillo et al., 2000), on précise même que le neutre n'existe pas dans la langue française :


<ul style="list-style-type: none"> • Il n'y a pas de neutre en français. Tous les noms sont donc masculins ou féminins : la photo, le document, le catalogue, la documentation. • Au pluriel, on ajoute souvent s au nom : les documents, les conférences. 	L'article défini		G17
	Singulier	Pluriel	
	masculin	masculin	
	... salon du prêt-à-porter	... étudiants de français	
	... agenda de la secrétaire		
	féminin	féminin	
	... gare du Nord	... photos de Nice	
	... adresse de Marine		
			<i>Memento : § D1</i>

Forum 1 (Murillo et al., 2000, 28)

L'absence du neutre dans la langue n'a pourtant rien d'étonnant, par exemple pour les apprenants lettophones qui ne connaissent pas le neutre dans leur langue maternelle.

Dans certains cas, les articles font partie d'encadrés regroupant plusieurs faits de langue :

qui est-ce ? c'est...



connaître

je connais
tu connais
vous connaissez
il/elle connaît

Thomas Dupré
un restaurant japonais

« un », « une », « des » (voir p. 183)

- Vous connaissez...
un chanteur espagnol ?
une chanteuse italienne ?
des chanteurs anglais ?
des chanteuses françaises ?

- Il/elle est... C'est un/une...
étudiant/étudiante - comédien/comédienne
musicien/musicienne - artiste/artiste - sportif/sportive
- Il/elle est... C'est un...
écrivain - professeur - médecin
C'est un homme politique/une femme politique.

Campus 1 (Girardet et Cridlig, 2002, 11)

Nous retrouvons encore une fois la centration sur la transmission, à l'aide de l'article, de l'information sur le genre et le nombre du substantif. De plus, on insiste sur l'intériorisation de la forme *c'est un*. Notons que dans la leçon suivante du même manuel, on insiste de nouveau sur l'emploi de l'article indéfini après le présentatif *c'est* en proposant d'observer des phrases : *C'est une rue* → *Une rue de Paris* → *La rue de Rivoli*, comme s'il n'était pas possible de dire *C'est la rue de Rivoli*. Il est sûrement justifiable de mesurer le

volume informatif proposé aux apprenants en fonction de leurs besoins opérationnels, pourtant, la règle proposée ne peut pas se réduire à l'intériorisation d'un catalogue de structures possibles.

Dans *Tempo 1* (Bérard et al., 1996), l'article est inclus dans l'observation de l'opposition masculin-féminin (p.19), singulier-pluriel (p.21, p.34), phrase affirmative-phrase négative (p.90). En effet, les auteurs insistent sur l'acquisition de l'article à travers des situations variées. Les articles sont introduits progressivement, sans aucune indication généralisante sur les emplois d'articles ou l'opposition *défini- indéfini-partitif-absence d'article*. Les apprenants sont supposés acquérir ces emplois dans un contexte proche de l'acquisition dans un milieu authentique.

L'omission d'explications suppose, selon nous, soit le désir des auteurs de laisser les apprenants déduire les valeurs des articles des documents de la méthode (dialogues, textes, etc.), ce qui contredit au critère en question puisqu'on fait apprendre aux apprenants un catalogue sans fournir d'explications ; soit que les auteurs considèrent les valeurs des articles comme évidentes, ce qui n'est pas du tout le cas.

Dans la deuxième série, nous avons regroupé des tableaux représentant des articles qui ne comportent pas d'explications, mais qui proposent des exemples mettant en relief des oppositions. Il s'agit avant tout de l'opposition *article défini - article indéfini*, l'article partitif étant le plus souvent traité à part et l'omission de l'article étant généralement présentée sous forme d'exception.

le, la, l', les / un une, des	
- C'est quoi « Le Marais ? »	- Ça s'appelle comment, ici ?
- C'est un beau quartier de Paris.	- C'est le quartier du Marais.
- On envoie une carte à Flora ?	- Où est la carte postale ?
- Oui, choisis une belle carte.	- La carte de Marco, elle est là !
- Il y a des magasins, boulevard Saint-Germain ?	- Tu aimes quels cafés ?
- Oui, et il y a aussi des cafés très sympas.	- J'aime les cafés de Saint-Germain.

Connexions 1 (Mérieux et Loiseau, 2004a, 49)

Observez	
- Vous avez une chambre ?	- Il y a un autocar pour Paris ?
- Oui, monsieur, la chambre 26 est libre.	- Oui, oui, l'autocar d'Air France est dehors.
- Tu as un stylo ?	- Tu as des enveloppes ?
- Oui, c'est le stylo de Françoise.	- Oui, ce sont les enveloppes de l'hôtel.

Bienvenue en France 1 (Monnerie-Goarin, 1991,

Cette approche vise la conceptualisation de l'emploi des articles *le* et *un*. En effet, le contraste entre l'emploi du substantif avec l'article défini et le même substantif avec l'article indéfini permet de constater que l'article a une autre signification en dehors de la désignation du genre et du nombre du substantif. À partir des exemples proposés, l'enseignant peut guider les apprenants dans la découverte des valeurs des articles. La limitation de cette approche se trouve au niveau de la formation linguistique de l'enseignant et de ses préférences théoriques, puisque les guides pédagogiques proposent toujours la même démarche d'observation d'opposition *défini-indéfini*, fondée sur des termes descriptifs binaires (*connu-inconnu, unique – un parmi d'autres, déterminé-indéterminé, etc.*) que nous allons analyser dans le chapitre 2.2.

Un autre exemple de catalogue sera orienté vers la fixation de la structure “quantité + de + aliment”:

Exprimer la quantité déterminée	
Tu veux une tasse de café	Pour moi, 200 grammes de jambon.
Achète une bouteille de lait.	S'il vous plaît, 6 mètres (m) de tissu.
Je voudrais une assiette de crudités.	1 kilo (k) de viande.
_____	3 litres (l) d'orangina.

Accord 1 (Berger et Spicacci, 2000, 50)

Il s'agit là d'un catalogue d'expressions de quantité à partir duquel les apprenants sont supposés déduire la structure. Ce qui nous semble inadéquat dans le tableau ci-dessus, c'est l'utilisation inappropriée de la mise en valeur de certains passages à l'aide du caractère gras. Ainsi, nous retrouvons un paradigme plutôt irrégulier :

une tasse de café,

200 grammes de jambon,

viande,

d'orangina.

Il s'agit plutôt de la structure : “quantité précisée + de + substance”, où la “quantité” peut être *une tasse, une bouteille, 1 kilo, 3 litres*, mais aussi *beaucoup, peu, un tas*, etc. L'approche formelle représente souvent cet emploi en tant que cas à part. Si nous analysons du point de vue de la TOE, l'absence d'article est marqueur de l'opération de renvoi à la

notion. Ainsi, nous pouvons représenter *une tasse de café* comme notion /tasse café/, où Qnt est exprimé par *une tasse* et Qlt du contenu est précisé par *café*. Ainsi, l'énonciateur construit la notion /tasse café/ qui peut être lue comme : *Qnt tasse de quelque chose qui a les propriétés Qlt café*. Puisque *café* ne fait que renvoyer à la notion /café/, aucun article n'est employé.

Dans la troisième série de tableaux, nous avons regroupé ceux qui comportaient des explications sur les emplois et les valeurs des articles.

Dans *Campus 1*, nous trouvons que l'article partitif est employé « pour parler de nourriture et de boisson, pour parler des activités, pour parler des couleurs et des matières, pour parler du temps » (Girardet et Cridlig, 2002, 83).

■ À la forme négative :
Je ne bois pas de café. Il ne veut pas d'eau.

■ Quand on présente la chose en général :
J'aime le café. Je connais la piña colada.
Il sait faire le thé.

- avoir faim - manger
- avoir soif - boire

30 boire

je bois

nous buvons

■ Utilisez les articles partitifs


- Pour parler de nourriture et de boisson (p. 82) :
Je prends du gâteau et de la tarte.
- Pour parler des activités (p. 29) :
Il fait du tennis et de la musique.
- Pour parler des couleurs et des matières (p. 78) :
Avec du noir, on peut mettre du rouge ou du jaune.
- Pour parler du temps (p. 141) :
Il y a du soleil.

Campus 1 (Girardet et Cridlig, 2002, 83)

Les emplois de l'article partitif sont donc réduits à un catalogue. De plus, les cas d'emploi présentés sont discutables. Par exemple, tout article peut être employé pour parler de nourriture et de boisson : *Je prends du gâteau, Hier, j'ai fait un gâteau aux pommes, J'adore le gâteau que tu fais, Gâteau ou tarte, peu importe, prends ce que tu veux*. La même remarque peut être faite concernant l'emploi du partitif avec les couleurs, les matières et son emploi pour parler du temps qu'il fait. Le choix de l'article dépendra en fait du choix énonciatif. Une autre objection concerne l'emploi de l'article partitif pour parler des activités. Pourquoi dans ce cas devons-nous dire *jouer au tennis*? S'agit-il vraiment du partitif ou plutôt de la distinction entre faire qqch (verbe transitif) et faire de qqch (verbe intransitif) ? Ainsi, nous pouvons arguer qu'un tel tableau, qui présente en apparence des explications sur les emplois, n'est finalement qu'un catalogue d'énoncés possibles.

Certains supports partent de la déduction des formes et concluent la partie de conceptualisation avec un résumé des emplois d'articles :

A. Observez le plan de l'île de la Cité puis, après écoute, soulignez dans le texte les endroits visités par ce touriste.



Le quartier de l'île de la Cité a une église, un pont, des marchés, un palais de justice, un hôpital, des places, des musées, une tour, des stations de métro, des arrêts d'autobus, des cafés, des restaurants, un jardin public.

B. Complétez ce tableau.

		SINGULIER		PLURIEL	
		Article défini	Article indéfini	Article défini	Article indéfini
MASCULIN	..... Pont Neuf	..... pont	..... musées	..... musées
	..... hôtel de ville	..... hôtel de ville	Carnavalet et Picasso	
FÉMININ	..... tour Saint Jacques	..... tour	..... places de la Bastille et des Vosges	..... places
	..... église de la Sainte Chapelle	..... église		

Les articles définis et indéfinis

Le, la, l', les.
 → Voilà la voiture de François
 Ⓛ' : nom avec voyelle ou "h" muet
 → L'église de Saint Eustache et L'Hôtel de Ville sont à Paris.

Un, une, des.
 → Voici un jardin public, une place, des cafés et des rues.

Un, une, des introduisent un nom que l'on présente pour la première fois.
Le, la, l', les désignent un nom particulier ou une notion générale.
 → Voici **une** station de métro. C'est la station Odéon.
 Les Français aiment **le** fromage.

Accord 1 (Berger et Spicacci, 2000, 11)

Dans l'exemple ci-dessus, les auteurs proposent de déduire les formes d'articles du texte proposé et d'émettre des hypothèses sur les valeurs des articles. Pourtant, les explications fournies pour la vérification des hypothèses sont en contradiction avec le texte de support. Ainsi, l'article indéfini devrait introduire le nom « que l'on présente pour la première fois » (Berger et Spicacci, 2000, 11). L'apprenant est en droit de se demander pourquoi dans le texte on écrit "LE quartier de l'Île de la Cité". On peut lui répondre que l'article défini désigne dans ce cas « un nom particulier » (Berger et Spicacci, 2000, 11). Il n'apparaît pas clairement pourquoi, dans ce cas, même si on parle du pont particulier de ce quartier ou du palais de justice particulier de ce quartier, on emploie l'article indéfini.

En outre, les apprenants lettons, ayant généralement l'anglais comme première langue étrangère, ont tendance à transférer spontanément les règles d'emploi des articles anglais qu'ils ont apprises sur l'emploi des articles français. Le tableau ci-dessus confirme explicitement l'hypothèse que les apprenants peuvent émettre sur ce rapprochement d'emploi. Pourtant, plusieurs auteurs signalent que les emplois d'articles ne coïncident pas toujours. (Bouscaren, 1993 [1991]; Guillemin-Flescher, 1993; Park, 1996; Sournin Dufosse, 2007)

Ce qui est commun à toutes les méthodes, c'est la tentative de réduire l'emploi des articles *un* et *le* à une opposition *défini-indéfini*, tout en insistant sur la réduction des valeurs des articles à deux termes descripteurs binaires. Dans *Alter Ego 1* (Berthet et al., 2006a), nous

retrouvons un tableau intitulé : “Les articles pour nommer des lieux dans la ville” (Berthet et al., 2006a, 35), où, à partir d'exemples, il est demandé de déduire que l'article indéfini est utilisé pour donner une information non précise, tandis que l'article défini est utilisé pour donner une information précise. Dans *Tempo 1* (Bérard et al., 1996), le tableau récapitulatif oppose *défini-indéfini* comme *unique-existant en plusieurs exemplaires*, tout en rajoutant le partitif comme servant à parler du *non-quantifiable*. Notons que dans l'avant-propos, les auteurs caractérisent *Tempo* comme une méthode « à la croisée des approches (pragmatiques, communicative, auto-apprentissage) » (Bérard et al., 1996, 3). Cependant, un élément aussi complexe que l'article se retrouve présenté complètement hors contexte.

Vers le niveau B1, les auteurs ne se limitent plus à une opposition binaire mais essaient d'expliquer la variété des emplois d'articles. Ainsi, dans les annexes de *Campus 2* (Girardet et Pecheur, 2002b), nous trouvons une longue liste de valeurs d'articles (y compris l'absence d'article) :

1.2. Employer les articles

a. Les articles indéfinis : un, une, des

- pour introduire une catégorie :

Pierre m'a fait un cadeau.

Qu'est-ce que c'est ? un livre ? une montre ? des boucles d'oreilles ?

- pour passer de l'abstrait au concret :

J'aime beaucoup les films de science-fiction mais il y a un film que j'aime plus que les autres. C'est « Le Seigneur des anneaux ».

- pour généraliser :

Un enfant de huit ans doit savoir lire.

b. Les articles définis : le, la, l', les (au, à la, à l', aux – du, de la, de l', des)

- pour présenter des personnes et des choses définies :

J'ai rencontré des gens que je connais. Ce sont les amis de Marie.

- pour présenter des personnes ou des choses uniques :

la reine d'Angleterre – le jardin du Luxembourg – les Champs-Élysées.

- pour passer du concret à l'abstrait :

J'ai vu quatre films cette semaine. J'adore le cinéma.

- pour généraliser :

Les amis de mes amis ne sont pas toujours mes amis.

c. Les articles partitifs : du, de la

- pour présenter des personnes ou des choses qu'on ne perçoit pas comme des unités :

J'ai acheté du pain. J'ai pris un gros pain et trois baguettes.

- pour identifier une matière ou une couleur :

Cette chemise est légère. C'est du coton. Je vous conseille la bleue.

Avec votre pantalon gris, il faut du bleu.

- pour parler d'un phénomène climatique :

Il fait du vent. Il y a de la neige.

- pour présenter certaines notions :

J'ai de la chance. Il faut du courage.

- pour présenter une activité :

Il fait du sport. Elle fait de la danse.

d. L'absence d'article

- dans une liste, une énumération :

À acheter pour le dîner d'anniversaire : rôti de bœuf, salade, carottes, vin rouge, ...

- dans un titre, une enseigne :

Pierre Martin. Avocat. – Préfecture du Calvados.

- après la préposition « de » quand le nom est complément de nom et qu'il a une valeur générale :

une tasse de café (mais : « J'ai bu une tasse de l'excellent café que fait Pierre »).

- devant les noms de personnes et de villes :

Amsterdam · Marguerite Duras.

Campus 2 (Girardet et Pecheur, 2002b, 182-183)

Nous nous retrouvons en effet devant un catalogue de valeurs, d'emplois et d'exceptions. Le critère en question n'est donc pas respecté : l'apprenant est censé apprendre par cœur toute une liste de cas d'emplois d'articles.

Il est fréquent que le manuel expose une opposition *article défini - article indéfini*, sans pour autant l'expliquer :

1.2. Les différents procédés de caractérisation

a. Caractériser en utilisant la préposition à :

On peut utiliser la proposition à

– avec l'article défini :

Une femme à la bouche sensuelle, aux yeux profonds

Une tarte aux pommes

– sans article défini :

Un tissu à fleurs, une chambre à deux lits

Dans ce cas à signifie « avec », ou « qui possède », « qui a ».

Campus 4 (Courtyllon et Guyot-Clément, 2005, 165)

On ne saisit pas clairement en quoi consiste la différence entre la caractérisation avec l'article défini *une tarte aux pommes* et la catégorisation sans article indéfini *un tissu à fleurs*. Les apprenants sont supposés retenir ces exemples. La TOE expliquerait l'absence d'article dans *un tissu à fleurs* par l'opération de renvoi à la notion, puisque aucun repérage Qnt n'est fait, il s'agit d'*un tissu à quelque chose ayant les propriétés "fleurs"*. Dans *une tarte aux pommes*, il s'agit de l'opération de fléchage : *une tarte à éléments pouvant être identifiés comme /pomme/*. Dans *une femme à la bouche sensuelle*, nous comprenons : *une femme à ce que nous pouvons identifier comme /bouche sensuelle/*. Dans les deux cas, il s'agit du fléchage situationnel, puisque l'énonciateur et le co-énonciateur possible, ont un présupposé de ce qu'est /pomme/ ou /bouche sensuelle/. La différence de l'exemple *un tissu à fleurs* est dans le fait que dans ce dernier aucun repérage Qnt n'est effectué, il s'agit juste de propriétés Qlt du domaine notionnel respectif. Dans *une tarte aux pommes*, par contre, le repérage Qnt est inclus.

Dans les manuels destinés au public de niveau C1-C2, les articles sont déjà supposés comme acquis. Dans *Alter Ego 4* (Dollez et Pons, 2007b), les auteurs proposent directement des exercices lacunaires à compléter ; le guide pédagogique ne comporte que les corrigés des exercices proposés.

L'article

1 Complétez le texte avec les articles suivants : *le, la, les, l', un, une, des*. Justifiez vos choix.

C'est ... besoin de pain qui déclencha ... Révolution française. ... très mauvaises conditions climatiques de l'année 1789 conjuguées avec ... conditions économiques difficiles vont provoquer ... des famines ... plus importantes de l'histoire. ... prix du pain atteint ... sommets. ... émeutes éclatent dans toutes ... villes de province et ... 14 juillet 1789, ... peuple s'empare de ... Bastille, pour y saisir ... stock de blé qui y était entreposé. ... 5 octobre, ... armée de femmes, d'hommes et d'enfants affamés tentent d'arrêter ... roi, ... reine et ... dauphin rebaptisés « ... boulanger, ... boulangère et ... petit mitron ». ... boulangeries sont attaquées et ... peu de farine disponible est pillé. En 1791, ... Assemblée constituante impose ... prix obligatoire au pain et autorise ... seul type de pain : ... « pain d'égalité » fait d'... farine mélangée de trois quarts de blé et d' ... quart de seigle. En 1796, ... famine n'est toujours pas totalement éradiquée mais ... pain blanc, apanage des riches, est devenu officiellement ... pain de tous ... Français.

2 Complétez, si nécessaire, avec *de, des, le ou les*.

1. Il n'y a pas beaucoup ... distractions bon marché ni ... loisirs gratuits.
2. Il n'est pas possible d'être heureux sans ... loisirs et donc sans ... argent indispensable aux loisirs.
3. Je lis avec ... passion. J'ai besoin ... livres nouveaux toutes les semaines.
4. Il n'a pas ... bibliothèque assez spacieuse pour y loger tous ses bouquins et il n'a pas non plus ... espace dans son grenier pour les mettre.
5. Elle ne peut pas vivre sans ... livres et surtout sans ... livres que lui a donnés son père. Elle les conserve avec ... soin.

3 Complétez avec *de, du, de la, des, d' ou de l'*.

Exemple : Nous avons discuté ... avenir de la planète.

→ Nous avons discuté de l'avenir de la planète.

1. Quand je suis avec mes collègues, on essaye de ne pas parler ... boulot. On préfère parler ... musique par exemple.
2. Hier, j'ai parlé avec ma mère ... voyage que je viens de faire aux États-Unis.
3. Mes parents évitent de parler ... argent avec moi, pourtant je leur en dois.
4. Elle adore discuter ... mode avec ses amies et elle apprécie quand son frère parle ... affaires qu'il a faites dans la semaine.

4 Complétez avec les mots entre parenthèses. Faites des transformations si nécessaire.

Exemple : Il va falloir changer la porte du four. C'est rare, une porte de four qui casse au bout de trois mois. (porte de four)



1. ... Molière vient d'être restaurée. Il faudrait construire ... plus modernes dans notre ville ! (scène de théâtre)
2. ... aura lieu en présence des notaires de l'acheteur et du vendeur. ... ne se fait pas à la légère ! (signature de contrat de vente)
3. ... de l'Académie française a lieu vendredi prochain. Les membres de l'Académie française veulent faire ... chaque année. (réunion d'écrivains)
4. Il a prévu de mettre cet argent sur son compte à ... car ... sont souvent difficiles ! (fin de mois)

Alter Ego 4 (Dollez et Pons, 2007b, 92)

Pourtant, nous avons bien vu que les apprenants du niveau C1 continuent à faire des erreurs dans les emplois d'articles, que cet élément n'est pas tout à fait intériorisé. Ce qui signifie qu'il serait souhaitable de revenir au problème de la détermination et, probablement, de proposer d'autres solutions que celle des approches formelles et fonctionnelles.

2.1.3. Explications sur les emplois d'articles

Les manuels de FLE reprennent la vision bi-polaire *comptable/non-comptable* dans les explications des emplois du partitif. Observons deux exemples tirés de deux manuels différents pour les niveaux A1-A2 :

On pense à une quantité indéfinie de la chose.	On pense à une chose ou des choses séparées.
	
<ul style="list-style-type: none"> • Articles partitifs du (masculin) : du café de la (féminin) : de la bière de l' (devant voyelle) : de l'eau • un peu de café • beaucoup de café 	<ul style="list-style-type: none"> • Articles indéfinis ou nombres un café (une tasse de café) une bière (un verre de bière) • deux... trois cafés • quelques cafés (quelques tasses de café) • beaucoup de cafés (beaucoup de tasses de café)

Campus 1 (Girardet et Pecheur, 2002a, 82)


3 Regardez le tableau des articles partitifs et complétez la liste ci-dessous avec ces extraits des dialogues de l'exercice 1.


- Je voudrais un verre de vin rouge.	- pour nous, juste de l'eau.	- Une tarte aux pommes, s'il vous plaît.
	- Pour moi, un grand coca.	
- Il y a une erreur dans l'addition.	je compte : une bouteille d'eau	je ne compte pas : du poulet
	_____	_____
	_____	_____
- Je prends de la salade.		

- il y a du bruit ici.
- j'aimerais de la purée...

Les articles partitifs

Du et de la (de l') sont des articles partitifs : ils indiquent une partie d'un ensemble.

 Voulez-vous du café (la quantité n'est pas précisée)?

Voulez-vous un café (la quantité est précisée : une tasse)? 

! À la forme négative, **du et de la (de l')** → **de** :
Je mange **de la** viande → Je ne mange pas **de** viande.

Accord 1 (Berger et Spicacci, 2000, 48)

Dans le premier exemple, on oppose *quantité indéfinie de la chose* à *une ou des choses séparées*. Le deuxième exemple oppose *la quantité non précise* à *la quantité précise*. Autrement dit, nous retrouvons la même opposition *comptable – non comptable*. Les exemples présentés hors contexte rendent la conceptualisation de l'emploi des articles plus difficile. Il n'apparaît pas clairement, par exemple, pourquoi on ne pourrait pas dire *beaucoup d'eaux* si on sous-entend *beaucoup de verres d'eau*, par analogie à *beaucoup de cafés*. Ainsi, nous constatons un manque de cohérence dans la présentation de la règle.

Certaines explications contiennent des contradictions d'ordre terminologique. Notamment dans *Campus 3*, nous retrouvons: « Les articles indéfinis (un - une - des): pour identifier, définir (*Qu'est-ce que c'est? - C'est un insecte.*) » (Pécheur et al., 2003, 161). Ainsi, l'article indéfini est employé pour *identifier, définir* ce qui est, d'ailleurs, en contradiction avec les définitions des approches formelles et fonctionnelles analysées, où l'article *un* est présenté comme *non-identifié* ou *indéterminé*. La fonction généralisatrice est reconnue dans l'emploi de l'article indéfini aussi bien que dans celui de l'article défini. Il est juste de se demander en quoi consiste la différence entre les exemples *un chien est toujours fidèle* et *les chiens sont toujours fidèles*. Nous reconnaissons ici les éléments de la théorie de Guillaume, mais faute de développement, nous ne sommes pas sûrs que les exemples cités puissent favoriser la conceptualisation des emplois d'articles chez un apprenant FLE.

Concernant l'article partitif, il sert à « présenter une personne ou une chose qu'on ne perçoit pas comme une unité ou un ensemble d'unités » (Pécheur et al., 2003, 161). Étant donné que le concept *unité* n'est pas clarifié, nous ne voyons pas en quoi *pain* ne pourrait pas être perçu comme une *unité*. Le tableau commenté représente en fait un exemple de catalogue étendu d'emplois d'articles. Ce catalogue ne semble pourtant pas favoriser l'acquisition de la détermination nominale puisque les commentaires fournis sont assez contradictoires.

L'exemple suivant concerne l'emploi de l'article défini par opposition à l'article indéfini :

nommer

C'est **un** film → Un film de Hitchcock. → Le film « Les Oiseaux ».
 C'est **une** rue → Une rue de Paris. → La rue de Rivoli.
 Ce sont **des** amis → Des amis de Maria. → Les amis espagnols de Maria.

les articles (voir p. 183)

	articles indéfinis	articles définis	
<i>masculin</i>	un	le	l' (devant
<i>fémminin</i>	une	la	a, e, i, o, u, h)
<i>pluriel (mas. et fém.)</i>	des	les	

pour préciser (voir p. 184)

Le livre...
 de Pierre
 du professeur (du = de + le)
 de la comédienne
 de l'étudiant
 des étudiants

Campus 1 (Girardet et Pecheur, 2002a, 13)

Les exemples proposés pour la conceptualisation de la différence d'emploi de l'article défini et de l'article indéfini sont souvent contradictoires : *c'est le stylo de Françoise* (Monnerie-Goarin, 1991, 35) mais *des amis de Maria* (Girardet et Pecheur, 2002a, 13). En effet, les outils de référence, et par la suite les méthodes de FLE qui les appliquent, interprètent les emplois des formes d'articles apparaissant dans des contextes semblables. Ainsi, les énoncés possibles sont regroupés selon la forme de l'article qui y apparaît. Ensuite, les énoncés comportant la même forme d'article sont catégorisés en groupes ayant un sens proche. Nous retrouvons donc le morcellement, souvent artificiel, des cas possibles en catégories et sous-catégories. Les limites de l'approche formelle sont justement dans le rattachement à la forme. La TOE, au contraire, insiste sur le fait que pour construire son énoncé, l'énonciateur va pouvoir procéder par des opérations de détermination différentes. Pour cette raison, nous pouvons retrouver des énoncés qui se distingueront juste par l'article employé, mais dont le sens sera différent puisque la réalité sera construite différemment.

Ainsi, les explications des emplois d'articles ne sont, bien souvent, ni claires ni applicables à des exemples autres que ceux cités dans le tableau récapitulatif. D'ailleurs, les

exemples se limitent bien souvent à des syntagmes nominaux hors contexte, ce qui rend leur interprétation impossible. Par exemple, dans *Café Crème 1* (Trevisi et al., 1997b, 108), on insiste sur le fait que l'article défini renvoie à "une expérience qu'on partage" comme dans le cas *des deux côtés du péage*, ou que l'article défini renvoie à "une information qui n'est pas nouvelle" comme dans *devant les roues (=du camion)* ou *les italiens (=dont on a parlé)*. Toujours dans le même tableau, on apprend que l'article défini est employé devant un nom spécifié par un adjectif, par exemple *la situation économique*, ce qui entre en contradiction avec un énoncé tel que *Lettonie : une situation économique satisfaisante mais fragilisée par la crise*.

D'après *Panorama 2*, « le choix de l'article dépend du caractère masculin/féminin et singulier/pluriel du nom. Il dépend aussi de la "vision" que l'on a de l'objet ou de la personne » (Giradet et Cridlig, 2001 [1996], 148). En effet, en dehors des êtres animés, nous pouvons dire que le caractère masculin/féminin ou singulier/pluriel dépend également de la "vision" de l'objet. En tant que "vision", les auteurs introduisent les éléments de la théorie de Guillaume, les deux articles *un* et *le* mettent en effet en jeu deux tensions, généralisante et particularisante :

L'expression de la quantité

■ Les articles et l'idée de quantité

Le choix de l'article dépend du caractère masculin/féminin et singulier/pluriel du nom. Il dépend aussi de la « vision » que l'on a de l'objet ou de la personne.

1. Vision générale

→ L'objet ou la personne sont considérés comme des généralités un peu abstraites.

S	P
le, la, l'	les
un, une	

- Tu aimes **le** café ?
- Un Français du Sud parle avec **un** accent.
- Les hommes sont souvent égoïstes.

2. Vision particulière

→ L'objet est considéré comme un être particulier. Il peut être connu (défini) ou inconnu (indéfini).

	S	P
indéfini	un, une	des
défini	le, la, l'	les

- J'ai acheté **un** disque, **le** dernier de Cabrel.
- Le gouvernement a démissionné.
- Tu peux acheter **le** pain.

• Forme négative avec les articles indéfinis et partitifs

- Tu as un dictionnaire bilingue ?
- 1 - Non, je n'ai **pas de** dictionnaire bilingue.
- 2 - Je n'ai **pas un** seul dictionnaire.
- 3 - Je n'ai **pas un** dictionnaire bilingue. J'en ai trois.

3. Vision quantitative

- L'objet est considéré comme faisant partie :
- d'un ensemble que l'on peut compter ;
 - d'un ensemble que l'on ne peut pas compter.

	S	P
comptable	un, une	des
non comptable	du, de la, de l'	(1)

(1) pluriel impossible car la quantité n'est pas comptable.

- Dans le placard tu trouveras **du** café, **un** paquet de café de Colombie.
- Il a **du** courage et **de** l'énergie.
- Il reste **de la** bière ? – Oui, il reste deux bières : **une** brune et **une** blonde.

• Quantités comptables ou non comptables

Les quantités non comptables sont celles qu'on perçoit naturellement comme non comptables : l'air, la terre, l'eau, les idées, les sentiments, etc. Mais beaucoup de noms peuvent passer d'une catégorie à l'autre.

J'ai bu **une** bière = un verre de bière.

J'ai écouté **une** chanson de Cabrel. Ça c'est **de la** bonne chanson = elle fait partie des bonnes chansons.

- Tu bois du vin rouge avec le poisson ?
- 1 - Non, je **ne bois pas de** vin rouge.
- 2 - Je **ne bois pas du** vin rouge. Je bois **du** blanc.

Panorama 2 (Giradet et Cridlig, 2001 [1996], 148)

Le problème de l'approche proposée réside dans le fait qu'elle ne fournit pas de précisions sur la distinction entre les articles *le* et *un*, mais les unie comme des éléments ayant un même objectif : les deux peuvent refléter parallèlement la vision générale aussi bien que la vision particulière de l'objet. Même si les explications sont données, elles sont souvent peu compréhensibles pour un non-linguiste. Certains auteurs expliquent ainsi la distinction entre la généralisation par l'article indéfini et l'article défini : l'article *un* indique la représentation d'une espèce par l'intermédiaire d'un de ses membres pris au hasard (*une baleine est un mammifère*), l'article *le* permet d'envisager le substantif sous l'angle de la classe ou de l'espèce (*le lapin est un rongeur*) (Arrivé et al., 1986). Cette explication pose problème, surtout dans le cas où la langue maternelle des apprenants ne possède pas l'article : les deux énoncés, se distinguant uniquement par l'article employé, se retrouveront traduits de la même façon.

Les explications portant sur les emplois du partitif en contraste avec l'article indéfini sont souvent plus précises et contiennent plus de repères concrets. D'ailleurs, nous avons remarqué que les emplois de l'article partitif sont généralement expliqués à partir d'exemples concrets, les explications sont moins vagues, voire assez précises.

L'expression de la quantité (1)

② Lisez la phrase ci-contre et l'encadré, puis complétez le tableau avec les noms de la carte du petit déjeuner, p. 59.

Au petit déjeuner, la cliente prend **du** café avec beaucoup **de** lait. Il n'y a pas **de** sucre sur la table. Il y a **de** la confiture, **du** miel, **des** céréales, **de** l'eau.

	Pour une quantité indéterminée de choses qui ne se comptent pas, on emploie l'article partitif (il signifie : <i>une certaine quantité de</i>).	Pour une quantité déterminée , précisée ou nulle, on emploie simplement de après l'indication de la quantité.
Masculin singulier	Je prends du lait,	beaucoup de lait, mais pas de sucre.
Féminin singulier	Je prends de la confiture, Je prends de l'eau,	un peu de confiture, mais pas de charcuterie. un peu d'eau minérale, mais pas d'alcool.
Pluriel	Je prends des céréales,	beaucoup de céréales, mais pas de pain.

- Pour une quantité qu'on peut compter, on emploie l'article indéfini ou un nombre.
Je prends un fruit, une tartine, des biscottes et deux croissants.
- Après les verbes *aimer, adorer, détester*, etc., on ne met pas l'article partitif.
Je prends du lait. ➤ *J'aime le lait.*
Je prends des croissants. ➤ *J'adore les croissants.*
Je prends de la confiture. ➤ *Je ne déteste pas la confiture.*

⚠ Ne confondez pas : *C'est du poisson.* *C'est un poisson.*

Mémento : § D1c

Forum 1 (Murillo et al., 2000, 64)

Il est intéressant de constater que l'emploi de l'article défini avec les noms non comptables est souvent présenté comme une exception concernant l'emploi avec les verbes dits *de préférence* : *aimer, préférer, détester*, etc. Pour la TOE, il ne s'agit pas d'exceptions, mais de deux opérations distinctes. Dans les exemples *il mange une pomme* ou *il mange du poisson*, il s'agit de l'opération d'extraction, où le paramètre Qnt est prépondérant. On extrait un objet ou une quantité du domaine notionnel /pomme/ ou de celui /poisson/. Dans l'énoncé *j'aime le lait* ou *j'adore les croissants*, le paramètre Qlt est prépondérant. Il s'agit de l'opération de fléchage.

Certains manuels proposent des exemples à analyser sans les accompagner de commentaires sur les emplois :

1. Du, de la... / Pas de...

■ Observez

- a) – Vous aimez le lait ?
– Oui, beaucoup.
- b) – Qu'est-ce que vous prenez ?
– **Du** thé, s'il vous plaît.
- c) – Vous prenez de la crème ?
– Oui, je prends **de la** crème, merci.
– Non, merci, pas **de** crème.

■ Notez bien

J'aime le thé	Je prends du thé	Je ne prends pas de thé
le sucre	du sucre	de sucre
le lait	du lait	de lait
la crème	de la crème	de crème

Bienvenue en France 1 (Monnerie-Goarin, 1991, 94)

Nous n'avons rencontré aucune trace d'essai de conceptualisation globale de l'article en tant qu'élément significatif. Nous n'avons constaté que des listes d'emplois d'articles, mélangeant au passage cinq types de critères :

- critères d'ordre formel :
 - « Il n'y a pas de neutre en français. Tous les noms sont donc masculins ou féminins. » (Murillo et al., 2000, 28)
- critères d'ordre syntaxique :
 - « on utilise *le, la* ou *les* pour renvoyer à un nom spécifié par un adjectif, un complément de nom, une relative... » (Trevisi et al., 1997b, 108) ;
 - « après les verbes *aimer, adorer, détester*, etc. on ne met pas l'article partitif » (Murillo et al., 2000, 64) ;
- critères d'ordre fonctionnel :
 - « utilisez les articles partitifs pour parler de la nourriture et de boisson, pour parler des activités, pour parler des couleurs et des matières, pour parler du temps » (Girardet et Pecheur, 2002a, 83) ;
- critères d'ordre sémantique :
 - « on utilise *le, la* ou *les* pour renvoyer à une information qui n'est pas nouvelle » (Trevisi et al., 1997b, 108) ;
 - l'article partitif est employé « quand il n'y a pas d'idée de quantité » (Girardet et Cridlig, 2000 [1996], 72) ;
- critères d'ordre pragmatique :
 - « le choix de l'article dépend de la "vision" qu'on a de l'objet ou de la personne » (Girardet et Cridlig, 2001 [1996], 148) ;
 - l'article partitif est employé « pour présenter certaines notions » (Pécheur et al., 2003, 161).

Dans certains cas, plusieurs critères sont mélangés dans une seule et même explication :

■ L'expression de la quantité

1. L'article partitif : *du* (masculin) - *de la* (féminin) - *de l'* (devant voyelle)



Panorama 1 (Giradet et Cridlig, 2000 [1996], 72)

Dans l'exemple ci-dessus, les deux premiers critères se rapportent au caractère nombrable ou innombrable du substantif (*quand on ne peut pas compter / quand on peut compter*), alors que le troisième est un critère sémantique (*quand il n'y a pas d'idée de quantité*).

Encore un exemple de mélange de critères :

EMPLOI DES ARTICLES DÉFINIS ET INDÉFINIS

• voir les déterminants p. 169.


• On utilise **le, la** ou **les** pour renvoyer à :

- une expérience qu'on partage :
le barrage, *des deux côtés du* péage ;
- une information qui n'est pas nouvelle :
devant les roues (= du camion),
les Italiens (= dont on a parlé) ;
- un nom spécifié par un adjectif, un complément de nom, une relative... :
la situation économique, *l'*année dernière, *l'*autoroute A7,
le muguet du 1^{er} Mai, **les** jeunes qui manifestent ;
- quelque chose d'unique :
la France, **le** Premier ministre, **la** lune.

• On utilise aussi **le, la** ou **les** pour généraliser :
le progrès, *l'*économie, **la** femme, **les** médecins et **les** infirmières, **les** Français.

• On utilise **un, une** ou **des** pour introduire quelque chose de nouveau :
Un camion veut forcer le barrage.
(on n'en a pas encore parlé)

• On utilise aussi **un, une** ou **des** pour renvoyer à un ou plusieurs éléments d'un groupe :
des Italiens, **des** ouvriers, *j'*ouvrirai **une** école.

 On met généralement l'article (et non l'adjectif possessif) devant un nom renvoyant à une partie du corps quand le possesseur est sujet de la phrase.
Je mettrai les pieds dans le plat.
Je ne mets pas le nez dehors.

• voir Possession p. 178.

Café Crème 1 (Trevisi et al., 1997b, 108)

Nous retrouvons dans l'exemple ci-dessus des critères d'ordre différent : syntaxique (*pour renvoyer à un nom spécifié par un adjectif, un complément de nom, une relative...*), sémantique (*pour renvoyer à quelque chose d'unique*), fonctionnel (*pour introduire quelque chose de nouveau*).

Les manuels n'abordent donc pas le problème de la détermination nominale dans son intégralité. Au niveau débutant, les auteurs introduisent des oppositions plutôt schématiques *défini-indéfini* et *indéfini-partitif*. Au niveau intermédiaire, plusieurs manuels comportent un grand tableau récapitulatif qui n'est rien d'autre qu'une énumération d'emplois d'articles. Au niveau avancé, nous n'avons trouvé aucun retour sur le problème de la détermination nominale (en dehors de quelques exercices lacunaires), comme si l'article était considéré comme acquis.

L'hétérogénéité des critères révèle un manque de cohérence dans la description de l'article dans les manuels du FLE. L'apprentissage des règles exposées ne semble pas favoriser l'acquisition des emplois des articles français.

Un autre problème que nous avons constaté concerne la lisibilité matérielle, c'est-à-dire la présentation de la règle. La schématisation de la règle peut aider l'apprenant à la conceptualiser. Comme nous avons pu constater dans les chapitres consacrés à d'autres critères d'applicabilité, les manuels du FLE exposent souvent les emplois d'articles sous forme de tableaux. L'apport de ces tableaux à la conceptualisation des emplois d'articles est, pourtant, assez limité compte tenu de leurs contenus souvent contradictoires et du simplisme des explications fournies.

■ Les articles

	masculin singulier	féminin singulier	pluriel
articles indéfinis	un	une	des
articles définis	le (l')*	la (l')*	les
de + article défini	du (de l')*	de la (de l')*	des
	* devant a - e - i - o - u - h		

• Vous avez un dictionnaire ?
– Oui, j'ai le dictionnaire *Le Robert*.

• Vous connaissez la voiture de Pierre ?
– Oui, c'est une belle voiture, une Alfa Romeo.

■ Le groupe du nom - singulier ou pluriel ?

S	P
le passeport européen la voiture française	les passeports européens les voitures françaises
un passeport européen une voiture française	des passeports européens des voitures françaises

Attention !

- le bon livre → les bons livres
un bon livre → de bons livres
- beau - bel (devant voyelle)/
belle → beaux/belles
- nouveau - nouvel (devant voyelle)/
nouvelle → nouveaux/nouvelles

Panorama 1 (Giradet et Cridlig, 2000 [1996], 16)

Le tableau ci-dessus fournit à l'apprenant toute une série de formes d'articles sans en proposer la moindre explication. Précisons qu'il s'agit de la 4e ou 5e séance de langue pour le niveau A1. Aucune indication sur l'emploi des articles n'est proposée. Les exemples fournis pour l'observation sont décontextualisés et assez artificiels.

Un autre exemple encadre les fonctions du groupe nominal :

1. LE GROUPE NOMINAL : caractérisation et désignation

1.1. Opposition caractériser / désigner

Le groupe nominal peut recouvrir deux « visions » linguistiques, c'est-à-dire deux intentions de communication :

- L'intention de **caractériser**, c'est-à-dire d'attribuer une qualité (ou un défaut). Par exemple, je peux dire en parlant du rugby :
C'est un monde d'hommes (c'est-à-dire un monde masculin)
- L'intention de **désigner**, c'est-à-dire de préciser de quel « objet » je parle :
Le monde du rugby

La structure « le + **de** + article » me permet de **désigner** le monde particulier dont je parle. Je peux parler aussi du monde du sport, du monde des affaires, du monde des artistes, etc.

L'article défini est aussi appelé « déictique », d'un mot grec qui signifie « désigner ».

Il faut donc noter les différences suivantes :

Caractériser :	un une des	+ nom	+ de	+ nom	Valeur générique
Désigner :	le la les	+ nom	du + de la des	+ nom	Valeur déictique

Campus 4 (Courtyllon et Guyot-Clément, 2005, 165)

Le tableau qui suit les explications n'intègre aucun exemple permettant de mettre en valeur les différences sémantiques des deux structures en question. Cette situation est fréquente. Ainsi, nous pouvons arguer que ce n'est pas seulement la présence de tableaux qui rend l'approche plus lisible, mais aussi la qualité de ces tableaux, qui a son importance.

Nous pouvons donc conclure que les explications sur les déterminants et leurs emplois actuellement proposées dans les manuels du FLE ne peuvent pas favoriser la conceptualisation de la détermination nominale.

2.2. Applicabilité des termes-descripteurs binaires des articles *un* et *le*

« Il est peu de termes aussi vagues que le terme de *détermination* : d'ordinaire, on emploie, sans se préoccuper d'en préciser l'acception, des mots comme *défini* (article défini ; article indéfini ; pronoms indéfinis), *déterminants* (articles ; possessifs ; etc.), comme si l'on appréhendait intuitivement le sens de ces termes. » (Culioli, 1999, 37)

« Les articles sont les déterminants par excellence, et que leur rôle exclusif est d'assurer le passage des concepts aux objets, ou, comme on dit justement dans beaucoup de grammaires, "d'actualiser" le nom. » (Bosveld et al., 2000, 203) Dans la partie I, nous avons pu constater que le concept d'*actualisation* était assez vague dans les grammaires du français. On pourrait s'attendre à plus de clarté dans les descriptions des emplois d'articles. Pourtant, les linguistes décrivent les valeurs de l'article par des concepts très généraux en utilisant, dans la majorité des cas, des descripteurs binaires comme *déterminé / indéterminé, connu / inconnu, unique / un parmi d'autres, défini / indéfini, comptable / non comptable, partie / tout*.

Le problème de l'application de ces définitions dans l'enseignement des langues étrangères tient au fait qu'elles laissent libre cours à l'intuition et à la subjectivité de chacun et que les termes définitoires eux-mêmes ne sont pas définis. Par exemple, pour Chevalier, la description des concepts grammaticaux « ne reposent pas sur un classement fonctionnel rigoureux, mais sur des oppositions de sens. » (Chevalier et al., 1964, 215) Or, cette approche peut provoquer des ambiguïtés d'interprétation, puisque « le sens n'existe pas dans l'absolu, hors contexte, hors forme, il ne possède pas des qualités propres. Le sens est *différentiel*, c'est-à-dire qu'il prend naissance dès l'instant qu'est perçue une différence. » (Charaudeau, 1992, 13) Nous retenons pour la présente recherche l'approche de Creissels selon laquelle « c'est à partir d'un petit nombre de notions primitives (au sens de la logique) que doivent être construites les autres notions, et la définition de chaque notion ne doit s'appuyer que sur les notions primitives ou sur des notions dont la définition ait été préalablement posée. » (Creissels, 1995, 14) Ainsi, nous allons vérifier si les descripteurs binaires

communément employés dans les grammaires du français *tels que déterminé / indéterminé, connu / inconnu*, peuvent satisfaire à la description des emplois des articles.

Dans cette partie, nous analyserons les descripteurs de l'article *le* en opposition à l'article *un* tels qu'on les rencontre dans les grammaires du français. Nous prenons comme point de départ les descripteurs identifiés par L. Lebas-Fraczak (2009) – *déterminé vs indéterminé, connu vs inconnu, unique vs un parmi d'autres* – et les complétons par deux autres descripteurs binaires identifiés lors de l'étude des sources théoriques – *identifié vs non-identifié et défini vs indéfini*.

Les exemples cités dans le présent chapitre sont tirés du corpus de notre recherche. Nous illustrerons les commentaires faits sur les descripteurs d'articles à l'aide des énoncés produits par les locuteurs français natifs. Les problèmes causés par l'intériorisation des explications citées sont illustrés par des exemples tirés des récits oraux des apprenants FLE lettons²⁹.

2.2.1. Déterminé vs indéterminé

D'après Chevalier, les articles, les adjectifs démonstratifs, possessifs et interrogatifs (les déterminatifs qui ne peuvent pas se combiner entre eux) « marquent une détermination fondamentale du substantif. » (Chevalier et al., 1964, 210) L'existence d'une détermination fondamentale supposerait donc celle d'une secondaire, or, ce cas n'est pas mentionné.

L'allusion aux différents types de détermination est présente chez d'autres auteurs :

« D'une manière générale, l'article défini se met devant les noms communs pris dans un sens complètement déterminé » (Grevisse, 1995, 86).

Le terme "déterminé" n'est pas clair en soi et se complique encore davantage lorsqu'on le qualifie de "complètement". Ainsi, nous pouvons déduire qu'il existe plusieurs degrés de détermination sans pour autant comprendre s'il s'agit là d'un élément mentionné auparavant, décrit dans l'énoncé ou autre. Observons les énoncés ci-dessous :

- le film commence par des vues aériennes de Paris (LL)
- dans cet extrait de film on peut voir au départ une vue panoramique de Paris que l'on identifie à plusieurs monuments (PO)

²⁹ Nous sélectionnons uniquement les cas d'emploi des articles où tous les informateurs français ont utilisé un autre déterminant. Par exemple: "on voit LE (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) petit garçon qui s'appelle Jean Claude" (11-KS-B1), où le premier article est utilisé par l'apprenant et les articles entre parenthèses sont proposés par les informateurs. Les cas où les informateurs donnent des réponses différentes entre elles seront traités dans le chapitre 2.5.

- voilà c'est c'est ce petit film qui raconte le une vie d'illusion (LL)
- donc ce court métrage se passe à Paris (NC)

Pouvons-nous parler de différents degrés de détermination dans les exemples ci-dessus ou bien la variété des emplois d'articles s'explique-t-elle autrement ? La référence au degré de *définitude* pose problème puisque les critères pour mesurer ce degré ne sont pas évidents.

Une autre approche dans la description des emplois de l'article défini consiste en une distinction du type : *c'est un livre* vs *c'est le livre dont je t'ai parlé* :

« (L'article défini) marque devant le nom que celui-ci va être suivi d'un élément qui le déterminera. » (Popin, 1993, 67).

Cette définition est restreinte et ne s'applique qu'aux noms ayant des compléments tels que, par exemple :

- et là on comprend que c'est la fin de l'histoire (NC)

On note cependant qu'un grand nombre d'énoncés ne sont pas de ce type :

- le film commence par des vues aériennes de Paris on voit les toits d'en haut la caméra se ballade balaie toutes ces toits parisiens (LL)
- au moment où il sort dans la rue il retrouve le sourire (ER)
- et voilà ça ça tourne assez mal pour lui / puisque finalement des des l'une de ses l'un de ses modèles se se rebelle et alerte la police (LL)

Cette définition est assez courante en FLE pour expliquer les emplois de l'article défini. Une fois intériorisée, cette règle provoque des erreurs de suremploi de l'article défini :

- on voit le petit garçon qui s'appelle Jean Claude (11-KS-B1)
- donc qui se commence avec / on voit la vue de Paris / les bâtiments / le Tour Eiffel (3-AJ-B2)
- début de cet extrait il y a le paysage de Paris (4-IJ-A2)

Certaines définitions sont fort confuses :

« L'article indéfini indique que l'être ou l'objet nommé est présenté comme non précisé, non déterminé, non encore connu. » (Grevisse, 1995, 87)

Une impasse terminologique s'impose à partir de la définition citée : « dans les dictionnaires, les termes *indéfini* et *défini* sont définis à l'aide des termes *indéterminé* et *déterminé*. Voilà donc que l'article *un* serait un *déterminant indéfini*, c'est-à-dire *indéterminé* !... » (Charaudeau, 1992, 164)

Dans certains cas, les auteurs utilisent des appréciatifs pour transmettre l'idée de *définitude* :

« (L'article indéfini) désigne un objet réel mais mal défini, pas encore nettement identifié (...). » (Baylon et Fabre, 1995, 12)

Les appréciatifs sont des descripteurs très subjectifs qui peuvent être interprétés différemment selon les locuteurs, surtout s'il s'agit de locuteurs non-natifs.

Les explications des emplois d'articles à partir des termes *déterminé* et *indéterminé* reposent surtout sur l'intuition du linguiste ayant le français comme langue maternelle. De plus, la distinction entre *déterminé* et *défini* n'est pas explicitée. Ainsi, ce descripteur ne semble pas être adapté à l'explication des emplois d'articles aux apprenants du FLE.

2.2.2. Connu vs inconnu

En ce qui concerne les descripteurs *connu* et *inconnu*, il s'agit de l'opposition entre un monde connu exprimé par l'article *le* et un élément inattendu exprimé par l'article *un*.

Toute une série de définitions emploient ce descripteur pour opposer les articles *un* et *le*.

« L'article défini s'emploie devant le nom qui désigne un être ou une chose connus du locuteur et de l'interlocuteur. » (Grevisse, 1993, 865)

Grevisse parle notamment de l'article notoire de Damourette et Pichon (1954).

Une autre définition centrée sur ce même critère :

« (L'article défini) suppose que l'identité du substantif (...) est connue et il lui procure un sens déterminé. » (Grevisse, 1995, 87)

Nous supposons que l'auteur parle ici de *l'identité du référent*, qui n'a pourtant pas obligatoirement besoin d'être *connue* pour que l'article défini puisse être utilisé :

- et on le voit s'agiter un peu pendant toute sa journée / à mimer absolument tout ce qu'il voit / donc tout ce qu'il voit étant également des clichés / des les amoureux sur les bancs publics qui s'embrassent / les les les gens en terrasse de café qui regardent la Tour Eiffel / les gros touristes américains sensiblement vu leur chapeau de cow-boy qui se promènent d'un pas lourd (LL)

L'emploi de l'article défini dans l'énoncé ci-dessus pourrait être expliqué ainsi :

« (L'article défini) s'emploie auprès d'un substantif représentant une chose ou un être déjà connu, pour lequel on a une référence, soit dans

la phrase, soit dans la pensée. Ce substantif peut être mentionné précédemment, être déterminé dans la phrase elle-même par un adjectif, une proposition relative, être situé dans la pensée par certains références. » (Chevalier et al., 1964, 216)

En effet, il ne s'agit pas toujours d'objets réellement connus, mais de l'identification de ces objets par rapport à ce qu'on connaît. « Le premier emploi de l'article défini dans un texte repose sur l'existence de l'objet désigné dans l'univers du discours tenu et implique une connaissance partagée entre les protagonistes ; dans les mêmes conditions d'emploi, l'article indéfini se contente de désigner un objet. » (Petitot, 2003, 53) Dans les exemples qui suivent il ne s'agit pas de personnes réellement connues mais du présupposé de la présence d'un barman ou d'un serveur dans le restaurant :

- et lui / euh / se retourne à chaque fois et elles tournent le regard jusqu'à ce que le barman arrive très en colère parce que le client est assis mais ne consomme rien (AD)
- il fait semblant de lire le menu et de boire // puis le serveur arrive / donc il s'en va (ER)

De même, nous trouverons l'article défini *le steward* ou *le facteur* dans les énoncés où il est question des domaines habituels relatifs à ces professions. Nous retrouvons cette même description chez d'autres auteurs :

« a) L'article défini vise un substantif notoirement connu, et connu pour être unique dans son genre. (...) b) L'article défini vise un concept que l'on suppose être connu de tous. (...) c) L'article défini vise un concept connu par l'habitude. (...) d) L'article défini peut avoir une valeur emphatique, lorsqu'il met l'accent sur le caractère unique ou universel du substantif. (...) e) Dans sa valeur proprement généralisante, l'article défini marque l'appartenance à une espèce. » (Chevalier et al., 1964, 216-217)

« L'article défini vise un substantif connu : connu pour être unique (...) – connu, pour quelque raison que ce soit, ou supposé connu, par le locuteur ou par le locuteur et destinataire (...). » (Baylon et al., 1995, 16)

Dans les deux définitions, il s'agit de "connu pour être unique". Cependant, l'objet ne doit pas obligatoirement être unique pour être employé avec l'article défini, voire avec l'adjectif possessif :

- ensuite il regarde des tableaux d'enfants sur son mur (ER)

Dans l'énoncé d'un autre informateur, nous retrouvons une reformulation intéressante avec le même référent :

- puis il regarde puis il regarde par la fenêtre par la fenêtre / il voit la Tour Eiffel / mais on s'aperçoit en fait que que cette vue est imaginaire que ce n'est qu'une affiche de la Tour Eiffel accrochée sur le mur sur un des murs de son appartement (NC)

Il ne s'agit pas d'un *mur* unique dans son genre mais d'un des murs identiques dans l'appartement du personnage.

Par opposition à l'article défini, l'article indéfini marque le caractère "inconnu" de l'objet :

« L'article indéfini indique que l'être ou l'objet nommé est présenté comme non précisé, non déterminé, non encore connu. » (Grevisse, 1995, 87)

Plusieurs exemples contredisent cette définition et prouvent que l'article indéfini peut être employé même si l'objet est *connu*. Dans l'exemple suivant, et le paysage et la vue sont bien connus du locuteur qui reconnaît dans l'extrait la ville de Paris :

- alors tout commence / si je ne me trompe pas / par une vue de Paris / je crois / sur la Tour Eiffel // et après le le le paysage défile / où l'on voit une vue de Paris qui qui avance (AD)

Si nous suivons la logique de la définition, *une vue de Paris* est "inconnue" et *le paysage* est "connu". Dans les exemples (a), (b) et (c) – *une vue de Paris* – aussi bien que dans l'exemple (d) – *des vues aériennes de Paris* –, l'objet est bien connu des énonciateurs, ils l'identifient sans aucune indication textuelle dans la vidéo.

- (a) au début on a une vue de Paris qui défile (ÉR)
- (b) donc tout d'abord on a une très belle vue de Paris / et ensuite on a une vue de la Tour Eiffel (NC)
- (c) dans cet extrait de film on peut voir au départ une vue panoramique de Paris que l'on identifie à plusieurs monuments (PO)

- (d) le film commence par des vues aériennes de Paris / on voit les toits d'en haut / la caméra se ballade balaie toutes ces toits parisiens (LL)

Les apprenants qui appliquent strictement la règle risquent de produire des énoncés comme :

- donc qui se commence avec / on voit la vue de Paris / les bâtiments / le Tour Eiffel / c'est le centre de -- Paris (3-AJ-B2)
- à début de cet extrait il y a le paysage de Paris (4-IJ-B1)

Les apprenants qui ont reconnu la vue de Paris la perçoivent comme un objet *connu* et emploient l'article défini. Cet emploi peut également être expliqué par la règle introduite dans les manuels du FLE au niveau A1 à travers des exercices structuraux où l'apprenant produit des énoncés du type *c'est le livre du professeur, ce sont les crayons de la secrétaire, c'est l'ami de Jean*. Ce type d'erreur montre bien qu'il serait préférable de chercher à interioriser les valeurs des articles et non pas des structures fixes isolées.

Charaudeau met en doute les descripteurs en question :

« Certaines explications linguistiques proposent de distinguer *un* et *le* selon que le nom qu'ils présentent est *inconnu* ou *connu*. Mais dans : "*Je connais un type parfait pour cette opération*", aussi bien que dans "*Je connais le type qu'il te faut pour cette opération*", il semble que le "type" en question soit connu du locuteur et inconnu de l'interlocuteur. Dans : "*Je connais bien son mari, c'est un espagnol*", le locuteur déclare connaître la classe d'appartenance de la personne désignée. » (Charaudeau, 1992, 164)

Les descripteurs sont basés sur l'impression que l'énoncé produit sur le récepteur. Pourtant, tout comme avec les appréciatifs "mal déterminé" ou "complètement déterminé" vus dans le chapitre précédent, il est question de la perception individuelle de l'énoncé et non pas de critères ou de descripteurs rigoureux.

2.2.3. Identifié vs non-identifié

Plusieurs explications des emplois d'articles sont basées sur les notions *identifié - non-identifié*. On y parle aussi bien d'identification contextuelle que d'identification situationnelle :

« (...) le locuteur utilise l'article défini lorsqu'il présume que son interlocuteur est capable de réidentifier l'entité à laquelle il réfère :

j'ai vu le professeur (celui que tu connais, celui dont on a parlé, etc.)
ou tout simplement de "l'identifier", pour autant qu'elle est
identifiable : *va me chercher la bouteille qui est dans le réfrigérateur*
(il n'y en a qu'une). » (Arrivé et al., 1986, 74)

Les auteurs parlent à maintes reprises d'entités parfaitement circonscrites et
identifiables dans la situation ou le contexte. L'identification est souvent présentée comme la
deuxième mention du nom :

« Dans un exposé ou un récit, *un* s'emploie dans la première mention
qui est faite d'un personnage, d'un objet, d'un lieu, etc. non encore
identifié. Dans la suite du récit ou de l'exposé, l'identification étant
faite, on utilise des actualisateurs définis : *UN agneau se désaltérait*
dans le courant d'une onde pure... Sire, reprit L'agneau... » (Martinet,
1979, 43)

Ainsi, si le nom est mentionné pour la première fois, il devrait s'employer avec un
article indéfini ; s'il s'agit de la deuxième mention, il devrait s'employer avec un article
défini.

« En contraste avec *le*, il (l'article indéfini) marque qu'un substantif
n'a pas encore été identifié, qu'on n'en a pas encore
parlé. » (Chevalier et al., 1964, 218)

« L'article indéfini s'emploie devant un nom désignant un être ou une
chose (ou des être et des choses) dont il n'a pas encore été question,
qui ne sont pas présentés comme connus, comme
identifiés. » (Grevisse, 1993, 868)

Le nom précédé d'un article indéfini désigne un objet non-identifié, inconnu, pas
encore mentionné. Dans l'interprétation plus large du terme identifié, l'emploi de l'article
défini peut désigner soit une réalité de l'expérience commune soit une réalité identifiable dans
la situation. Ainsi, l'article défini sert à sélectionner un sous-ensemble prélevé dans un
ensemble d'objets ou d'individus divers.

« L'article indéfini sert essentiellement à introduire dans le discours
des entités qui n'ont pas encore été identifiées : *une voiture a*
klaxonné ; des élèves sortent du lycée. Une fois introduites, ces
entités sont nécessairement reprises par le pronom défini : *ils...*,
l'adjectif démonstratif : *ces élèves...* ou l'article défini : *les élèves*

en question... ; tout nouvel emploi de l'article indéfini interdisant la coréférence : *des élèves fumaient* (ce ne sont pas ceux qui sortaient du lycée). Sur le plan énonciatif, l'article indéfini se distingue de l'article défini en ce que son emploi implique chez le locuteur l'absence d'une présomption d'identification de la part de l'interlocuteur. » (Arrivé et al., 1986, 75)

Cette règle est souvent exploitée dans l'enseignement du FLE. Pour les apprenants, le substantif qui apparaît dans le texte pour la première fois doit être utilisé avec un article indéfini, tandis que tout réemploi de ce même substantif devrait se faire avec l'article défini ou un autre déterminant défini (possessif, démonstratif). Pourtant, un locuteur natif peut produire un énoncé comme suit :

- là il est dans la rue / et il rencontre une pervenche qui est en train de mettre des contraventions aux voitures / donc devant elle il fait semblant de démarrer sa voiture en fait une voiture imaginaire / on entend le bruit du moteur / et il part / on le voit partir à vive allure (NC)

Il serait trompeur de réduire l'emploi des articles défini et indéfini à l'ordre d'apparition de l'objet dans le discours. Cette approche schématique risque de laisser de côté tous les cas d'emploi de l'article autres que ceux du type : *Au début on voit un petit garçon. Et ensuite le garçon commence à raconter son histoire.*

« L'article défini peut s'employer devant tous les substantifs communs ; il marque qu'une personne ou une chose a déjà été identifiée ; par là il s'oppose à l'article indéfini, lequel marque qu'on identifie une personne ou une chose en la dégageant d'être semblables, en la singularisant. » (Chevalier et al., 1964, 215)

Il s'agit là encore une fois d'une identification préalable à l'apparition du syntagme nominal avec un article défini. Il n'apparaît pas clairement s'il est possible de considérer que l'article *des* "singularise" l'objet aussi bien que *un* et *une*.

« L'article indéfini (...) indique que le nom possède un référent réel, celui dont le locuteur veut parler, mais ce référent n'est pas identifiable par le destinataire. » (Popin, 1993, 55)

Il est problématique de parler d'"un référent réel" concernant certains extraits de notre corpus, puisque les objets dans le film n'apparaissent pas sur l'écran mais sont représentés par

les gestes du mime, et pourtant ils sont bien identifiables par le destinataire et employés avec un article défini :

- puis il regarde puis il regarde par la fenêtre par la fenêtre / et il voit la Tour Eiffel / mais on s'aperçoit en fait que cette vue est imaginaire que ce n'est qu'une affiche de la Tour Eiffel accrochée sur le mur sur un des murs de son appartement (NC)
- l'on voit donc un homme un mime en train et bien d'ouvrir dans une première partie ouvrir les fenêtres ou du moins mimer l'ouverture de ces fenêtres (PO)

Certaines définitions contiennent des appréciatifs :

« *(L'article indéfini) désigne un objet réel mais mal défini, pas encore nettement identifié (...).* » (Baylon et al., 1995, 12)

Observons les exemples ci-dessous :

- (a) ensuite on voit un petit garçon qui s'appelle Jean-Claude et qui a un gros cartable sur le dos / un gros cartable qui est deux fois plus grand que lui / et des grosses lunettes noires bien rondes (AD)
- (b) la seconde scène fait apparaître un petit garçon d'environ 10 ans avec un énorme sac-à-dos et des lunettes / petit garçon à qui l'on demande qui il est et comment se sont rencontrés ses parents (PO).

Il n'est pas vraiment possible d'affirmer que, dans les énoncés ci-dessus, le référent "n'est pas encore nettement identifié" puisque nous y retrouvons des précisions telles que son nom et son âge. De plus, dans l'énoncé (a), il y a une proposition relative qui est présentée dans les manuels comme un paramètre défini (*c'est le livre dont je t'ai parlé, j'écris la lettre que vous attendez, etc.*).

« Si l'on compare : "*J'entends crier l'enfant de la voisine*" et "*La voisine a un enfant de sept ans, brun aux yeux noirs, qui joue merveilleusement du piano*", on a l'impression que "enfant", dans le second énoncé, est plus *défini* que dans le premier, bien qu'il soit précédé de l'article *un*. » (Charaudeau, 1992, 164)

Nous revenons encore une fois à la constatation d'un fort degré de subjectivité dans l'interprétation du descripteur binaire *identifié - non-identifié*. Quantité d'exemples nous font constater les difficultés induites par l'utilisation de ce descripteur pour l'explication des emplois des articles défini et indéfini en classe de FLE.

2.2.4. Unique vs un parmi d'autres

Le descripteur *unique* remonte à l'histoire de l'apparition de l'article indéfini :

« L'article UN garde de son origine numérale la possibilité d'indiquer la chose ou l'être unique : *Dès qu'il existe UN secret entre deux cœurs qui s'aiment, le charme est rompu, le bonheur est détruit* (Constant). UN est opposé à DEUX et porte un accent d'emphase. » (Chevalier et al., 1964, 218)

Le rapprochement de *un* article et de *un* numéral dans l'explication des emplois de l'article indéfini semble assez artificiel dans l'exemple cité. Il ne s'agit pas vraiment là de souligner le nombre de secrets, mais du renvoi à la notion *secret*. Plus précisément qu'avec un numéral, nous pourrions reformuler cet énoncé : *dès qu'il existe entre deux cœurs qui s'aiment ce qu'on appelle UN secret, le charme est rompu, le bonheur est détruit*. Il est en effet souvent possible, pour le même énoncé, de mettre en évidence des valeurs différentes :

« L'article *un* 'indéfini' est homonyme du cardinal *un*. Il arrive fréquemment qu'on ne sache auquel on a affaire, ou même que les deux valeurs soient combinées et présentes dans l'énoncé : *Donnez-moi UNE galette*. On peut mettre en évidence la valeur 'cardinale' par opposition à : *Donnez-moi TROIS galettes*, et la valeur 'indéfinie' par opposition à *Donnez-moi CETTE galette-CI*. » (Martinet, 1979, 43)

Le critère *unique* est également repris dans d'autres explications :

« (L'article défini) est utilisé devant les noms qui désignent une personne ou une chose unique. » (Boularès et Frérot 1997, 8)

Et encore :

« Sauf *tout* et *chaque* (...) les indéfinis sont susceptibles de délimiter un sous-ensemble prélevé dans N (le nom qu'ils introduisent), alors que *le*, *mon*, *ce* supposent que l'ensemble auquel réfère le GN (groupe nominal) ne contient qu'un membre, ce que l'on peut déduire du fait qu'on peut spécifier ces déterminants par *seul*. » (Leeman, 2004, 60)

Pourtant, l'article défini ne désigne pas obligatoirement que l'objet en question est unique :

- puis il regarde puis il regarde par la fenêtre par la fenêtre / et il voit la Tour Eiffel / mais on s'aperçoit en fait que cette vue est imaginaire que ce n'est

qu'une affiche de la Tour Eiffel accrochée sur le mur sur un des murs de son appartement (NC)

Le mur n'est *unique* ni dans cette situation concrète, ni dans le présupposé général d'une pièce, où il y en a quatre. De même, nous pouvons dire : *je me suis cogné contre le coin de la table*³⁰, sans pour autant estimer que la table a un seul coin.

Le critère *unique* ne permet pas non plus de comprendre l'emploi de l'article défini dans les deux exemples suivants :

- on voit un agent en train de mettre des PV sur les voitures / le mime fait semblant de démarrer et de partir dans sa voiture (ER)
- il rencontre une pervenche qui est en train de mettre des contraventions aux voitures (NC)

Il ne s'agit pas de voitures *uniques* mais de voitures quelconques se trouvant dans la rue au moment donné. De plus, il est étrange d'appliquer le critère *unique* à un syntagme au pluriel.

« (L'article indéfini) est utilisé devant des noms qui désignent une personne ou une chose parmi d'autres personnes ou d'autres choses. » (Boularès et Frérot, 1997, 8)

Cette explication s'applique à plusieurs exemples :

- donc ce court métrage se passe à Paris // donc tout d'abord on a une très belle vue de Paris / et ensuite on a une vue de la Tour Eiffel (NC)

Dans l'énoncé ci-dessus, la vue n'est pas *unique*, c'est une des vues possibles. On renvoie à la notion de ce qui est en général une *vue de Paris* ou *de la Tour Eiffel*. Pourtant, le critère *un parmi d'autres* ne pourra pas être appliqué en cas d'emploi de l'article indéfini devant un nom propre, comme *un Nicolas Sarkozy toujours désireux d'accroître son influence*³¹ qui ne peut pas être paraphrasé par *un Nicolas Sarkozy parmi d'autres*.

Dans les énoncés (a) et (b), les apprenants se trompent dans le choix de l'article sans doute parce qu'ils suivent le raisonnement de la définition en question. *Une histoire* est probablement *une histoire parmi d'autres histoires que le petit Jean-Claude connaît* :

- (a) il a raconté une histoire de ses parents et de son père qui était un mime / et qui est allé dans la ville chaque jour / et fait des blagues sur les personnes (7-AL-B1)

³⁰ Cité par Lebas-Fraczak (2009)

³¹ Cité dans Ibid.

- (b) cet extrait est d'un petit garçon qui s'appelle Jean-Claude qui raconte une histoire de son père (5-AK-B1)

Cotte signale que tout syntagme nominal désigne une unité unique :

« Un syntagme nominal a une unité référentielle et il désigne toujours une réalité unique. » (Cotte, 1997, 71)

Pour Cotte, *unique* n'est pas un critère qui permet de faire la distinction entre les syntagmes comportant l'article *un* et les syntagmes avec *le* ou un autre article, puisque tout syntagme nominal est unique par principe.

Le critère *unique* est rattaché à la valeur initiale de l'article *un* qui est la valeur numérale. Les oppositions *un – non-un – un parmi d'autres – un seul – etc.* peuvent sûrement aider à conceptualiser certains emplois d'articles. Cependant, la fonction de l'article ne se réduit pas à l'expression du nombre. Pour cette raison, et compte tenu de toutes les remarques faites précédemment, nous ne considérons pas le descripteur *unique* suffisant pour expliquer les emplois des articles défini et indéfini.

2.2.5. Défini vs indéfini

Martinet insiste sur l'impossibilité d'expliquer la valeur de l'article défini avec tout trait de sens autre que *défini* :

« L'article *le* est 'défini'. Il ne comporte pas d'autre trait de sens. On l'emploie dans tous les cas où il n'y a pas d'incertitude relative à l'identité ou le statut de ce qui est désigné par son noyau. Tout autre trait de sens susceptible de lui être attribué, comme 'unique', 'générique', etc. se dégage, en fait, soit du sens du noyau lui-même, soit de l'ensemble du contexte. » (Martinet, 1979, 41)

Pour un apprenant, il est plutôt difficile de comprendre ce que veut dire "l'incertitude relative à l'identité" de l'objet, surtout si dans sa langue maternelle (en letton et en russe dans notre cas) le marqueur de cette incertitude – l'article – n'existe pas.

L'utilisation du descripteur *défini* rend la définition autocentrée. En effet, une définition basée sur le terme que l'on définit risque de ne pas être comprise par le destinataire, en particulier s'il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère.

2.2.6. Comptable vs non comptable

L'emploi de l'article partitif *du* est souvent rattaché à la nature sémantique du nom. Plusieurs auteurs opposent en effet les noms *comptables* aux noms *non comptables*.

« L'article partitif s'emploie devant les noms dits "non comptables", c'est-à-dire des noms qui désignent des substances continues : *du sable, de la margarine* (noms concrets), *du tempérament, de la patience* (noms abstraits). » (Arrivé et al., 1986, 75)

« [L'article partitif] est utilisé devant un nom concret ou abstrait non comptable. » (Boularès et Frérot, 1997, 14)

Cette approche est largement répandue dans les supports pour l'enseignement du FLE. Les manuels du FLE introduisent généralement l'article partitif à travers des sujets "gastronomiques": "au restaurant", "une recette", "le repas", etc. En effet, la conceptualisation de l'emploi de l'article partitif devant des éléments non comptables est assez vite retenue, puisqu'elle repose sur un critère formel connu des apprenants. Les erreurs sont généralement présentes seulement chez les apprenants des niveaux inférieurs :

- donc il commence **son** *histoire D'UN mime* qui habite dans UN chambre tout blanc avec **son** chat à qui il donne LE (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) lait ou quelque chose *de boire de de duquel il s'occupe* (19-BC-A2)

Les apprenants des niveaux supérieurs conceptualisent suffisamment bien l'emploi de l'article partitif avec les substances *non comptables* :

- comme il était LE mime il entendait toujours DE DES sons / et LE premier son c'était **son** chat qui murmurait qui demandait quelque chose à manger / il a ouvert UN réfrigérateur imaginé bien sûr et bien évidemment / et il a donné DU (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) lait à **son** chat (1-LH-C1)
- AU matin il se réveille / il est tout seul / mais non il n'est pas tout seul il a UN chat mais pas UN chat réel mais -- chat *d'imagination / il patte son chat d'imagination* / il lui donne DU (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) lait / il joue avec lui (17-GL-B2)
- et il va AU café / dans LE café il boit DU (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) café de nouveau *imaginatif* / et il sort / tout LE monde *lui* regarde étonné / mais donc il fait ce qu'il fait (17-GL-B2)

Ceci n'est pas toujours le cas dans des contextes plus abstraits.

« L'article partitif est employé souvent de nos jours dès qu'on veut indiquer une notion de quantité massive. » (Chevalier et al., 1964, 219)

« L'article partitif n'est pas autre chose, pour la valeur, qu'un article indéfini employé devant un nom désignant une réalité non nombrable, non comptable, pour indiquer qu'il s'agit d'une quantité indéfinie de cette chose. » (Grevisse, 1993, 869)

Il s'agit de ce que Damourette et Pichon (1954) appellent "substances *massières*". Grevisse souligne également que l'emploi de l'article partitif n'est pas rattaché uniquement à des noms *non nombrables* :

« Des réalités nombrables peuvent être envisagées comme non nombrables : *Manger du cheval* (= de la viande de cheval), *Dans tout ancien professeur de philosophie il y a de l'apôtre*. » (Grevisse, 1993, 869)

En effet, tout article pouvant être employé avec n'importe quel nom, le critère basé sur le descripteur binaire *comptable - non comptable* n'est pas valable puisqu'il réduit la spécificité de l'article partitif. Dans les récits des informateurs, nous avons pu retrouver plusieurs emplois du même mot *mime* avec des articles différents :

absence d'article :

- on retourne sur l'histoire du papa de de Jean-Claude / si je ne me trompe pas / qui est en fait un espèce de personnage de mime (AD)
- par mimes / il ouvre une fenêtre sur Paris et s'occupe de son chat (ER)
- après on revoie leur fils avec son grand cartable qui est poussé par d'autres garçons qui se moquent de lui en l'appelant fils de mime (ER)
- c'est en prison qu'il qu'il rencontre une femme mime qui lui ressemble en tout point (LL)

article *un* :

- on voit tout de suite que c'est un mime (LL)
- où l'on voit donc un homme un mime en train et bien d'ouvrir dans une première partie ouvrir les fenêtres ou du moins mimer l'ouverture de ces fenêtres (PO)

article *le*:

- le mime fait semblant de démarrer et de partir dans sa voiture (ER)

- donc ça va parfaitement bien avec l'idée du mime qui stylise la vie même (LL)
- on retrouve à la fin donc le petit garçon avec son énorme cartable stylisé qui qui termine l'histoire là-dessus et qui fait un signe à ses deux parents qui sont derrière lui et qui continuent à vivre dans le dans le mime sous le le regard bienveillant de cette Tour Eiffel (LL)
- il regarde les deux mimes qui lui sourient et ils ont l'air de lui dire ce n'est pas grave (NC)
- donc les deux mimes sortent libres et se dirigent vers vers leur maison (PO)

article *du* :

- on a l'impression qu'il y a un personnage sorti tout droit d'un film muet en fait // et tout ce qu'il fait dans sa vie de tous les jours c'est du mime (AD)

La nature sémantique du nom influe sûrement sur ses emplois. Cependant, l'énonciateur construit son énoncé en fonction de sa vision de la situation. L'article partitif est le marqueur de l'opération d'extraction. Si la vision de l'énonciateur ne prévoit pas l'opération d'extraction mais une autre énonciation, l'article employé sera autre que l'article partitif.

2.2.7. Partie vs tout

L'idée de "découpage", de "partie" ou de "prélèvement d'une quantité" est souvent présente dans les explications des emplois de l'article partitif :

« En français moderne, l'article partitif s'emploie lorsqu'on veut indiquer un découpage pour une chose qui n'a pas de forme définie. » (Chevalier et al., 1964, 219)

« L'article partitif est celui qui se place devant le nom des choses qui ne peuvent pas se compter, pour indiquer qu'il s'agit d'une partie seulement ou d'une certaine quantité de ce qui est désigné par le nom. » (Grevisse, 1995, 88)

« (...) l'article partitif marque un prélèvement indéterminé (...) » (Popin, 1993, 56)

« L'article partitif s'emploie devant les noms non comptables. Il signifie qu'on prélève une quantité indéterminée : - d'un référent massif, continu (...) ou - d'un référent générique ou abstrait (...). » (Eluerd, 2002, 52-53)

L'idée du "prélèvement d'une quantité" ou de "partie" est difficilement envisageable pour des énoncés tels que :

- on a l'impression qu'il y a un personnage sorti tout droit d'un film muet en fait // et tout ce qu'il fait dans sa vie de tous les jours c'est du mime (AD)

En effet, l'explication par le découpage d'une notion indéénombrable en parties s'applique plus facilement aux substances qu'aux abstractions. On peut imaginer une *source* d'eau de laquelle on prélève une quantité : on boit alors *de l'eau* et non pas *toute l'eau de la source*. La conceptualisation de l'emploi de l'article partitif avec des notions abstraites peut probablement partir de la comparaison avec les emplois de l'article partitif avec des notions concrètes. Pourtant, nous ne considérons pas que l'article partitif serve à désigner une quantité :

« [L'article partitif] sert à désigner une certaine quantité d'une matière ou une partie d'une notion. » (Boularès et Frérot, 1997, 14)

Nous pouvons difficilement dire que l'article partitif permet d'informer sur la quantité. D'autres moyens linguistiques spécifiques sont supposés exprimer cette idée de "quantité" :

- il prend **son** voiture et part / part À LA parc où il voit beaucoup DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) touristes (8-PP-B1)
- il habite dans UN appartement tout en blanc / il y a pas vraiment DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) meubles / il y a juste **quelques** affiches sur LES murs / donc il s'approche D'UNE de ces affiches / il fait comme s'il a ouvert UNE fenêtre et il regarde -- Paris LE matin (12-AS-C1)
- puis il va AU parc où il fait un peu LE touriste / il fait semblant de s'embrasser et plein DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) choses pour énerver LES gens (12-AS-C1)

L'idée de "certaine quantité" est exprimée par des formes telles que *beaucoup de*, *pas de*, *quelques*, *plein de*, etc. L'article partitif souligne, par contre, l'impossibilité de quantification.

L'article défini est opposé à l'article indéfini et à l'article partitif en tant que désignant "le tout" de la classe :

« [L'article défini est utilisé devant] les noms qui désignent un ensemble, un tout. » (Boularès et Frérot, 1997, 14)

« Au singulier, il [l'article défini] permet d'envisager le substantif sous l'angle de la classe ou de l'espèce : *le lapin est un rongeur; l'homme est mortel.* » (Arrivé et al., 1986, 75)

Et cependant, l'article défini n'a pas toujours pour fonction de désigner la totalité, par exemple :

- le film commence par des vues aériennes de Paris / on voit les toits d'en haut (LL)

Il ne s'agit sûrement pas de *tous les toits de Paris*, mais plutôt de toits identifiés comme *étant des toits de Paris*. Il ne s'agit pas non plus de *tous les gens*, ni de *tous les touristes américains* :

- et on le voit s'agiter un peu pendant toute sa journée / à mimer absolument tout ce qu'il voit / donc tout ce qu'il voit étant également des clichés / des les amoureux sur les bancs publics qui s'embrassent / les les gens en terrasse de café qui regardent la Tour Eiffel / les gros touristes américains sensiblement vu leur chapeau de cow-boy qui se promènent d'un pas lourd (LL)

L'article défini peut même renvoyer à une "partie" de la notion :

- et on voit un agent en train de mettre des PV sur les voitures (ER)
- ensuite il imite la démarche d'une grosse femme / les touristes qui prennent des photos (ER)
- et là on voit cachés derrière une haie / je crois / les deux personnages de mime qui sont les parents / je suppose / du jeune garçon / et qui lui font le geste du sourire (AD)

Dans ces énoncés, il ne s'agit pas de la "totalité" des notions /voiture/, /touriste/, /parent/, mais de *voitures se trouvant dans la rue au moment donné, de touristes qui prennent des photos* (dans la vidéo, le personnage ne mime d'ailleurs pas tous les touristes qu'il voit), *des parents du jeune garçon*.

Le critère *partie – tout* n'est donc applicable ni à l'article partitif ni à l'article défini.

2.3. Applicabilité de la TOE : proposition d'un modèle de conceptualisation de l'article français

« Rien n'autorise le linguiste à délimiter son champs théorique selon de simples critères de convenance, et à confondre sans inquiétude le linguistique, le métalinguistique, le langagier. » (Culioli, 1971, 8)

Les supports pédagogiques pour l'enseignement du FLE réintègrent presque tous la théorie des trois articles, présentés comme des sous-catégories de la classe des articles, elle-même faisant partie de la catégorie des déterminants. (Besse et Porquier, 1991) « Une autre erreur commune est de poser en principe la cohérence interne de la structure grammaticale, donnée pour un "système où tout se tient" ou pour un ensemble de microsystèmes harmonieusement impliqués les uns dans les autres. Cette vue va contre l'impression généralement ressentie par les usagers non spécialistes de la langue, qui voient dans la grammaire un code arbitraire où l'exception infirme toujours la règle et dont ils souhaitent la réforme ou l'abolition. » (Bonnard, 2001, 7)

Les grammaires parlent de *déterminants du nom*, en regroupant dans cette catégorie tous les articles, adjectifs démonstratifs, numériques, indéfinis, etc. et, éventuellement, la *relative déterminative*, plus rarement encore le *complément déterminatif (du nom)*. « En revanche le terme et la notion de *détermination* n'apparaissent que dans les "grammaires de références" de l'enseignement supérieur, destinées aux étudiants et aux futurs enseignants de français. Or ils fondent l'emploi des termes entrés à l'école. » (Petitot, 2003, 51) Les manuels du FLE, comme nous avons pu le constater dans le chapitre 2.1., proposent généralement un catalogue d'emplois des articles, suivi bien souvent d'explications hétérogènes et parfois même contradictoires. « L'interférence de trois logiques largement indépendantes, la référentielle, la propositionnelle et la phrastique, concourant à exprimer dans une seule phrase une seule réalité, peut faire craindre des incohérences, voire des incompatibilités. » (Bonnard, 2001, 7-9) En effet, l'approche formelle de l'article se montre plutôt peu efficace dans l'apprentissage d'une langue étrangère, où il ne s'agit pas seulement d'interpréter des emplois de déterminants mais surtout de conceptualiser les emplois d'une catégorie inconnue auparavant.

L'apprentissage de la grammaire, comme c'était d'ailleurs déjà le cas dans l'Antiquité, est toujours considéré, aussi bien par les professeurs que par les apprenants, primordial dans

la réussite de l'apprentissage d'une langue, qu'il s'agisse de la langue maternelle³², seconde ou étrangère³³. « Plus cet enseignement / apprentissage a été prégnant et décevant, plus le besoin de grammaire est ressenti comme déterminant dans la réussite de l'acquisition de la langue étrangère. » (Besse et Porquier, 1991, 17) En effet, même un bref aperçu des sommaires des méthodes du FLE nous permet de constater que l'apprentissage de la grammaire est considéré comme primordial pour l'apprentissage d'une langue étrangère : la section "grammaire" fait partie de chaque leçon de tous les manuels analysés. Il est d'ailleurs difficile de comprendre pourquoi, malgré une grande importance accordée à l'explication d'autres faits de langue, les explications sur les valeurs des articles sont assez souvent omises. Ni les catégorisations, ni le modèle métalinguistique qui les construit, ne sont jamais ni explicités ni justifiés. « Présentées le plus souvent à partir d'exemples soigneusement choisis pour illustrer leurs valeurs, elles [les grammaires] sont plus inculquées que réellement enseignées, et elles apparaissent à la plupart des apprenants comme des données à proprement parler non raisonnables, parce qu'on ne leur donne pas les moyens de les raisonner et donc de les contester. » (Besse et Porquier, 1991, 33)

Dans le chapitre 2.2. de la partie I, nous avons constaté que les termes-descripteurs binaires tels que *défini/indéfini*, *connu/inconnu* et autres, s'appuient avant tout sur la perception intuitive de la langue. En effet, l'utilisation de ces termes a pour objectif, non pas d'incarner les valeurs des articles, mais plutôt de donner du sens aux catégories formelles établies par l'étude distributionnelle. « En outre, l'intuition s'appuie, elle-même, sur une conception naïve de la référence, conçue comme une correspondance, en dernier ressort, immédiate entre un texte et un fragment de réalité. D'où bien de confusions à propos des *valeurs de vérité*, et le recours à des termes sans assise théorique tels que *connu/inconnu* ou encore *ancien/nouveau*, c'est-à-dire *information ancienne* (déjà donnée) par rapport à *information nouvelle*. » (Culioli, 1999, 49-50) Ainsi, l'emploi des termes-descripteurs basés sur le rapport intuitif immédiat entre un texte et un fragment de l'énoncé se révèle peu approprié à la conceptualisation de l'article dans le cas de l'enseignement du FLE.

³² En classe de langue maternelle, les enfants apprennent les règles de formalisation de leur propre langue. Cette approche apparaît assez inefficace au niveau de l'étude de la langue maternelle, puisque les apprenants en gardent essentiellement la culpabilité de ne pas connaître les règles de leur propre langue. (Dabène et Martin-Saura, 1979)

³³ Parmi les 25 enseignants interrogés, 23 avouent préférer la grammaire explicite en classe du FLE, 12 soutiennent que pour parler correctement une langue étrangère, il faut d'abord apprendre les règles de grammaires, 15 avouent donner beaucoup d'exercices structuraux en classe afin de créer des automatismes d'emploi. Seulement 5 enseignants soutiennent que pour communiquer, il suffit d'avoir un minimum de connaissances en grammaire, 1 répond que le lexique est plus important que la grammaire. 21 enseignants confirment revenir souvent sur certains points de grammaire qui sont difficiles pour les apprenants.

Le système grammatical d'une langue baigne en grande partie dans l'inconscient. C'est là l'un des postulats sur lesquels se construit le monumental *Essai de grammaire de la langue française* (Damourette et Pichon, 1954). Nous avons vu que la centration sur l'analyse formelle des marqueurs de détermination ne résout pas le problème de l'acquisition de l'article. Le codage concret d'une langue ne renvoie pas à l'universel. Il est question de trouver une théorie de la détermination qui puisse rendre compte de l'invariant, de l'universel.

La possibilité d'apprendre plusieurs langues, de passer d'une langue à une autre par l'intermédiaire de la traduction, prouve l'existence de certaines propriétés communes stables dans les différentes langues naturelles. « Ce sont ces propriétés communes stables, ces opérations invariantes, que l'on retrouve quelles que soient les langues envisagées, et qui peuvent donc être considérées comme constructives de l'activité de langage, que le linguiste devra s'efforcer de dégager. Dans cette optique, les combinaisons de morphèmes grammaticaux et lexicaux que sont les textes seront traitées comme des agencements de marqueurs, c'est-à-dire comme les représentants, les traces "visibles" des opérations sous-jacentes à l'activité de langage. » (Gilbert, 1993, 64)

Ce qui est invariant pour les éléments langagiers, y compris l'article, c'est « une fonction globale, un but à atteindre, un problème à résoudre : faire comprendre à l'interlocuteur de quels objets il est question. » (Seiler, 1995, 136) Nous avons vu qu'il y avait deux procédés complémentaires pour atteindre ce but : le repérage Qnt qui permet de déterminer la référence de l'objet et le repérage Qlt qui permet de déterminer le contenu de l'objet.

Dans les supports pour l'enseignement, on insiste souvent sur la fonction référentielle de l'article : « la rédaction d'un texte par un élève exige, pour que ce texte soit compris, que la construction référentielle soit explicite » (Petitot, 2003, 53). Pourtant, comme le fait remarquer Creissels, si le démonstratif est un déterminant déictique qui sert à identifier le référent relativement à des données situationnelles ou contextuelles immédiates, en utilisant l'article, « l'énonciateur fait en quelque sorte savoir à son partenaire qu'il doit être en mesure d'identifier le référent visé sans que cette identification fasse nécessairement appel à des données situationnelles ou contextuelles immédiates. » (Creissels, 1995, 107) L'article sert à préciser l'*actualisation* du nom, c'est-à-dire à préciser la vision du locuteur et la vision que le locuteur suppose chez son interlocuteur quant à l'élément en question. (Charaudeau, 1992) « Le système de l'article se compose de quatre types de marques (certaines pouvant avoir des

variantes de forme) : *un, le, du, zéro*. Chacun de ces types correspond à une opération particulière. » (Charaudeau, 1992, 165)

Dans le présent chapitre, nous chercherons à comprendre dans quelle mesure la TOE permet de rendre compte des emplois d'articles par les apprenants FLE. Nous essayerons de voir si l'analyse de l'emploi des articles en tant que marqueurs d'opérations énonciatives de la détermination permet de passer du catalogue des divers emplois d'articles à une conceptualisation globale de ces emplois. Nous baserons nos observations sur l'analyse qualitative du corpus de notre recherche.

2.3.1. Renvoi à la notion

Le renvoi à la notion est une opération de choix qualitatif de la part de l'énonciateur (Groussier et Rivière, 1996). C'est une opération de non détermination (Lévy, 2000) ou d'une détermination purement qualitative (Gilbert, 1993). Il s'agit de l'opération d'identification/différenciation renvoyant aux propriétés de la classe envisagée. Il s'agit donc de l'opposition implicite de ce qui est autre. Il n'est pas possible de visualiser les limites de la classe ni d'en extraire un élément ou une partie.

Cette opération se rapproche de l'emploi virtuel du nom dans le dictionnaire, où ce mot est identifié uniquement qualitativement. L'absence d'article, comme marque de la non détermination, est le marqueur principal de l'opération de renvoi à la notion : « l'article zéro (c'est-à-dire l'absence d'article devant un nom commun et de la spécificité de l'être, ce qui aura des conséquences diverses selon le contexte et la situation de discours. Ex: [écriteau] "Pas de porte à céder" (ce "pas de porte" sur lequel est apposé l'écriteau). [écriteau] "Danger" (le danger, dans son absolu). » (Charaudeau, 1992, 165) L'absence de déterminant devant un nom commun est le marqueur de l'absence de définition Qnt, ce qui ne permet pas au locuteur de construire le référent particulier du nom.

Les théories formelles, contrairement à la TOE, ont tendance à présenter l'omission d'article comme un catalogue de cas à mémoriser :

« Il est fréquent que l'article soit absent devant les noms en position de complément prépositionnel au sein d'un SN : *un collier de perles, un procès d'intention* (le nom, non déterminé, perd alors son accès à la référence, au profit d'une valorisation de ses traits définitoires). De même, l'article n'apparaît pas dans de nombreux assemblages, plus ou moins figés : c'est le cas des locutions verbales du genre : *faire peur, donner envie, avoir cours*, etc. L'article est souvent

absent devant les groupes apposés : *Paul, fils de Charles* ; *Les Misérables, roman de V. Hugo* ; il en est de même pour les titres de la presse : *Guerre en Iran, Rentrée parlementaire* ; les énumérations: *camions, voitures, vélos, rien ne pouvait circuler* ; les formes proverbiales : *Pierre qui roule n'amasse pas mousse.* » (Arrivé et al., 1986, 76)

Les exemples d'omission d'article devant les noms propres cités par Arrivé peuvent en effet être expliqués par la TOE comme des cas de renvoi à la notion. Pour mieux comprendre cela, observons les trois énoncés suivants :

- (a) Hier, j'ai eu peur = Renvoi à la notion = Hier, j'ai eu qqch identifiable comme "peur" ;
- (b) Hier, j'ai eu une grosse peur = Extraction = Hier, j'ai eu qqch qui fait partie de la notion "peur" et qui est "gros" ;
- (c) Hier, j'ai eu la peur de ma vie = Fléchage = Hier, j'ai eu qqch que je peux identifier comme "la peur particulière de ma vie".

Dans l'exemple (a), il y a uniquement l'association Qlt à la notion /peur/. Dans l'exemple (b), il y a l'association Qlt à la notion /peur/ et la dissociation Qnt de la classe d'occurrences. La dissociation Qnt distingue l'extraction du renvoi à la notion, qui est exclusivement qualitative, sans élément quantitatif. Dans l'exemple (c), il y a l'association Qlt à la notion /peur/ et la dissociation Qnt de la classe d'occurrences, l'identification Qlt à ce qui est présupposé être /la peur de ma vie/. L'opération de parcours n'est pas possible puisqu'il s'agit d'une classe à un seul élément.

Ce même principe nous permet de rendre compte de toute une série d'énoncés produits par les apprenants FLE lettons que les grammaires scolaires énumèrent comme des cas séparés.

Par analogie à *faire peur*, nous pouvons analyser d'autres "assemblages figés" (Arrivé et al., 1986, 76), par exemple *faire connaissance* :

- (a) il voit / il rencontre UNE autre mime / il fait LA (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) connaissance avec elle / et ils sortent ensemble DU prison (8-PP-B1)

Généralement, les apprenants FLE apprennent l'opposition entre deux structures : *faire connaissance avec qqn* et *faire la connaissance de qqn*.

- (b) J'ai fait la connaissance de la ville de New-York lorsque j'avais dix-sept ans.
- (c) J'ai fait la connaissance de cet auteur pendant mes vacances à la mer.

En opposition avec l'exemple (a), où la détermination est purement Qlt, dans les exemples (b) et (c), il s'agit de l'opération de fléchage: *connaissance* est qqch identifié comme "connaissance", repéré par rapport à la classe de "connaissance". Autrement dit, il s'agit de la connaissance précise de la ville de New-York ou de la connaissance repérée comme connaissance de cet auteur.

L'association Qlt à la notion sans aucune dissociation Qnt se manifeste dans des expressions telles que : *avec curiosité, sans mots*. Notons que les apprenants, ayant assimilé l'importance de la présence de l'article en français, l'emploient parfois dans des cas où il devrait être omis :

- après il y a LE situation *en café* où il y a **deux** filles *dans LA robe identique* / mais quand LE serveur *entre* il regarde avec LA (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) curiosité *sur* LE mime / mais *dans ce cas* LE mime part (14-AO-A2)
- on voit UN policier / UNE femme policier / et il parle avec elle mais il parle sans -- (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) mots (17-GL-B2)

De même, nous pouvons expliquer par la détermination exclusivement Qlt l'omission de l'article après *beaucoup de, plein de, pas de, il y a pas vraiment de* :

- il prend **son** voiture et part / *part À LA parc* où il voit beaucoup DE -- (DE -) (DE -) (-DE) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) touristes (8-PP-B1)
- mais tout ce qu'il a fait était invisible / il avait LA voiture LE chat et beaucoup D' -- (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) autres choses qui ont été invisibles (13-ET-B2)
- après il y a UNE policière qui met DES amendes plein D'-- (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) amendes même / mais lui il n'a pas D'-- (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) amende car **sa** voiture aussi elle est imaginaire / donc il s'assoit dans **sa** voiture (12-AS-C1)
- il habite dans UN appartement tout *en* blanc / il y a pas vraiment DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) meubles / il y a juste **quelques** affiches sur LES murs / *donc il s'approche D'UNE de ces* affiches / il fait comme s'il a ouvert UNE fenêtre et il regarde -- Paris LE matin (12-AS-C1)

Les apprenants emploient parfois des articles après une quantité :

- après on voit LE salle *blanc* où il y a UNE personne / c'est LE mime qui fait LES LE mouvement très intéressant / par exemple on prend LE boisson / après

aussi on peut voir que dans LA salle il y a beaucoup DES (D'-) (D'-) (D'-)
(D'-) (D'-) (D'-) (D'-) images (14-AO-A2)

En effet, la détermination Qnt précède l'occurrence. La détermination Qnt étant déjà effectuée à l'aide de *beaucoup de*, *plein de*, *pas de*, il s'agit de préciser la notion, c'est-à-dire d'introduire Qlt. En réunissant *beaucoup de* et d'autres quantificateurs à la notion, nous effectuons globalement l'opération d'extraction d'une certaine quantité de la classe donnée. D'où l'impossibilité d'emploi de l'article indéfini, qui imposerait une double extraction, et de l'article défini, qui induirait une extraction impossible sur un élément préalablement extrait de la classe.

Le renvoi à la notion a lieu également dans des expressions du type *histoire d'amour* ou *commissariat de police* :

- nous venons de voir UN extrait D'UN film qui raconte UNE jolie histoire D' -- (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) (D'-) amour (15-JM-C1)
- et finalement il s'est retrouvé À -- commissariat DE DE DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) police / il est enfermé dans LE même cabine ou -- (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) cage avec UNE femme mime (15-JM-C1)

En opposition avec l'opération de fléchage sur une histoire particulière, *histoire d'amour* signifie *histoire de qqch ayant les propriétés Qlt "amour"*. De même pour l'opposition *le Commissariat de la Police de Liège* et *commissariat de police*.

Dans notre corpus, nous n'avons retrouvé qu'un seul cas de renvoi à la notion ayant pour marqueur l'article *le*.

- **ses** parents l'observaient / ses relations avec LES autres enfants et lui ont montré que voilà il faut quand même sourire / que LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) vie est belle et c'est jolie mais en même temps triste (15-JM-C1)

Nous supposons qu'un nombre si réduit de cas de ce type est dû au caractère même de la tâche. En effet, le marqueur *le* apparaît plutôt dans des énoncés généralisants comme *le temps*, *c'est de l'argent*, qui sont difficilement envisageables dans une tâche de récit de fiction.

2.3.2. Extraction

L'opération d'extraction consiste à prélever un élément d'une classe ou une partie d'un tout. C'est une opération d'individualisation qui pose l'existence d'une occurrence en la repérant par rapport à une situation.

Les marqueurs de l'extraction sont *un* (appliqué à du discontinu, c'est-à-dire à un ou plusieurs éléments de la classe d'occurrences) et *du* (appliqué à du continu, c'est-à-dire à une quantité). Ces marqueurs permettent de repérer un ou plusieurs éléments d'une classe d'éléments ou une quantité d'un domaine notionnel. (Guillemin-Flescher, 1993, 427).

Le repérage est effectué par rapport à une Situation particulière ou par rapport à une classe de Situations. Il s'agit donc de l'identification qualitative à la classe et de la différenciation quantitative par rapport à celle-ci (Groussier et Rivière, 1996), ou, autrement dit, de l'association Qlt à la notion et de la dissociation Qnt de la classe.

L'article *un* marque l'extraction d'un élément d'un ensemble préalablement donné. « L'article *un* actualise l'être comme un *élément type*, c'est-à-dire comme un exemplaire qui vaut pour tous ceux de la classe à laquelle il appartient » (Charaudeau, 1992, 166) L'article *un* représente donc un échantillon de la classe qui se rapproche de l'occurrence-type.

- *qu'il* s'agit D'UN (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) garçon AU début qui a été interviewé si on peut dire comme ça en français / qui s'appelait -- Jean Claude comme il a dit / je ne sais pas si c'est LA vérité ou non (2-VI-B1)
- *L'extrait* commence par UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) petit garçon qui s'appelle -- Jean-Claude qui raconte un peu sa vie en disant que ses parents se sont rencontrés en -- prison (12-AS-C1)
- LE personnage qu'on voit dès LE début est UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) petit gamin qui s'appelle -- Jean Clau/ il raconte L'histoire de de de son père comment il a rencontré sa future femme et LA mère de de de ce petit garçon de (15-JM-C1)

Dans *un garçon, un petit garçon, un petit gamin*, nous reconnaissons bien l'opération d'extraction : on extrait un élément d'une classe d'éléments. « L'article *un* signale que le locuteur suppose que l'interlocuteur n'a pas identifié la classe d'appartenance de l'être, objet de discours, et donc l'informe sur celle-ci. Ce que l'on vérifie dans un énoncé comme: "Je connais une personne que tu aimerais rencontrer". » (Charaudeau, 1992, 166) De même pour l'exemple :

- c'était UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) petit extrait / -- extrait très joli à **mon** avis (2-VI-B1)

Il existe beaucoup de *petits extraits*, on en extrait un qui est un échantillon de toute la classe des *petits extraits*.

- aujourd'hui on avait LA possibilité de regarder UN extrait DU film -- Paris je t'aime / et **cet** extrait commençait par UNE (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) belle vue de -- Paris / et on a vu bien sûr LA Tour Eiffel (1-LH-C1)
- et il il a rencontré UNE femme qui mettre LES notes sur sur DES voitures / et après il il imaginait qu'il a aussi UNE (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) voiture et il a parti (4-IJ-B1)
- alors L'histoire commence avec DES (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) endroits DE DE -- Paris (6-KK-B1)

On extrait à chaque fois un (*une belle vue, une voiture*) ou plusieurs (*des endroits*) éléments d'une classe. Aucune désignation de ces élément n'est envisagée, il s'agit juste de les extraire de leur classe.

- et comme ça UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) jour LA police lui est arrêté et lui est mis dans LA prison (7-AL-B1)
- UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) jour il voulait garer **sa** voiture à côté DU café mais bien LE voiture était invisible comme j'ai déjà dit (13-ET-B2)

Il y a beaucoup de *jours*, on en extrait un.

L'article *du* « actualise l'être dont la substance sémantique est considérée comme une masse continue, non dénombrable. D'une part, il la fractionne pour qu'elle constitue un être "appréhendable" (on ne peut pas appréhender "le sel", mais on peut appréhender "du sel"), d'autre part, il spécifie ce nouvel être fractionné comme l'article *le*. » (Charaudeau, 1992, 165)

- comme il était LE mime il entendait toujours DE DES sons / et LE premier son c'était **son** chat qui murmurait qui demandait quelque chose à manger / il a ouvert UN réfrigérateur imaginé bien sûr et bien évidemment / et il a donné DU (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) lait à **son** chat (1-LH-C1)

- et il va AU café / dans LE café il boit DU (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) café de nouveau *imaginatif* / et il sort / tout LE monde *lui* regarde étonné / mais donc il fait ce qu'il fait (17-GL-B2)

L'article *du* sert à indiquer que l'on prélève une quantité à du continu. Le contraste entre extraction "*du café*" et fléchage "*au café, le café*" est manifeste.

Dans certain cas, *un* et *du* peuvent alterner :

- il arrive *AU café* / il fait semblant de lire UN journal et boire UN (DU) (DU) (DU) (UN) (DU) (DU) (UN) jus / puis il laisse LES pourboires imaginaires pareil (12-AS-C1)

Dans ce cas, l'article *un* marque le prélèvement d'un élément sur du discontinu, l'article *du* marque le prélèvement d'une quantité sur du continu.

L'analyse des opérations énonciatives permet d'explicitier le contraste entre les emplois des différents articles, puisque les emplois de ces articles sous-entendent des opérations énonciatives distinctes.

Ayant assimilé la règle formelle selon laquelle l'article défini précède le nom déterminé par un complément déterminatif ou une relative, les apprenants emploient assez souvent l'article défini là où l'article indéfini est attendu :

- À -- début de **cet** extrait il y a LE (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) paysage DE -- Paris (4-IJ-B1)
- on voit LE (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) petit garçon qui s'appelle -- Jean Claude / et on lui demande comment **ses** parents se sont rencontrés (11-KS-B2)

Ces deux exemples témoignent d'une fixation sur le rattachement d'une forme particulière de l'article à une structure particulière. Pourtant, il est plus adéquat d'expliquer les deux cas à travers l'analyse des paramètres Qlt et Qnt. Dans *il y a un paysage de Paris*, on associe qualitativement *paysage de Paris* à une classe /paysage de Paris/ et on dissocie *paysage* de l'énoncé de cette classe. Nous pouvons reformuler l'énoncé ainsi : *il y a un paysage de la classe des paysages de Paris possibles*. En effet, il ne s'agit pas vraiment de la notion /paysage/ mais plutôt de la notion /paysage de Paris/. De même, dans le deuxième exemple, il ne s'agit pas de la classe /garçon/ mais de la classe /petit garçon qui s'appelle Jean-Claude/. On suppose donc l'existence de plusieurs petits garçons s'appelant Jean-Claude et on en extrait un.

Une autre règle formelle serait la source d'un autre cas de suremploi de l'article *le* :

- puis il se promène *en -- parc* où il voit **deux** amoureux qui s'embrassent sur LE (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) banc / il assit près d'eux et s'embrasse lui-même / donc LES **deux** amoureux pensent qu'il est un peu fou *et s'en va* (11-KS-B2)
- on part AU parc où il y a LA (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) couple / mais LE couple ne comprend pas LE mime / je crois qu'il pense que c'est UNE personne très bizarre (14-AO-A2)
- il voit LES (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) touristes / LES (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) gens / il les imite / les mime (3-AJ-C1)

Les apprenants emploient l'article défini probablement pour parler d'éléments *identifiés*, selon les termes des approches formelles et fonctionnelles. Pourtant, comme nous l'avons vu dans le chapitre 2.4., ce descripteur binaire n'est pas pertinent. Dans les trois exemples, il s'agit de l'opération d'extraction : *un des bancs du parc, un des couples se trouvant dans le parc, quelques touristes parmi la foule de touristes*. Aucun fléchage n'est envisagé, puisqu'aucune identification Qlt à un banc particulier, un couple particulier ou à des touristes particuliers n'est possible. « Forme plurielle de l'article *un, des* actualise plusieurs *êtres* (mais non la totalité des *êtres*) considérés comme *exemplaires* de la classe à laquelle ils appartiennent, pour opposer celle-ci à toute autre possible. » (Charaudeau, 1992, 169)

De même pour les éléments évoqués dans la vidéo mais n'apparaissant pas sur l'écran. La présence de ces éléments est devinée à partir des gestes du mime :

- mais tout ce qu'il a fait était invisible / il avait LA (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) voiture LE (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) chat et beaucoup D' -- autres choses qui ont été invisibles (13-ET-B2)
- il fait LES (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) choses imaginaires (3-AJ-C1)

« Comme *un, des* signale, dans l'acte d'énonciation, que le locuteur suppose que l'interlocuteur n'a pas identifié la classe d'appartenance de l'*être*, objet du discours ; de plus, il l'informe sur une quantité indéterminée. » (Charaudeau, 1992, 169)

Arrêtons-nous à présent sur un cas plus compliqué :

- là-bas *on voit LA police* qui fait non qui met LES (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) *notes* sur LES (LES) (LES) (LES)

(LES) (AUX) (LES) (LES) voitures / mais LE mime prend LES clés et part (14-AO-A2)

En effet, l'apprenant met au même niveau *contraventions* et *voitures*. Ce sont deux éléments de l'extrait vidéo réellement présents sur l'écran au même moment. Pourtant, dans le premier cas, *des* indique l'opération d'extraction (*on met quelques éléments identifiés comme qqch ayant les propriétés /contravention/*). Dans le second cas, *les* indique l'opération de fléchage (*on met des contraventions à quelques éléments identifiés comme /voiture/*), il s'agit de toutes les voitures improprement stationnées que l'on voit sur l'écran.

Quant à l'emploi de l'article *du*, les apprenants emploient à sa place l'article *le* ou omettent l'article :

- et puis UNE UN mime était chez lui dans dans LA maison / et il a imaginé UN chat qui qui il a donné boire L' (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') eau (4-IJ-B1)
- donc il commence **son** *histoire D'UN mime* qui habite dans UN chambre tout blanc avec **son** chat à qui il donne LE (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) lait ou quelque chose *de boire de de duquel il s'occupe* (8-PP-B1)
- et il va dans UN restaurant / il mange -- (DE LA) (LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) nourriture qui n'existe pas (19-BC-A2)

L'emploi de l'article *le* est en effet possible. Pourtant, en tant que marqueur de l'opération de fléchage ou de renvoi à la notion, cet emploi demande un autre contexte. Nous pouvons dire, par exemple : *ne bois pas l'eau du robinet*, où il s'agit de l'opération de fléchage (identification Qlt à une eau en particulier) ou *l'eau est indispensable pour l'homme*, où *l'* est marqueur du renvoi à la notion (*eau* comme *qqch ayant les particularités Qlt de la notion /eau/*). Dans les exemples cités, il s'agit du prélèvement d'une quantité à du continu. Dans le troisième exemple, deux opérations sont possibles : extraction (*il mange de la nourriture qui n'existe pas = une quantité prélevée sur du continu*) et fléchage (*il mange la nourriture qui n'existe pas = la nourriture identifiée comme /nourriture qui n'existe pas/*).

Les exemples analysés nous font constater que l'on opère parfois improprement du terme *indéfini*. En fait, l'emploi de l'article indéfini ne signifie pas que le nom n'est pas défini, mais plutôt qu'il n'est pas suffisamment défini pour qu'on puisse employer un marqueur de la détermination définie. *Un* souligne l'existence d'un élément extrait d'une classe. Il s'agit donc de l'opération d'extraction.

2.3.3. Fléchage

Par opération de fléchage, on sous-entend la désignation d'un élément extrait auparavant d'une classe. (Culioli et al., 1970) Autrement dit, il s'agit d'une opération seconde de la qualification différentielle, puisque l'on présuppose que l'élément fléché préexiste par rapport à l'énoncé où il figure. On oppose, en quelque sorte, l'élément fléché à la classe dont il est extrait. (Besse et Porquier, 1991)

Le marqueur principal du fléchage est l'article *le* qui « actualise l'être du point de vue de la spécificité contextuelle et situationnelle à l'intérieur d'une classe dont l'existence est présupposée. Ex: "*Passe-moi la fourchette*" (l'élément qui est présupposé appartenir à la classe fourchette et qui est spécifié par la situation, comme celui qui se trouve dans un endroit précis). » (Charaudeau, 1992, 165) Nous pouvons affirmer que *un* nomme l'objet alors que *le* permet d'en parler :

- *L'extrait* commence par UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) petit garçon qui s'appelle -- (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Jean-Claude qui raconte un peu **sa** vie en disant que **ses** parents se sont rencontrés en -- prison // (...) // et puis on voit de nouveau **leur** fils qui est appelé *par DES autres fils de mime / et LES parents* ils font UN geste tout simple pour montrer que il faut juste croire imaginer qu'on peut être heureux et on peut être heureux / et donc LE (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) garçon il part en sursautant et en souriant (12-AS-C1)

La progression énonciative apparaît clairement dans l'extrait cité : *un petit garçon* introduit un élément extrait d'une catégorie (extraction), - *Jean-Claude* identifie le garçon (surdétermination), *le garçon* identifie le garçon de l'énoncé au garçon dont il a déjà été question (fléchage contextuel arrière). « L'article *le* actualise l'être d'un double point de vue : d'une part, il rappelle que l'être nommé est déjà actualisé par rapport à sa classe d'appartenance (valeur anaphorique) ; d'autre part, il indique que l'être nommé doit être considéré comme ayant une ou des particularités qui se trouvent dans le contexte ou la situation. » (Charaudeau, 1992, 171-172)

Dans le cas du fléchage contextuel, la deuxième occurrence a la propriété d'être identique à la première occurrence. C'est donc la reprise de l'élément antérieurement extrait, la localisation de l'élément dans le contexte. Il s'agit ainsi d'une opération qualitative qui suit l'opération quantitative préalable. (Gilbert, 1993)

Si on reprend l'élément dont il a déjà été question, il s'agit du fléchage contextuel arrière :

- il voit **deux** amoureux qui s'embrassent sur LE banc / il assit près d'eux et s'embrasse lui-même / donc LES (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) **deux** amoureux pensent qu'il est un peu fou *et s'en va* (11-KS-B2)

Ce type de fléchage peut aisément être représenté schématiquement : 1. extraction de l'élément de sa catégorie : *deux amoureux* ; 2. fléchage sur le même élément : *les deux amoureux*.

Si l'élément en question est déterminé par la suite de l'énoncé, il s'agit alors du fléchage contextuel avant :

- il a raconté UNE (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') histoire DE **ses** parents et DE **son** père qui était UN mime / et qui *est allé dans LA ville* chaque jour / et fait DES blagues sur LES personnes (7-AL-B1)
- LE personnage qu'on voit dès LE début est UN petit gamin qui s'appelle -- Jean Claude / il raconte L' (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') histoire DE DE DE **son** père comment il a rencontré **sa** future femme et LA mère de de de **ce** petit garçon (15-JM-C1)
- *dans cet extrait DU film* -- Paris je t'aime on voit LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) ville DE -- Paris / juste AU centre DE LA ville on voit qu'il y a UN garçon petit qui raconte **son** histoire / et voila **son** histoire (17-GL-B2)
- AU début c'était seulement **son** père qui qui était LE mime qui qui a ouvert LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) fenêtre de **sa** petite chambre près près DE LA Tour *d'Eiffel* (1-LH-C1)

Il s'agit de l'identification de l'élément : *l'histoire* identifiée comme *celle de ses parents*, *la ville* identifiée comme *Paris*, *la fenêtre* identifiée comme *celle appartenant à sa chambre*. « En employant l'article *le*, le locuteur suppose que l'interlocuteur a déjà identifié la classe d'appartenance de l'être, objet du discours (présupposition), et lui fait partager comme une *évidence* la particularité qui actualise cet être. » (Charaudeau, 1992, 171-172)

- LE (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) vidéo que nous venons de voir est UN (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) vidéo *français* qui se passe à Paris (18-MK-B2)

Dans l'exemple ci-dessus, *la vidéo* est le fléchage contextuel motivé par l'identification à une vidéo précise *que nous venons de voir*. *Une vidéo française* est une

extraction de la vidéo en question de la catégorie /vidéo française/ qui sert à déterminer qualitativement *la vidéo que nous venons de voir*.

Par le fléchage situationnel, on désigne un élément implicitement présent pour les deux locuteurs.

On distingue le fléchage situationnel étroit, si l'énonciateur invite son interlocuteur à partager avec lui la situation qu'il connaît.

- puis il *va AU parc* où il fait un peu LE touriste / il fait semblant de s'embrasser et plein DE -- choses pour énerver LES gens / donc LE (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) résultat c'est que LA police l'amène AU commissariat / et donc *dans LE dans LE caméra* il rencontre UNE femme-mime (12-AS-C1)

Il s'agit là du *résultat* de toutes les actions mentionnées auparavant.

- il habite dans UN appartement tout *en* blanc / il y a pas vraiment DE -- meubles / il y a juste **quelques** affiches sur LES murs / *donc il s'approche D'UNE de ces* affiches / il fait comme s'il a ouvert UNE fenêtre et il regarde -- Paris LE (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) matin (12-AS-C1)

C'est *le matin* de l'énonciation, *le matin* où l'action de la vidéo se déroule.

On parle de fléchage situationnel large si la situation est largement connue dans une communauté donnée.

- et comme ça UN jour LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) police *lui est* arrêté et *lui est mis dans LA prison* (7-AL-B1)
- et tout à coup il se fait arrêter par / par LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) police (3-AJ-C1)

Il s'agit du fléchage sur le présupposé de ce qui est identifiable comme *police*.

- puis il *va AU parc* où il fait un peu LE (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) touriste / il fait semblant de s'embrasser et plein DE -- choses pour énerver LES gens (12-AS-C1)

Faire le touriste est le fléchage sur ce qu'on présuppose être les actions habituelles du touriste, *faire ce que qqn identifié comme touriste fait*.

Le fléchage situationnel peut s'effectuer en fonction des représentations de la réalité que les énonciateurs partagent :

- comme il était LE mime il entendait toujours DE DES sons / et LE premier son c'était **son** chat qui murmurait qui demandait quelque chose à manger / il a

ouvert UN (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) réfrigérateur imaginé bien sûr et bien évidemment / et il a donné DU lait à **son** chat (1-LH-C1)

- et LE mime part part / il ouvre LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) porte et va sur LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (DANS LA) (LA) (LA) rue (14-AO-A2)
- puis en sortant de **sa** maison donc sur LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) porte on voit que c'est marqué tagué -- con DE -- mime (12-AS-C1)

En effet, dans la représentation de l'appartement, il existe un seul réfrigérateur et une seule porte (par opposition à plusieurs fenêtres ou plusieurs pièces). L'extraction de l'élément unique dans sa catégorie est le fléchage, d'où l'emploi impératif de l'article *le* dans les exemples cités.

Le fléchage peut aussi bien se faire sur des représentations abstraites :

- qu'il s'agit d'UN garçon AU début qui a été interviewé si on peut dire comme ça en français / qui s'appelait -- Jean Claude comme il a dit / je ne sais pas si c'est LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) vérité ou non (2-VI-B1)
- il est venu À -- Paris pour chercher L' (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') amour / UNE amante / et on a pu voir comment il s'est promené par LES rues DE -- Paris près DE LA Tour Eiffel en se moquant DES gens gros amoureux et cætera (2-VI-B1)
- et je pense que **cet** extrait nous montre qu'il faut être optimiste / qu'il faut espérer et attendre L' (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') amour (2-VI-B1) (N.B. la différence = donc on comprend tout de suite que c'est L' (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') amour de **sa** vie (12-AS-C1), () je pense que ça c'était L' (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') amour de toute **sa** vie (13-ET-B2))
- il va AU café où il ouvre et lit LE journal qui n'existe pas dans LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) réalité (5-AK-B1)

Il s'agit là de ce qui a toutes les caractéristiques indispensables pour être identifié par l'énonciateur comme *amour, vérité, réalité*.

Le fléchage générique ne s'appuie pas sur le contexte. Il concerne par exemple les classes à un mot. En effet, l'extraction préalable suppose obligatoirement un repérage de l'occurrence par rapport à elle-même – *la Tour Eiffel = il n'y a qu'une Tour Eiffel* :

- aujourd'hui on avait LA possibilité de regarder UN extrait DU film -- Paris je t'aime / et **cet** extrait commençait par UNE belle vue de -- Paris / et on a vu bien sûr LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) Tour Eiffel (1-LH-C1)

- L'action se passe près DE LA (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) Tour Eiffel (11-KS-B2)

Le fléchage générique peut opposer la sous-classe à toutes les autres sous-classes de la même classe :

- il arrive AU café / il fait semblant de lire UN (LE) (LE) (LE) (UN) (LE) (LE) (LE) journal et boire UN jus / puis il laisse LES pourboires imaginaires pareil (12-AS-C1)

Si on dit *il fait semblant de lire le journal*, on oppose *journal* à *livre*, *magazine* ou n'importe quel autre élément de la même classe (ce qu'on peut lire). Si on dit *il fait semblant de lire un journal*, on extrait *un journal* de la catégorie *journal*.

Dans le cas des noms propres, le déterminant devient inutile : ce sont des cas de surdétermination.

- qu'il s'agit d'UN garçon AU début qui a été interviewé si on peut dire comme ça en français / qui s'appelait -- (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Jean Claude comme il a dit / je ne sais pas si c'est LA vérité ou non (2-VI-B1)
- il est venu À -- (À -) (À -) (À -) (À -) (À -) (À -) (À -) Paris pour chercher L' amour / UNE amante / et on a pu voir comment il s'est promené par LES rues DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) Paris près DE LA Tour Eiffel en se moquant DES gens gros amoureux et cætera (2-VI-B1)
- À -- début de **cet** extrait il y a LE paysage DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) Paris (4-IJ-B1)
- **son** père est UN mime qui habite À -- (À -) (À -) (À -) (À -) (À -) (À -) (À -) Paris (15-JM-C1)

En ce qui concerne les types d'erreurs commises par les apprenants dans les cas reconnus par les informateurs comme étant du fléchage, nous en avons identifié quatre : confusion du genre du nom, omission immotivée de l'article, présence immotivée de l'article (cas de surdétermination) et emploi d'un article autre que *le*.

Les apprenants font des erreurs dans le choix de la forme d'article à tous les niveaux. Étant donné que l'énoncé est mal formé, nous avons reconnu, dans l'analyse statistique du corpus, ces emplois comme impossibles. Cependant, comme le type d'article est correctement choisi, l'opération de fléchage est effectuée.

- il est sur LE (LA) (LA) (LA) (LA) (SOUS LA) (LA) (LA) Tour d'Eiffel / on regarde autour (14-AO-A2)

- et LE mime continue LE (LA) (LA) (LA) (SA) (SA) (LA) (LA) promenade dans LE parc (14-AO-A2)
- il regarde par LE (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) fenêtre où il voit LE (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) Tour Eiffel (6-KK-B1)
- UN jour il voulait garer **sa** voiture à côté DU café mais bien LE (LA) (LA) (LA) (LA) (SA) (LA) (LA) voiture était invisible comme j'ai déjà dit (13-ET-B2)
- et ensuite quelques jours après ils sont quitté LE (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) prison ensemble (13-ET-B2)
- donc qui se commence avec / on voit LA vue DE -- Paris / LES bâtiments / LE (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) Tour Eiffel / c'est LE centre DE -- Paris (3-AJ-C1)

Nous n'avons pas constaté d'interdépendance entre le genre du même nom dans la langue maternelle des apprenants et le genre choisi en français.

Les apprenants ont également construit des formes contractées en fonction du genre qu'ils avaient choisi :

- il est arrivé AU (À LA) (À LA) (À LA) (À LA) (À LA) (À LA) (À LA) Tour Eiffel (6-KK-B1)
- après il monte LE morale DE DE LE (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) petit garçon qui nous avons vu À LA (AU) (AU) (AU) (AU) (AU) (AU) (AU) début DE LA (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) film (19-BC-A2)

Dans certains cas, les apprenants omettent l'article, ce qui peut s'expliquer par l'inexistence de ce dernier dans leur langue maternelle.

- après LA sortie de **son** appartement / -- (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) monsieur il rencontre UNE gendarme (1-LH-C1)
- donc il raconte -- (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') histoire de **son** père et dit que **ses** parents se sont rencontrés dans LA prison parce que **son** père était très très seul (11-KS-B2)

Dans plusieurs cas, l'article est omis après une préposition :

- et À -- (À LA) (À LA) (À LA) (À LA) (À LA) (À LA) (À LA) fin DE -- (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') extrait il était encore LE garçon bizarre dans LE rue (4-IJ-B1)

- donc L' histoire commence avec UN homme / UN mime qui probablement montre nous montre LE père DE -- (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) petit garçon (6-KK-B1)
- et c'est LA c'est LA fin D' -- (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') histoire DE -- (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) petit garçon qui est née après (8-PP-B1)
- donc et LE garçon dit que c'est c'était **son** histoire / et c'est LA fin D' -- (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') (DE L') histoire (17-GL-B2)
- d'abord on le voit près DE -- (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) Tour Eiffel (18-MK-B2)
- après il va dans UN parc / et là-bas il se moque DE -- il se moque DE -- (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) (DES) gens (19-BC-A2)
- il sera AU centre de Paris / il est à côté DE DE -- (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) Tour Eiffel (3-AJ-C1)

Ayant assimilé que l'article est indispensable en français, les apprenants l'emploient parfois dans des cas où il est devrait être omis :

- LE premier cadre / dans LE premier cadre on peut voir LA ville LE (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Paris LA Tour Eiffel DES églises LE LES maisons L'hôtel (9-KP-A2)
- et après ils ils sortent pour LA nuit dans LE (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Paris pour faire UN petit voyage dans dans LES rues DE -- Paris (6-KK-B1)
- tous LES deux ils montent dans LA voiture DE -- monsieur LE mime / et donc il part faire UN tour dans LE (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Paris (12-AS-C1)
- AU début DU vidéo on voit LA ville beaucoup LE toits LES églises et aussi LE (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Paris // il y a UN petit garçon / on s'appelle -- Jean-Claude / quelques personnes la demandent de parler quelque chose de sa père (14-AO-A2)
- après ils c'est LE couple est en Paris / ils semblent amoureux / ils ont en voiture / aussi on peut voir LE (-) (-) (-) (-) (-) (-) (-) Paris en soir / L'atmosphère est très romantique (14-AO-A2)

Il s'agit à nouveau de surdétermination ; l'article ne devrait pas être employé, puisque le fléchage est effectué sur un élément déjà unique.

L'opposition entre les deux articles *un* et *le* pose problème même aux apprenants des niveaux avancés. Nous avons déjà vu que, dans certains cas où le marqueur d'extraction est

attendu, les apprenants emploient l'article *le*. Même chose pour l'article *le*, à la place duquel l'article *un* est parfois employé.

- en faite c'était UNE (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') histoire DE -- Jean-Claude / UN petit garçon qui racontait **son** histoire / comment **leurs** parents se rencontraient se sont rencontrés / et voilà LA réponse était que s'était passé dans LA prison (1-LH-C1)
- **cet** extrait est D'UN petit garçon qui s'appelle -- Jean-Claude qui raconte UNE (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') histoire de **son** père / et **son** père est LE mime (5-AK-B1)
- et LA porte de de **son** petit appartement tout près DE LA Tour Eiffel est décorée avec UNE (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) phrase -- con DE -- mime parce qu'en fait -- Jean-Claude il avait **son** père qui était très très bizarre / et tout ce qu'il faisait il mimait (1-LH-C1)
- il a raconté UNE (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') histoire de **ses** parents et de **son** père qui était UN mime / et qui est allé dans LA ville chaque jour / et fait DES blagues sur LES personnes (7-AL-B1)
- UN garçon qui s'appelle -- Jean-Claude raconte UNE (L') (L') (L') (L') (L') (L') (L') histoire de **sa** famille (19-BC-A2)

Tous ces cas sont des exemples de fléchage contextuel avant. Il ne s'agit pas de l'extraction d'un élément comparable à tout autre élément de la même catégorie, mais du fléchage sur un élément particulier. Dans l'exemple suivant, il s'agit du fléchage contextuel arrière :

- et L'histoire se termine toujours avec UN (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) garçon qui est terminé son histoire et qui dit au revoir à **ses** parents et il s'en va (3-AJ-C1)

En effet, à la fin de l'extrait vidéo, on retrouve le même garçon qu'au début de la vidéo. L'emploi de l'article *un* marquerait une rupture entre les deux garçons : celui du début et celui de la fin de la vidéo, comme si deux garçons différents avaient été filmés.

Dans l'énoncé suivant, on retrouve le fléchage situationnel :

- comme il était LE mime il entendait toujours DE DES sons / et LE premier son c'était **son** chat qui murmurait qui demandait quelque chose à manger / il a ouvert UN (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) réfrigérateur imaginé bien sûr et bien évidemment / et il a donné DU lait à **son** chat (1-LH-C1)

L'emploi de l'article *un* présuppose l'existence de plusieurs réfrigérateurs dans l'appartement, tandis que dans la représentation commune, un seul réfrigérateur devrait exister dans un appartement.

De même, pour le fléchage générique, il n'y a qu'une Tour Eiffel :

- et puis il voulait prendre DES photos D'UN (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) (DE LA) Tour Eiffel et car *il semblait UN touriste* (13-ET-B2)

L'explication pour l'exemple suivant s'avère moins évidente :

- il est arrivé AU Tour Eiffel / et pour s'amuser il imite DES (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) gens (6-KK-B1)

Il imite des gens supposerait qu'il imite *un certain nombre de gens* extrait de la catégorie "gens". Pourtant, il ne s'agit pas de détermination Qnt mais de détermination Qlt. Par analogie avec l'exemple *il lit le journal*, nous pouvons comprendre qu'il est question, non pas du nombre de gens imités, mais des actions du mime : *il imite ce que nous identifions comme "les gens"*. « L'article *le* est donc une marque dont le rôle n'est pas d'actualiser, comme *un*, la classe d'appartenance (elle est présupposée), mais d'actualiser la propriété qui vient se surajouter à celles de cette classe. On dira que *le* actualise le nom en lui apportant une *spécificité contextuelle et situationnelle*. » (Charaudeau, 1992, 171-172)

Les exemples analysés nous font confirmer l'efficacité de l'explication des emplois de l'article défini par l'opération de fléchage. Notons que l'article *le* peut également être marqueur du renvoi à la notion (ou de fléchage sur cette notion ?) dans les énoncés généralisants du type *l'eau est indispensable pour la vie*. Le fléchage est donc une reprise de la totalité (Qnt) permettant une identification parfaite (Qlt) qui entraîne le rejet de toute altérité.

2.3.4. Parcours

L'opération de parcours consiste à envisager successivement tous les éléments d'une classe, à les passer fictivement en revue, sans en choisir aucun. (Groussier et Rivière, 1996; Lévy, 2000) L'énonciateur « balaie la classe » (Culioli et al., 1970, 10) sans en choisir aucun élément

Nous n'avons retrouvé aucun exemple où l'énonciateur ne choisirait aucun des éléments de la classe parcourue pour la raison qu'aucun ne conviendrait, ni aucun où l'énonciateur ne saurait pas lequel des éléments convient (marqueurs = mots interrogatifs).

Tous les exemples de parcours repérés dans le corpus appartiennent au même type : l'énonciateur ne peut choisir aucun élément de la classe puisque tous les éléments conviennent également. Dans notre corpus nous avons repéré un marqueur indiquant cette acception : *tout*.

- TOUS LES (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) deux ils montent dans LA voiture DE -- monsieur LE mime / et donc il part faire UN tour dans LE Paris (12-AS-C1)
- mais LE plus mignon dans cet extrait m'a paru LA fin parce que LE gamin / il était TOUS LES TOUS LES (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) autres enfants se moquaient de lui parce qu'il est UN fils DE -- mime / et il était maltraité quoi (15-JM-C1)
- et CHAQUE TOUS LES (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) matins il se réveille et il est tout seul (15-JM-C1)

Dans tous ces cas, il est impossible d'extraire un élément particulier, ni quantitativement ni qualitativement : *tous les deux, tous les autres enfants, tous les autres gens, tous les matins* représentent tous les éléments de leurs classes respectives – *les deux, autres enfants, autres gens, matins*.

Parmi les cas de parcours, nous avons repéré un cas d'emploi erroné, où l'apprenant omet l'article *les* :

- et LE soir même il se trouve dans UN prison / il est très triste mais tout à coup il voit que dans LE prison il y a UNE fille / et **cette** fille est -- mime aussi / et donc toutes LES mauvaises choses sont n'existent plus / il est heureux / il a trouvé **son** amie / et il est heureux comme TOUS -- (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) (LES) autres gens (17-GL-B2)

Tous est en effet la détermination Qnt, *les* est le fléchage sur tous les éléments identifiés comme *gens*. On a passé en revue tous les éléments identifiés sans en choisir aucun (ou en les choisissant tous).

Nous avons identifié deux cas de parcours du continu : *tout le temps* et *tout le monde*.

- près DE LA Tour Eiffel il y avait UNE paire assise sur UN banc / ils s'embrassaient TOUT LE (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) temps / et LE mime il répétait L'action (1-LH-C1)

- et il a *rencontré* L'histoire de **ses** parents / alors **son** père a été -- mime qui faisait DES bêtises TOUT LE (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) temps (2-VI-B1)
- il y *en* a UN petit garçon qui s'appelle -- Jean Claude / et LES parents demandent de de *regarder AU camera* mais LE petit garçon / il TOUT LE (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) temps *regarde sur LES parents* (9-KP-A2)
- et il va AU café / dans LE café il boit DU café de nouveau *imaginatif* / et il sort / TOUT LE (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) (LE) monde *lui* regarde étonne / mais donc il fait ce qu'il fait (17-GL-B2)

Afin de comprendre si nous pouvons vraiment parler d'opérations de parcours pour les énoncés ci-dessus, comparons quelques exemples :

- Comment concilier le manque de temps et l'envie de bien faire le travail ? = *le manque de qqch ayant les propriétés Qlt "temps"* (renvoi à la notion)
- Il est important de faire preuve de qualités de chef par ces temps difficiles. = *par qqch ayant les propriétés Qlt "temps difficiles"* (renvoi à la notion)
- J'ai passé du temps dans sa famille. = *j'ai passé une quantité du continu ayant les propriétés "temps"* (extraction)
- Nous avons besoin d'un temps commun pour clarifier tout. = *nous avons besoin d'un élément ayant propriété "temps commun"* (extraction)
- Un temps difficile s'annonce pour les entreprises. = *un qqch ayant propriétés "temps difficiles"* (extraction)
- C'est une réflexion sur la vie et sur le temps qui passe. = *quelque chose identifié comme "temps"* (fléchage)
- Accord difficile sur le temps de travail à Bruxelles. = *qqch identifié comme "temps de travail à Bruxelles"* (fléchage)
- L'énigme la plus difficile de tous les temps. = *de toute la quantité Qnt de ce qui est identifié comme "temps"* (parcours)

En effet, *tout le temps* peut être une variation de parcours appliquée à du continu : *la totalité de qqch identifié comme temps*.

L'opération de parcours ne permet donc ni le repérage Qnt ni le repérage Qlt d'un élément particulier de la classe.

2.3.5. Cas où plusieurs opérations énonciatives de détermination sont possibles

Pour les apprenants dont la langue maternelle ne possède pas d'article, il est difficile d'intérioriser la notion de détermination nominale. Ne connaissant pas explicitement la modification du sens induite par le choix de l'article, l'apprenant risque de ne pas prêter attention à cet élément, qui peut lui sembler de faible valeur. Il serait important de proposer aux apprenants des exercices de conceptualisation visant à faire ressortir le changement de sens lié au choix du déterminant.

Plusieurs auteurs sont à la recherche d'une explication théorique de l'opposition entre les articles *le* et *un applicable* à l'enseignement du FLE. Audet (1996), par exemple, propose de procéder par visualisation dans l'explication des emplois des articles *un* et *le*, qu'il propose d'appeler *article partitif* et *article intégral*. Ce qui caractérise ces articles, « c'est qu'ils évoquent l'image de la portion (*un*) ou de l'intégrale (*le*) ou, si l'on veut, l'image d'un élément appartenant à une série ouverte (*un*) ou à une série fermée (*le*) » (Audet, 1996, 7). L'auteur propose de représenter les deux articles dans un schéma où *le* représente un ensemble 1 sur 1 (l'entier d'une série *définie* ou *finie*), et *un* représente un ensemble 1 sur plus que 1 (la partie d'une série *indéfinie*). On reste pourtant dans l'approche formelle de l'article, qui est difficilement applicable à des cas où la référence n'est pas directement identifiée dans le monde réel. Guillaume fait remarquer que, par exemple, entre deux cas de généralisation par, d'une part, l'article *un* (*Un homme doit apprendre de bonne heure à modérer ses passions*) et, d'autre part, par l'article *le* (*L'homme doit apprendre de bonne heure à modérer ses passions*), il y a une nuance perceptible intuitivement par les Français « parce qu'ils ont la possession intime du système de l'article tel qu'il est représenté au tableau – ont un juste sentiment naturel. La difficulté n'en est pas moins grande pour eux d'expliquer clairement en quoi consiste la nuance qui sépare les deux exemples précités. » (Guillaume, 1985, 65)

L'explication par l'existence d'un sentiment intuitif n'est pas valable pour la classe de langue. En effet, l'objectif de la classe de langue étrangère n'est pas uniquement d'expliquer, mais surtout de permettre d'intérioriser une langue étrangère.

Charaudeau fait remarquer que les oppositions du type *J'ai pris un/le train de nuit* sont dites *virtuelles*, « parce que les mots concernés ne peuvent pas se trouver, en même temps, au même endroit du contexte. Ces relations sont encore appelées *paradigmatiques*. » (Charaudeau, 1992, 14) L'analyse de notre corpus a permis de repérer plusieurs cas où les informateurs ont donné des réponses différentes quant à l'emploi des

articles dans un même énoncé. L'emploi de marqueurs différents indique que diverses opérations peuvent être à la base de la construction de l'énoncé. Il ne s'agit pas d'une alternance simple d'articles mais de la modification du sens de l'énoncé.

Dans ce chapitre, nous chercherons à expliquer la participation possible d'opérations de détermination différentes dans la construction d'un même énoncé.

2.3.3.1. Renvoi à la notion + extraction

Dans notre corpus, nous avons pu identifier 20 cas (4%) de ce type.

Parmi les 20 cas, 15 cas concernent la notion /mime/. Dans 9 cas, un seul informateur (toujours le même) a signalé la possibilité de présence de l'article *un* dans l'énoncé. Compte tenu de la règle d'emploi des noms de professions sans article (*il est médecin*), nous nous sommes adressés à l'informateur pour la confirmation de son choix, afin d'éviter toute erreur d'inattention. À la deuxième relecture, ce même informateur a confirmé que dans des énoncés similaires dans son propre discours, il aurait employé l'article indéfini, mais que l'article pourrait également être omis.

- AU début c'était seulement **son** père qui était LE (-) (-) (-) (-) (-) (UN/-) (-) mime qui a ouvert LA fenêtre de **sa** petite chambre près près DE LA Tour d'Eiffel (1-LH-C1)
- il était LE (-) (-) (-) (-) (UN/-) (-) mime (1-LH-C1)
- comme il était LE (-) (-) (-) (-) (-) (UN/-) (-) mime il entendait toujours DE DES sons (1-LH-C1)
- il a raconté UNE histoire de **ses** parents et de **son** père qui était UN (-) (-) (-) (-) (-) (UN/-) (-) mime / et qui *est allé dans LA ville* chaque jour / et fait DES blagues sur LES personnes (7-AL-B1)
- puis donc on voit **son** père qui est UN (-) (-) (-) (-) (-) (UN/-) (-) mime (12-AS-C1)
- c'était L'histoire de **son** père qui était LE (-) (-) (-) (-) (-) (UN/-) (-) mime (13-ET-B2)
- et il vit dans UN monde imaginaire parce qu'il est UN (-) (-) (-) (-) (-) (UN) (-) mime (15-JM-C1)
- il est très triste mais tout à coup il voit que dans LE prison il y a UNE fille / et **cette** fille est -- (-) (-) (-) (-) (-) (UNE) (-) mime aussi (17-GL-B2)

- après quoi LE mime *termine d'être* en -- prison où il rencontre UNE femme qui est aussi UNE (-) (-) (-) (-) (-) (UNE/-) (-) mime (18-MK-B2)

Dans un cas, deux informateurs emploient l'article *un* :

- **cet** extrait *est D'UN petit garçon* qui s'appelle -- Jean-Claude qui raconte UNE histoire de **son** père / et **son** père est LE (-) (-) (-) (-) (-) (UN/-) (UN) mime (5-AK-B1)

En effet, l'omission de l'article est le marqueur de l'opération de renvoi à la notion. En disant que *son père était mime*, on sous-entend que *son père était qqn ayant les propriétés "mime"*. Aucun repérage Qnt ni aucune identification Qlt ne sont possibles. Par contre, si nous disons : *il vit dans un monde imaginaire parce qu'il est un mime*, nous supposons pratiquement l'existence d'un monde habité par des mimes, et que dans notre récit, nous allons en présenter un. De même, nous pouvons envisager des énoncés tels que :

- L'auteur est un avocat en droit professionnel.
- Dr X est un médecin qui intègre la tradition taoïste à l'esprit occidental.
- Albert Calmette est un médecin et bactériologiste français.

L'emploi de l'article *un* marque l'extraction d'un élément de sa classe d'éléments. En disant *son père est un mime*, on suppose l'existence d'une classe *mime*, on identifie qualitativement le personnage du film à cette classe, on différencie ce personnage quantitativement de sa classe. De même, on pourrait dire *il est professionnel*, si on voulait souligner les caractéristiques de celui qui est reconnu comme *professionnel*. On pourrait également dire *il est un professionnel*, si on voulait souligner qu'il y a une certaine quantité, une classe de professionnels, et que la personne en question en fait partie.

Dans 4 cas, plusieurs informateurs ont employé l'article indéfini :

- et il a *rencontré* L'histoire de **ses** parents / alors **son** père a été -- (UN) (-) (UN) (UN) (UN) (-) (UN) mime qui faisait DES bêtises tout LE temps (2-VI-B1)
- et *AU résultat de tout ça il a été pris en -- prison* où il a rencontré UNE personne comme lui / UNE jolie femme aussi folle *comme* lui / UNE (-) (-) (-) (UNE) (UNE) (-) mime (2-VI-B1)
- et alors *de* -- histoire commence par *LE pantomime* ou juste -- (UN) (UN) (UN) (-) (UN) (DU) (-) mime / et *cet pantomime* qui fait beaucoup DE -- choses / beaucoup DE -- choses mais *employait* seulement **son** corps (10-SP-A2)
- **son** père est UN (UN) (UN) (-) (UN) (UN) (UN/-) (UN) mime qui habite À -- Paris (15-JM-C1)

Le contexte avant (*une femme comme lui une mime, ça commence par le pantomime ou juste un mime*) ou arrière (*un mime qui habite à Paris, qui faisait des bêtises*) donne des précisions sur ce mime. Ces précisions sont en effet à la base de la possibilité d'extraction. Dans *son père est un mime qui habite à Paris*, il ne s'agit pas de la classe *mime*, mais de la classe *mime qui habite à Paris*. On extrait donc *un mime* de la classe *mime qui habite à Paris*.

Le contraste entre les deux opérations est bien visible dans l'énoncé :

- mais *LE plus mignon* dans cet extrait m'a paru LA fin parce que LE gamin / *il était* tous LES tous LES autres enfants se moquaient de lui parce qu'il est UN (-) (-) (-) (-) (-) (UN) (LE) fils DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (D'UN) mime / et il était maltraité quoi (15-JM-C1)

Les informateurs ont donné trois réponses possibles :

- *il est fils de mime* = *il est fils* (renvoi à la notion) *de mime* (renvoi à la notion) = *il est ce qu'on reconnaît être "fils" de celui qui a les propriétés "mime" ou, autrement dit, il est ce qu'on reconnaît être "fils de mime" ;*
- *il est un fils de mime* = *il est un fils* (extraction) *de mime* (renvoi à la notion) = *il est un des représentants de la classe "fils de mime" ;*
- *il est le fils d'un mime* = *il est le fils* (fléchage) *d'un mime* (extraction) = *il est celui que nous pouvons identifier comme qqn qui est "fils" de qqn faisant partie de la classe "mime".*

Dans les deux premiers exemples, il ne s'agit pas de la notion /mime/ mais de celle / fils de mime/. Dans le troisième exemple, on identifie parfaitement le *il* comme étant *fils d'un mime*.

Un autre cas :

- après il fait DES photos comme UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (-) (UN) touriste / il parle avec LES gens dans LE parc et ce tout passe près DE LA Tour Eiffel / mais il doit dire quelque chose de mal parce qu'il est arrêté (17-GL-B2)

Si touriste signifie qqn ayant les propriétés "touriste", un touriste signifie un représentant de la classe "touristes".

Les deux opérations sont possibles avec la reprise du même élément :

- c'était UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) petit extrait / -- (UN) (-) (-) (-) (UN) (UN) (UN) extrait très joli à **mon** avis (2-VI-B1)

Vu que le corpus est oral, la reprise du même élément est présente pour compléter ce qui a déjà été dit. L'article est omis si on ne fait que rajouter d'autres propriétés à l'élément

repris (renvoi à la notion). L'article *un* permet d'effectuer une seconde extraction : l'extraction est effectuée d'abord sur la classe *petit extrait* et ensuite sur la classe *extrait très joli*.

De même pour des expressions figées comme, par exemple, "souhaiter bonne journée" :

- et alors LES LES parents lui souhaitent UN (-) (UNE) (UNE) (-) (UNE) (-) (UNE) bonne journée (6-KK-B1)

Si l'énonciateur dit *souhaiter bonne journée* (renvoi à la notion), il souhaite *qqch ayant les propriétés Qlt "bonne journée"*. Dans le cas *souhaiter une bonne journée* (extraction), l'énonciateur souhaite un qqch extrait de la classe "bonne journée". Dans le deuxième cas, il s'agit plutôt d'une journée concrète réelle, tandis que dans le premier, on vise plutôt un ensemble de qualités.

Il y a aussi deux exemples permettant de comparer les deux opérations sur des images plus concrètes :

- puis il s'assoit À -- (À -) (À -) (À -) (À -) (À UNE) (À -) (À -) table / boit **son** café DU matin et caresse **son** chat imaginaire (12-AS-C1)
- AU début DU vidéo on voit LA ville beaucoup LE toits LES (DES) (D'-) (DES) (DES) (DES) (DES) (D'-/DES) églises et aussi LE Paris // il y a UN petit garçon / *on s'appelle* -- Jean-Claude / quelques personnes *la* demandent de *parler quelque chose de sa* père (14-AO-A2)

Il s'assoit à table signifie qu'*il s'assoit à qqch de reconnaissable comme "table"*. *Il s'assoit à une table* nous place dans la situation d'un café, où *il s'assoit à une des tables de ce café*. Dans *toits d'églises*, l'accent est mis sur *toits*, on retrouve uniquement les traits caractéristiques de ce qui est connu comme *église*. Dans *toits des églises*, on identifie les églises comme appartenant à la classe *églises*. Dans le premier cas, il s'agit d'une seule notion /toits d'églises/, dans le deuxième cas, c'est la combinaison de deux notions, /toit/ et /église/.

2.3.5.2. Renvoi à la notion + fléchage

Dans notre corpus, nous avons pu identifier 6 cas (1%) de ce type.

Plusieurs opérations sont possibles, comme nous l'avons déjà vu dans le chapitre 2.3.5.1., pour la notion /extrait + film/.

- aujourd'hui on avait LA possibilité de regarder UN (UN) (UN) (UN) (UN) (L') (UN) (UN) extrait DU (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DU) (DE -) film -- Paris je

t'aime / et **cet** extrait commençait par UNE belle vue de -- Paris / et on a vu bien sûr LA Tour Eiffel (1-LH-C1)

- L' (UN) (L') (L') (L') (L') (L') (L'/UN) extrait DU (DU) (DE -) (DE -) (DU) (DU) (DU) (DU) film -- Paris je t'aime (13-ET-B2)
- on a vu UNE (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) extrait DE -- (DU) (DE-) (DE-) (DU) (DU) (DU) (DE-) film -- Paris je t'aime (3-AJ-C1)
- L' (UN) (L') (L') (L') (L') (L') (L'/UN) extrait DE -- (DU) (DE -) (DE -) (DE -) (DU) (DE -) (DU) film Paris je t'aime (12-AS-C1)

Nous retrouvons donc les cas possibles suivants³⁴ :

- (a) *un extrait du film Paris je t'aime* = un extrait (extraction) du film Paris je t'aime (fléchage) = un élément prélevé à la classe "extrait" de qqch identifié comme "film Paris je t'aime" ;
- (b) *un extrait de film Paris je t'aime* = un extrait (extraction) de film Paris je t'aime (renvoi à la notion) = un élément prélevé à la classe "extrait de film Paris je t'aime" ;
- (c) *l'extrait du film Paris je t'aime* = l'extrait (fléchage) du film Paris je t'aime (fléchage) = l'élément identifié comme "extrait" de qqch identifié comme "film Paris je t'aime" ;
- (d) *l'extrait de film Paris je t'aime* = l'extrait (fléchage) de film Paris je t'aime (renvoi à la notion) = l'élément identifié comme "extrait de film Paris je t'aime".

Dans (b) et (d) il s'agit de la notion /extrait de film Paris je t'aime/, dans (a) et (c) il s'agit de deux notions /extrait/ et /film/.

Encore un exemple :

- il voit / il rencontre UNE autre mime / il fait LA connaissance avec elle / et ils sortent ensemble DU (DE LA) (DE LA) (DE --) (DE --) (DE --) (DE --) (DE --) prison (8-PP-B1)

Ils sortent ensemble de la prison, si on veut insister sur l'identification de la prison de cet énoncé à la prison vue antérieurement. *Ils sortent ensemble de prison*, si on insiste sur les caractéristiques de l'endroit d'où ils sortent : *ils sortent de qqch qui a les propriétés "prison"*.

³⁴ Une analogie avec l'analyse de *filles de mime* effectuée dans le chapitre 2.3.5.4. est observable.

2.3.5.3. Extraction + fléchage

Dans notre corpus, nous avons identifié 57 cas (soit 11% de cas analysés) où les deux opérations, extraction et fléchage, sont possibles simultanément.

Le choix de l'article précise la vision que l'énonciateur a de situation :

- UN (UN) (LE) (LE) (UN) (UN) (UN) (UN) garçon qui s'appelle -- Jean-Claude raconte UNE histoire de **sa** famille (19-BC-A2)

Un garçon qui s'appelle Jean-Claude est l'extraction d'un élément d'une série d'éléments de la même classe. *Le garçon qui s'appelle Jean-Claude* est le fléchage sur le garçon précis vu dans la vidéo.

De même, nous retrouvons les deux opérations possibles pour le repérage des lieux vus dans la vidéo :

- et puis il était dans UN (UN) (LE) (LE) (LE) (UN) (UN) (UN) jardin DE -- Paris *chez LA Tour Eiffel* / il y a il y a deux amoureux / et il aussi imaginait qu'il a UNE amie
- *il dérange LES jeunes* par exemple UN couple amoureux dans LE (UN) (LE) (LE) (UN) (UN) (UN) (UN) parc (9-KP-A2)
- et puis UNE UN mime était chez lui dans dans LA (LA) (UNE) (UNE) (SA) (SA) (LA) (UNE) maison / et il a imaginé UN chat qui qui il a donné boire L'eau (4-IJ-B1)
- donc LE résultat c'est que LA police l'amène AU (AU) (à UN) (AU) (AU) (à UN) (AU) (AU) commissariat / et donc *dans LE dans LE caméra* il rencontre UNE femme-mime (12-AS-C1)
- UN jour il voulait garer **sa** voiture à côté DU (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (D'UN) (DU) (DU) café mais bien LE voiture était invisible comme j'ai déjà dit (13-ET-B2)
- puis L' action se passe dans LA (LA) (LA) (LA) (LA) (UNE) (LA) (LA) rue (1-LH-C1)

Un jardin de Paris suppose l'existence de plusieurs jardins dont on en extrait un. *Le jardin de Paris* est l'identification (le fléchage) sur un jardin particulier, celui de Paris. *Un parc* suppose une extraction d'un parc de la classe *parc*. *Le parc* ou *le commissariat* est l'identification du lieu vu dans la vidéo comme *parc* ou *commissariat* (fléchage générique), on identifie l'endroit vu comme correspondant à notre représentation du parc ou du commissariat. De même pour *il va à un café* (extraction) et *il va au café* (fléchage), à côté

d'un café (extraction) et *à côté du café* (fléchage), *dans une rue* (extraction), *dans la rue* (fléchage). Il est intéressant de constater qu'au niveau de la perception subjective, *un* marque un élément plus réel, tandis que *le*, en tant que marqueur du fléchage générique, introduit plutôt des qualités de la notion.

- il était UNE fois dans LA (UNE) (LA) (LA) (LA) (UNE) (UNE) (UNE) ville ancienne -- Paris UN petit garçon -- Jean qui s'appelait -- Jean-Claude (13-ET-B2)
- AU début DU vidéo on voit LA (UNE) (LA) (UNE) (UNE) (UNE) (LA) (UNE) ville beaucoup LE toits LES églises et aussi LE Paris // il y a UN petit garçon / *on s'appelle* -- Jean-Claude / quelques personnes *la* demandent de *parler quelque chose de sa* père (14-AO-A2)
- donc premièrement je vois UNE (UNE) (UNE) (LA) (UNE) (UNE) (UNE) (UNE) belle nature avec LE ciel bleu et noir / c'est UNE ville je crois / je ne sais pas laquelle exactement (16-MA-A2)

Dans *la ville ancienne Paris, la ville, la belle nature, le* marque l'opposition de l'élément à d'autres éléments de la même classe d'éléments. On oppose ainsi *ville* à *village, campagne, nature, etc.*

Un contraste intéressant se crée avec le changement de marqueur devant les noms désignant les objets apparaissant dans la vidéo (ou étant mimés par le personnage principal) :

- il habite dans UN appartement tout *en* blanc / il y a pas vraiment DE -- meubles / il y a juste **quelques** affiches sur LES murs / *donc il s'approche D'UNE de ces* affiches / il fait comme s'il a ouvert UNE (LA) (UNE) (UNE) (LA) (ouvrait UNE) (LA) (LA) fenêtre et il regarde -- Paris LE matin (12-AS-C1)
- il fait LES choses imaginaires / donc il se réveille / il prend LE (LE) (LE) (LE) (SON) (SON) (UN/SON) (UN) petit déjeuner (3-AJ-C1)
- il va AU café où il ouvre et lit LE (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (LE) (LE) journal qui n'existe pas dans LA réalité (5-AK-B1)
- il arrive *AU café* / il fait semblant de lire UN (LE) (LE) (LE) (UN) (LE) (LE) (LE) journal et boire UN jus / puis il laisse LES pourboires imaginaires pareil (12-AS-C1)

Il ouvre une fenêtre, il prend un petit déjeuner, il lit un journal indiquent l'extraction de l'élément en question. *Il ouvre la fenêtre, il prend le petit déjeuner, il lit le journal*

indiquent le fléchage sur ce que l'on identifie comme *fenêtre, petit déjeuner, journal*. Dans le premier cas, l'énonciateur met plus en valeur l'objet, qui est extrait de sa classe et en représente un échantillon. Dans le deuxième cas, l'énonciateur met davantage en valeur l'action du personnage que l'objet, *il ouvre qqch identifié comme "fenêtre", il prend qqch identifié comme "petit déjeuner", il ouvre qqch identifié comme "journal"*.

Le contraste est observable également au pluriel :

- comme il était LE mime il entendait toujours DE DES (LES) (DES) (LES) (DES) (DES) (DES) (DES) sons / et LE premier son c'était **son** chat qui murmurait qui demandait quelque chose à manger / il a ouvert UN réfrigérateur imaginé bien sûr et bien évidemment / et il a donné DU lait à **son** chat (1-LH-C1)
- après nous voyons UN mime qui qui réveille dans **son** appartement qui imagine DES (LES) (DES) (DES) (LES) (DES) (DES) (LES) objets autours de lui *qui imagine UNE vie autours de lui* (19-BC-A2)
- et il vit dans UN monde imaginaire parce qu'il est UN mime / et *c'est très caractéristique pour* lui d'imaginer DES (DES) (DES) (DES) (LES) (DES) (DES) (DES) situations DES (DES) (DES) (DES) (LES) (DES) (DES) (DES) objets et et cætera (15-JM-C1)

Dans la vidéo, le personnage principal mime plusieurs objets ainsi que ses propres actions avec ces objets, ses gestes sont accompagnés des sons caractéristiques des actions qu'il mime. Ainsi, *des sons, des objets, des situations* est l'extraction qui indique l'association Qlt à la notion /son/ ou /objet/ et la dissociation Qnt de cette notion. *Les sons* et *les objets* nous renvoient aux *sons* et *objets* de la vidéo.

De même pour les êtres vivants :

- il essayait de mimer **plusieurs** actions qui se passaient à côté DE LA Tour Eiffel / DES (LES) (LES) (DES) (DES) (DES) (LES) (DES) touristes qui ont pris DES photos / et encore *DES paires* américaines qui étaient assez assez grosses (1-LH-C1)
- on a pu voir comment il s'est promené par LES rues de -- Paris près de LA Tour Eiffel en se moquant DES (DE-) (DE-) (DE-) (DE-) (DES) (DE-) (DES) gens gros amoureux et cætera (2-VI-B1)

- il a tellement envie de communication qu'il qu'il commence à à agacer LES gens qui l'entourent LES (LES) (LES) (LES) (DES) (DES) (LES) (DES) touristes qui qui se promènent près de de LA Tour Eiffel (15-JM-C1)
- après il fait DES photos comme UN touriste / il parle avec LES (DES) (DES) (DES) (LES) (DES) (LES) (DES) gens dans LE parc et ce tout passe près DE LA Tour Eiffel / mais il doit dire quelque chose de mal parce qu'il est arrêté (17-GL-B2)

Des marque l'extraction d'une quantité supérieure à *un* de la classe *touriste* ou *gens*. *Les* permet d'identifier l'élément marqué comme *les touristes* ou *les gens*.

- et comme j'ai compris LE petit garçon sont est L' enfant DE -- (DES) (DES) (DE-) (DES) (DES) (DE-) (DES) DEUX mimes (9-KP-A2)

L'enfant de deux mimes (extraction) veut dire que les parents de l'enfant sont mimes. *L'enfant des deux mimes* (fléchage) renvoie aux mimes, extraits préalablement de la classe *mime*.

Le nom indiquant le moment de la journée change de sens si l'article change :

- et quand ils *sortent DE LA prison* ils passent *par -- Paris* LA (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (LA) (UNE) nuit et c'est tout (10-SP-A2)
- AU (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (LE) (UN) matin il se réveille / il est tout seul / mais non il n'est pas tout seul il a UN chat (17-GL-B2)

La nuit et *le matin* permettent d'identifier le contexte temporel. *Une nuit* et *un matin* extraient un moment particulier de toutes les nuits et de tous les matins possibles.

Dans certains cas, la possibilité d'alternance de *un* et *le* peut être expliquée par le fait qu'il s'agit d'un corpus oral :

- *LE premier cadre* / dans LE premier cadre on peut voir LA (LA) (LA) (LA) (UNE) (LA) (LA) (UNE) ville LE Paris LA Tour Eiffel DES églises LE LES maisons L' hôtel (9-KP-A2)

L'énoncé *on peut voir une ville Paris* est impossible, puisque *ville Paris* est une classe à un élément et suppose dans cet énoncé l'opération de fléchage générique. Pourtant, à l'oral, la construction de l'énoncé est progressive. Nous pouvons envisager l'énonciateur disant *on peut voir une ville* (extraction), faisant une pause et continuant avec une précision sur l'identification de la ville : *Paris* (fléchage, surdétermination). Il y a donc deux énoncés possibles : *on peut voir la ville de Paris* et *on peut voir une ville / Paris*.

L'analyse des exemples nous permet de confirmer la validité de l'explication des cas d'emploi parallèle des articles *un* et *le* à l'aide des opérations énonciatives d'extraction et de fléchage.

2.3.5.4. Renvoi à la notion + extraction + fléchage

Dans notre corpus, nous avons pu identifier 4 cas (1%) de ce type.

Voici le premier exemple :

- *après on voit comme il fait en train de conduire* UNE voiture / mais en fait il ne conduit pas UNE (LA) (DE -) (UNE) (DE -) (UNE) (UNE) (DE -) voiture / il n'est pas dans UNE voiture mais *il fait en train de conduire* UNE voiture (18-MK-B2)

Dans cet énoncé, nous retrouvons donc trois opérations possibles : le renvoi à la notion (*il ne conduit pas de voiture = il ne conduit pas ce qui a les propriétés "voiture"*), l'extraction (*il ne conduit pas une voiture = il ne conduit pas un qqch appartenant à la classe "voiture"*), le fléchage (*il ne conduit pas la voiture = il ne conduit pas qqch qu'on identifie comme "la voiture dont on a déjà parlé"*).

Un autre exemple³⁵ :

- mais *LE plus mignon* dans cet extrait m'a paru LA fin parce que LE gamin / *il était* tous LES tous LES autres enfants se moquaient de lui parce qu'il est UN (-) (-) (-) (-) (-) (UN) (LE) fils DE -- (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (DE -) (D'UN) mime / et il était maltraité quoi (15-JM-C1)

Nous avons donc trois cas possibles :

- *il est fils de mime = il est fils* (renvoi à la notion) *de mime* (renvoi à la notion) = *il est qqn qui a les propriétés "fils de mime"* ;
- *il est un fils de mime = il est un fils* (extraction) *de mime* (renvoi à la notion) = *il est un qqn extrait de la classe "fils de mime"* ;
- *il est le fils d'un mime = il est le fils* (fléchage) *d'un mime* (extraction) = *il est identifié comme "fils" de qqn extrait de la classe "mime"*.

Les deux derniers exemples portent sur la combinaison des notions /extrait/ et /film/ :

³⁵ Une analogie avec l'analyse de *fils de mime* effectuée dans le chapitre 2.5.5.3. et avec l'analyse de *extrait de film* effectuée dans le chapitre 2.5.5.4. est observable.

- nous venons de voir UN (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) (UN) extrait D'UN (D'UN) (DU) (DE -) (DE -) (DE -) (DU) (DE -) film qui raconte UNE jolie histoire D' -- amour (15-JM-C1)
- on a vu UN (UN) (UN) (UN) (L') (UN) (UN) (UN) extrait D'UNE (DU) (DU) (DE-) (D'UN) (DU) (DU) (DE-) film qui s'appelle je t'aime -- Paris (9-KP-A2)
- Il y a donc quatre cas possibles :
 - *un extrait de film qui...* = *un extrait* (extraction) *de film qui...* (renvoi à la notion) = *un élément extrait d'une classe "extrait de film qui..."* ;
 - *un extrait d'un film qui ...* = *un extrait* (extraction) *d'un film qui...* (extraction) = *un élément de la classe "extrait" extrait de qqch faisant partie de la classe "film"* ;
 - *un extrait du film qui...* = *un extrait* (extraction) *du film qui...* (fléchage) = *un élément de la classe "extrait" de qqch identifié comme "film qui raconte..."* ;
 - *l'extrait d'un film qui...* = *l'extrait* (fléchage) *d'un film qui...* (extraction) = *un élément identifié comme "extrait" de qqch faisant partie de la classe "film qui raconte..."*.

L'analyse de ces cas plus complexes nous a permis de vérifier la possibilité d'explication de la construction de l'énoncé à travers l'analyse des opérations énonciatives de détermination.

2.4. Analyse des approches formelles et fonctionnelles ainsi que de la TOE selon les critères d'applicabilité d'une théorie linguistique à l'enseignement du FLE

« (...) le discours [grammatical] sera plus facilement assimilé s'il est conforme aux faits linguistiques : il y aurait peu d'utilité à une règle contredite par la réalité discursive. » (Damar, 2009, 105)

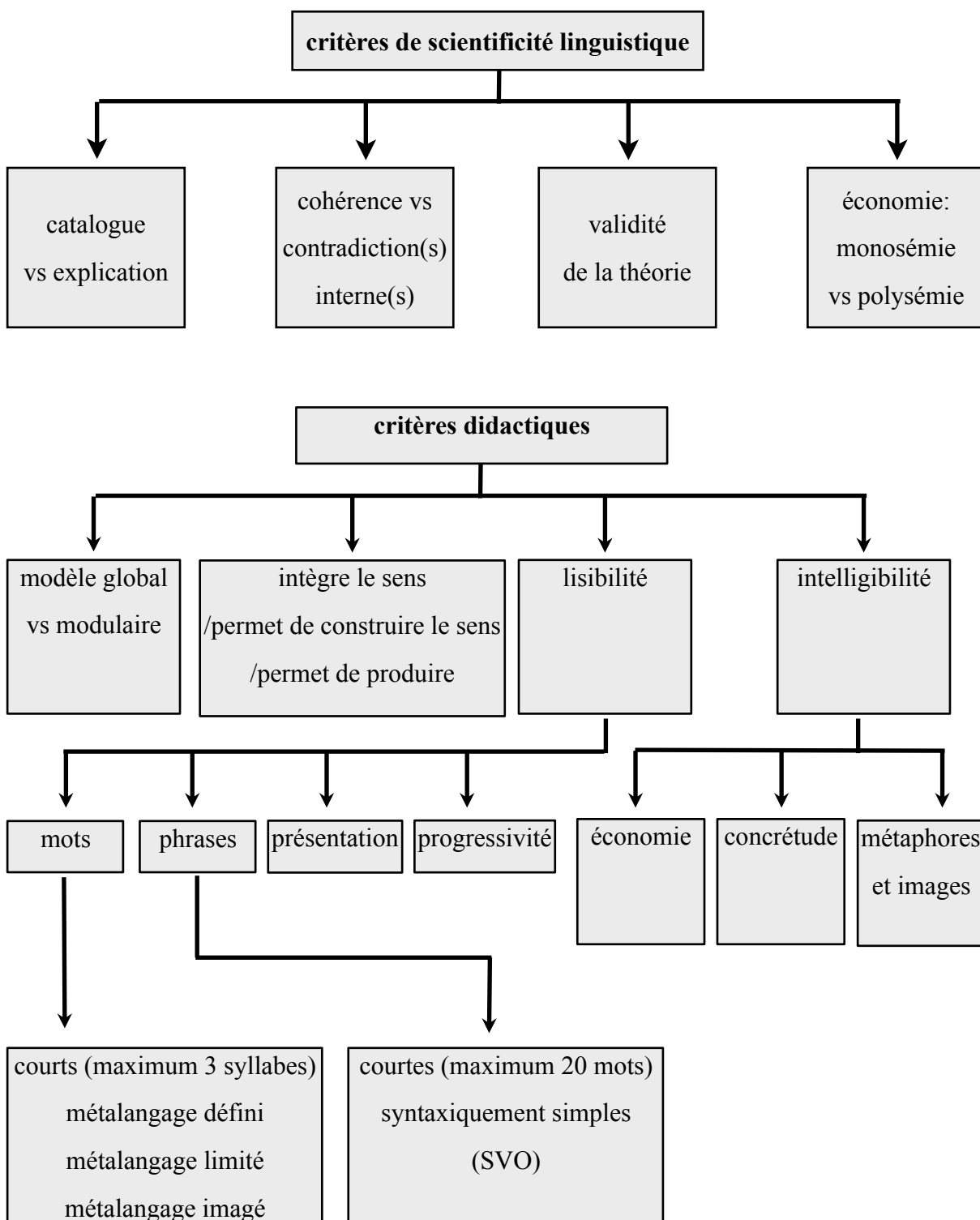
L'objectif que nous nous posons dans le présent chapitre est d'évaluer la pertinence de deux approches linguistiques, formelle et fonctionnelle d'un côté, et énonciative de l'autre, dans le cadre de la didactique du FLE. L'évaluation se fera à la base des critères élaborés par Damar (2009) dans l'objectif de vérifier la valeur d'applicabilité des théories linguistiques à la didactique du FLE. Dans le présent chapitre, nous nous basons essentiellement sur les résultats des analyses effectuées dans les chapitres 2.1., 2.2. et 2.3.

À la différence de Damar, nous ne procéderons pas par l'analyse quantitative, mais uniquement par l'analyse qualitative de la réalisation des critères dans les deux approches. Ainsi, nous essayerons de comprendre laquelle des deux approches linguistiques de la détermination nominale correspond le mieux aux critères d'applicabilité à l'enseignement du FLE, sans vouloir pour autant rejeter ou adopter catégoriquement une des deux, puisque « la valeur d'applicabilité n'est pas absolue, mais constitue une tendance, composée par différents critères » (Damar, 2009, 105).

Pour l'évaluation de l'applicabilité des théories linguistiques, nous ferons référence aux citations des auteurs des deux approches analysées.

Damar (2009) distingue deux types de critères : critères de scientificité linguistique et critères didactiques. L'ensemble des critères de vérification d'applicabilité d'une théorie linguistique à la didactique peut être représenté par le schéma suivant :

Tableau Nr. 17 - Critères d'applicabilité d'une théorie linguistique élaborés par Damar (2009)



2.4.1. Critères de scientificité linguistique

Le premier critère de scientificité linguistique est intitulé **Catalogue vs explication**. « Un catalogue liste sans expliquer. Retenir une règle (pour peu qu'elle soit opérationnelle) est

moins coûteux cognitivement que retenir en extension un catalogue d'emplois. » (Damar, 2009, 107)

Toute théorie cherche à s'éloigner du catalogue des phénomènes observés et se rapprocher de l'explication universelle de ces phénomènes. Il est impossible de mémoriser tous les énoncés possibles dans une langue étrangère. Les régularités d'agencement des éléments de la langue rendent son acquisition possible aussi bien par les locuteurs natifs que par les apprenants de langue étrangère.

Les approches vues dans la première partie proposent leurs explications de la question de la détermination nominale. Du point de vue de la correspondance au critère en question, les explications proposées par les approches formelles et fonctionnelles ainsi que celles de la TOE ont une tendance généralisante, cherchant à rendre compte du maximum de cas possibles.

Nous devons pourtant remarquer que les explications proposées par la TOE sont plus efficaces dans la description de l'agencement des marqueurs de la détermination. Les approches formelles et fonctionnelles, par contre, envisagent l'existence de nombreux cas d'exception, ce qui rend leur application à l'enseignement du FLE problématique.

Remarquons que ce critère est très pertinent surtout dans le cas de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. En effet, les deux approches linguistiques analysées sont destinées au départ à l'analyse des faits de la langue maternelle et non à l'enseignement d'une langue étrangère. L'objectif des théories linguistiques est donc d'expliquer des faits de langue déjà intériorisés. La didactique, au contraire, se pose l'objectif de trouver un moyen d'intérioriser les explications de faits de langue étrangère. La TOE, qui propose un modèle permettant de rendre compte globalement de la détermination nominale, de son rôle dans la construction de l'énoncé et de l'importance des marqueurs, manifeste ainsi son applicabilité à l'enseignement du FLE.

Le deuxième critère de scientificité linguistique est **Cohérence vs contradiction interne**. La cohérence est en effet un des premiers principes de scientificité. « Si la règle se contredit, elle sera plus difficile à appréhender, voire sera rejetée par les apprenants. La logique formelle est en effet traditionnellement considérée comme universelle. » (Damar, 2009, 108)

Toutes les sources théoriques analysées cherchent à proposer des descriptions cohérentes de la détermination nominale du français. Le problème que nous avons constaté se situe au niveau de l'application des règles exposées à des exemples autres que ceux qui les

illustrent. Assez souvent, les incohérences apparaissent si l'auteur cherche à synthétiser les cas d'emploi des articles et propose une définition qui limite excessivement ces emplois.

Un des exemples d'incohérence concerne la description de l'article partitif, qui « s'emploie devant les noms dits "non comptables", c'est-à-dire des noms qui désignent des substances continues » (Arrivé et al., 1986, 75). L'emploi du partitif est souvent avant tout rattaché à ce critère formel. Et cependant, il peut aussi bien apparaître devant des noms comptables, comme dans *Il y a de la place ?* ou *Je préfère aller à la mer quand il y a de la vague*. Le partitif peut même apparaître devant un nom propre : *Il y a du Godard chez les Suisses d'Avignon, ne serait-ce que dans leur manière de regarder l'Histoire ou de refaire l'événement avec distance et humour ?*

En effet, les approches formelles et fonctionnelles traitent ces cas comme cas-exceptions. Selon la TOE, l'article partitif est le marqueur de l'opération d'extraction.

Comparons deux séries d'énoncés :

- (1a) Ce que je veux c'est que la viande que je mange ne me fasse pas trépasser.
- (1b) Combien de fois par semaine doit-on manger de la viande?
- (1c) Les débats portent sur la nécessité d'encadrer ou non le commerce de la viande.
- (1d) Peut-on servir une viande froide lors d'un buffet?
- (1e) *La consommation quotidienne de viande serait à l'origine d'une prise de poids.*

Et :

- (2a) Le débat qui porte sur la vie sur Mars existe depuis près de 300 ans.
- (2b) On saura bientôt s'il y a de la vie sur Mars.
- (2c) La question de la vie sur Mars est posée depuis les premières observations de cette planète.
- (2d) *Il y a peu de chances pour une vie actuelle à la surface de Mars... Mais pour une vie passée ?*
- (2e) *Une grande avancée pour la recherche de vie sur Mars.*

Dans les exemples (1a) et (2a), il s'agit de l'opération de fléchage : la viande que j'identifie comme ayant les propriétés de /viande que je mange/ (fléchage contextuel), la vie que l'on peut identifier comme ayant les propriétés de ce qu'on considère être /vie/ (fléchage situationnel). Les exemples (1b) et (2b) illustrent l'opération d'extraction ou le prélèvement d'une quantité d'une totalité : *combien de fois doit-on manger une quantité indéfinie de ce qui*

*a les propriétés /viande/, On saura bientôt s'il y a au moins une partie de ce qui a les propriétés /vie/. L'opération d'extraction est présentée également dans les exemples (1d) et (2d). Pourtant, le marqueur est différent, puisqu'il s'agit du prélèvement d'un élément d'un groupe d'éléments appartenant au même domaine notionnel. Le premier exemple peut être reformulé ainsi : *Peut-on servir un des éléments qui entrent dans la catégorie "viande" et qui a les propriétés /viande froide/ ?* Dans le deuxième, il y a extraction d'une série de "vies possibles" : *une vie actuelle, une vie passée, etc.* Nous observons l'opération d'extraction dans des énoncés aussi différents que : *Il y a de la vie après 70 ans, Il y a du soleil sur la France, Il y a du boulot à faire !**

Ainsi, l'explication des emplois d'articles de la TOE basée sur les opérations de détermination Qnt et Qlt reste valable, non seulement pour les cas que les approches formelles décrivent comme emploi répandu des articles, mais également pour les cas que les approches formelles définissent comme exceptions ou emplois stylistiques.

Le troisième critère de la scientificité linguistique est la **Validité de la théorie**. « Une théorie est jugée valide en fonction de son pouvoir explicatif. Un grand nombre de cas peuvent être expliqués dans le cadre théorique fourni. Il va de soi qu'une règle suivie d'un grand nombre d'exceptions est moins performante qu'une règle qui reste valable dans tous les cas. » (Damar, 2009, 108)

L'objectif de toute théorie est d'essayer d'expliquer les phénomènes observés. Les approches de la détermination nominale décrites dans la première partie de notre recherche cherchent à proposer leurs explications des emplois et des valeurs des articles, à synthétiser les observations faites et à les présenter sous une forme laconique et applicable à un nombre de cas aussi large que possible. Il y a pourtant une différence fondamentale entre les théories formelles et fonctionnelles et la TOE.

Du point de vue épistémologique, les théories formelles et fonctionnelles analysent la structure de la langue. Par la procédure de substitution paradigmatique des particules acceptables devant les noms, ces théories explicitent la classe des déterminants (Besse et Porquier, 1991, 40). D'après les critères formels, tous les éléments identifiés comme appartenant à la classe des déterminants sont classés en sous-catégories (article indéfini, article défini, etc.). Par la suite, les emplois des éléments reconnus comme appartenant à la même sous-catégorie sont analysés afin de retrouver des régularités. Cette méthode suppose l'existence d'un certain nombre de cas difficilement explicables. Les limites de ces théories se manifestent dans la présence de formulations réduisant la règle exposée :

« L'article partitif est employé souvent de nos jours dès qu'on veut indiquer une notion de quantité massive. » (Chevalier et al., 1964, 219)

« Il est fréquent que l'article soit absent devant les noms en position de complément prépositionnel au sein d'un SN. » (Arrivé et al., 1986, 76)

« Cet ensemble [éléments permettant l'identification de l'objet] est normalement fourni par la situation ou le contexte. » (Arrivé et al., 1986, 73)

« L'article indéfini est parfois utilisé pour prélever un sous-ensemble d'objets ou d'individus dans un ensemble préalablement circonscrit : son information se réduit alors à la quantification : *une des vitres est à remplacer / une vitre est à remplacer* (valeur numérique) ; *des verres sont ébréchés* (plus qu'un). » (Arrivé et al., 1986, 75)

« On met ordinairement l'article indéfini quand ... » (Grevisse, 1993, 876)

Ces formulations, tout en étant justifiées, sont en effet assez déstabilisantes pour un apprenant du FLE, qui n'a pas tort de se demander ce que veut dire *ordinairement*, *normalement* ou *souvent* et ce qui se passe dans d'autres situations.

La TOE suit une direction inverse dans la construction des explications. Pour Culioli, il est avant tout indispensable de concevoir une théorie d'observation. L'analyse de l'énoncé ne part pas de l'observation exclusive des éléments de surface, mais se concentre avant tout sur l'analyse de la construction de l'énoncé, de l'agencement des notions en son sein, des opérations participant à la construction de l'énoncé. Les articles ne sont pour la TOE que les traces d'opérations énonciatives sous-jacentes.

Auprès des apprenants du FLE, la grammaire française a souvent la réputation d'être compliquée et difficile à apprendre. Il est juste de se demander si cette réputation n'est pas due aux approches adoptées par les manuels du FLE qui, au lieu d'offrir un seul principe explicatif, insistent bien souvent (et dans certains cas sans motivation particulière) sur une liste bien longue de cas particuliers et d'exceptions, qui pourrait pourtant être réduite à une règle plus générale.

Selon Damar, « l'approche monosémique (...) offre un seul principe explicatif et sera considérée comme plus économique que l'approche polysémique. » (Damar, 2009, 108) Pour cette raison, nous pouvons supposer que la TOE se présente comme une théorie plus apte à être appliquée à l'enseignement d'une langue étrangère. La TOE ne fonde pas ses raisonnements sur la structure d'une langue concrète, mais cherche à expliquer les phénomènes d'une langue à l'aide de notions plus universelles, tenant plus compte de la logique commune et des processus cognitifs universaux.

Le quatrième critère de scientificité linguistique est l'**Économie : monosémie vs polysémie**.

« Une théorie monosémique “rend compte des cas grâce à un seul principe explicatif en langue” (Damar, 2009, 108). Dans une théorie polysémique “il y a plusieurs concepts à appréhender avant d'accéder à la compréhension de la théorie » (Damar, 2009, 108).

Nous tenons à remarquer que ce critère ne nous semble pas pertinent pour l'enseignement des langues. En effet, la longueur de l'explication proposée par la théorie linguistique ne peut pas être un critère d'évaluation de l'efficacité de l'explication proposée. Ce qui est important, c'est la pertinence de l'explication. De plus, certains sujets doivent être abordés à plusieurs reprises pour être intériorisés. L'article en fait partie, surtout s'il s'agit d'un public qui ne le connaît pas en langue maternelle. Dans la section 2.1., nous avons constaté que les manuels proposent souvent des explications qui correspondent formellement à ce critère, mais qui risquent de provoquer de l'incompréhension quant aux emplois d'articles et même de devenir source d'erreurs.

En effet, la brièveté de la règle la rend sans doute plus facile à mémoriser. Cependant, une explication devrait être non seulement courte, mais aussi compréhensible et applicable au plus grand nombre de cas possible. À force de vouloir proposer des explications synthétiques, les auteurs réduisent la règle à des propos sans doute brefs, mais parfois peu compréhensibles et difficilement opérationnels.

Dans *Campus 1*, nous trouvons que l'article défini est employé « quand on présente la chose en général » (Girardet et Pecheur, 2002a, 83). Il n'apparaît pas clairement, dans ce cas, pourquoi on peut dire *Je sais faire du pain*. Observons d'autres exemples dans les énoncés possibles qui comportent /faire thé/. L'emploi de l'article indéfini dans *Comment faire un thé à la menthe?* peut être expliqué par le rapprochement de l'article indéfini au numéral, on sous-entend alors *une tasse de thé*. L'emploi de l'article partitif dans *Comment faire du bon thé?* ou *Comment faire du thé glacé?* ou encore *Machine à faire du thé chaud*, aussi bien que

l'emploi de l'article indéfini dans *Comment faire un bon thé japonais?* ou *Je voudrais savoir comment faire un bon thé à la menthe*, s'explique selon l'approche formelle par la présence de l'adjectif caractérisant /thé/. Les exemples *Comment faire le thé indien ? Comment faire du thé?* ainsi que *Voici comment vous pouvez faire le thé glacé dans une cafetière* contredisent pourtant cette règle.

Si nous analysons tous les énoncés cités du point de vue de la TOE, nous pouvons distinguer trois cas :

- Opération d'extraction (sur du dénombrable). Le marqueur *un* indique qu'il s'agit de l'extraction de l'occurrence *thé* d'une série d'occurrences appartenant au même domaine notionnel /thé/. *Comment faire un thé à la menthe? Thé à la menthe* fait partie d'une série d'occurrences *thé citron, thé glacé, etc.* On extrait donc *un thé* d'une série de *thés* possibles. *Je voudrais savoir comment faire un bon thé à la menthe. Comment faire un bon thé japonais?* On suppose l'existence du *bon thé japonais* par opposition au *mauvais thé japonais, moyennement bon thé japonais, etc.* De même pour *un bon thé à la menthe*.
- Opération d'extraction (sur de l'indénombrable). Le marqueur *du* indique qu'il s'agit du prélèvement d'une quantité sur l'ensemble indénombrable /thé/. *Comment faire du bon thé ? Comment faire du thé glacé ? Machine à faire du thé chaud. Comment faire du thé ?* Il s'agit de l'extraction d'une quantité de quelque chose qui a les propriétés Qlt *bon thé, thé glacé, thé chaud* ou *thé*. Nous pouvons reformuler ainsi : *Comment faire une certaine quantité de ce qui a les propriétés du bon thé.*
- Opération de fléchage. Le marqueur *le* indique que l'on désigne un élément particulier. *Comment faire le thé indien ? Voici comment vous pouvez faire le thé glacé dans une cafetière.* L'énonciateur identifie *le thé indien* ou *le thé glacé* comme ayant toutes les propriétés Qlt de la notion /thé indien/ ou /thé glacé/. Nous pouvons reformuler donc ainsi : *Comment faire ce qui a les propriétés du thé indien.*

Selon l'approche de Damar (2009), les théories formelles et fonctionnelles peuvent être considérées comme monosémiques, tandis que la TOE est plutôt polysémique. En effet, avant d'accéder à l'explication de la détermination nominale par la TOE, il est indispensable d'appréhender plusieurs concepts de base, tels que *notion, domaine notionnel, Qnt, Qlt. etc.* Pourtant, les concepts de la TOE sont universels, ils ne se rattachent pas uniquement à la

structure de la langue française. De plus, ces mêmes concepts sont valables pour l'explication d'autres phénomènes de langue, tels que, par exemple, l'opposition Passé Composé - Imparfait qui pose également problème aux apprenants FLE. L'avantage de la TOE réside sans doute dans le fait qu'elle cherche à rendre compte de phénomènes très variés à partir d'un nombre de concepts de base réduit. Nous pouvons donc supposer que la TOE pourrait être efficace dans l'enseignement des langues étrangères.

2.4.2. Critères didactiques

Le premier critère didactique suppose la présentation de la règle en tant que **Modèle global**. « On préférera une théorie linguistique qui fournit un modèle global, plutôt qu'une théorie modulaire qui fournit une description partielle du fait de langue étudié. » (Damar, 2009, 108)

Les approches analysées tentent d'expliquer le phénomène de la détermination nominale globalement. Nous avons cependant constaté un manque de définition du métalangage dans les théories formelles et fonctionnelles. Dans la partie I, nous avons constaté que l'article était généralement décrit comme *actualisateur* du nom, pourtant, le terme *actualisation* n'est pas toujours expliqué. Les articles *un* et *le* sont souvent décrits à travers l'opposition de leurs valeurs exprimées par les descripteurs binaires *défini-indéfini*, *unique-un parmi d'autres*, *connu-inconnu*, etc. Pourtant, les termes descripteurs sont souvent peu efficaces dans l'interprétation d'exemples autres que ceux cités par les auteurs. D'ailleurs, plus les auteurs des approches formelles essaient de rendre compte de la diversité des emplois d'articles, plus leurs explications ressemblent à un catalogue de structures possibles et, par conséquent, plus ils s'éloignent du modèle global de la représentation de la détermination nominale du français.

La TOE, se pose pour objectif la définition du modèle global qui précède impérativement l'analyse des énoncés. De plus, pour la TOE, cette théorie des observables devrait, dans l'idéal, être applicable à toutes les langues. Ainsi, elle se distingue nettement des théories formelles et fonctionnelles centrées sur les formes d'une seule langue et sur leurs interprétations possibles.

Le deuxième critère didactique vérifie si la théorie linguistique **Intègre le sens / permet de construire le sens / permet de produire**. « Si l'objectif de l'enseignement est la production de sens par les apprenants, la théorie intégrera de préférence les aspects sémantiques. On voit mal comment enseigner à communiquer en langue étrangère en faisant

fi du sens et en formalisant totalement les énoncés. L'intégration du sens est possible à différents niveaux, cumulables et formant un continuum d'intégration du sens : de la théorie qui tient le moins compte du sens à celle qui permet de produire. » (Damar, 2009, 109)

La TOE se pose comme objectif primaire la construction d'une théorie d'observation. Un cadre théorique intégrant le sens est établi avant toute analyse des formes langagières.

Les approches formelles et fonctionnelles procèdent par l'analyse distributionnelle des formes, suivie de l'interprétation des emplois des formes reconnues comme appartenant à une catégorie. Le linguiste part du présupposé de l'existence d'une structure symétrique, il regroupe les formes selon leur apparence : *un* et *une*, *le* et *la*, etc. L'observation lui fait supposer que toutes les catégories d'articles doivent impérativement avoir des formes particulières au masculin et au féminin, au singulier et au pluriel. Martinet écrit que « en prenant un contexte suffisamment large, il est possible de distinguer un *des* 'indéfini' dans : ... *DES pommes, donnez-m'en une dizaine* (comptées) et un *des* 'partitif' dans ... *DES pommes, donnez-m'en un kilo* (mesuré, mais non 'compté') » (Martinet 1979, 45). Certains manuels reprennent cette classification, sans se demander si elle est suffisamment pertinente pour les apprenants du FLE.

Comme nous l'avons vu dans le chapitre 1 de la partie II, il n'est pas possible de retrouver des régularités suffisamment évidentes pour parler de la difficulté d'acquisition d'une forme particulière ou d'un type particulier d'articles. D'ailleurs, même les apprenants du niveau C1 continuent à produire des erreurs d'emplois d'articles. Nous pouvons donc supposer que l'approche de la détermination nominale adoptée actuellement par les supports pédagogiques ne favorise pas suffisamment bien l'acquisition des emplois d'articles.

Les observations faites dans la section 2.3. prouvent que la TOE intègre le sens et permet de construire du sens. Nous ne disposons pas de données pour dire si elle permet de produire. Cependant, nous supposons que cette théorie favorise la conceptualisation de l'article et qu'elle peut être appliquée à l'enseignement du FLE.

Le troisième critère didactique est la **Lisibilité**. « Ce critère concerne la capacité pour un texte à être compris aisément. » (Damar, 2009, 109)

Selon Damar (2009), la lisibilité peut être formelle ou matérielle.

La lisibilité formelle concerne les mots et les phrases. Nous ne retenons pas comme pertinente la longueur des mots employés, qui, selon Damar (2009), ne devraient pas dépasser trois syllabes. En effet, dans toute théorie, il est possible de trouver des termes courts mais difficilement conceptualisés, et des termes longs, mais dont la conceptualisation pose moins

problème. Par exemple, *article* est composé uniquement de deux syllabes, mais cela ne rend pas ce terme plus compréhensible que *préposition* de quatre syllabes.

Si nous ne considérons pas la longueur des mots comme un critère pertinent, la longueur des phrases nous paraît être importante. « Elles [les phrases] doivent être courtes (maximum 20 mots) et syntaxiquement simples (Sujet-Verbe-Objet est la structure la plus simple). » (Damar, 2009, 109) Les phrases trop longues et ayant une structure compliquée sont en effet plus difficiles à comprendre, surtout pour un apprenant FLE. Nous ne renonçons d'ailleurs pas à la possibilité d'apporter des explications sur certains éléments de langue, y compris sur les emplois d'articles, dans la langue maternelle des apprenants, surtout s'il s'agit d'apprenants débutants.

Pour la lisibilité formelle, nous retenons donc que « le métalangage doit être défini (ne pas définir les concepts nuira à la compréhension), limité (un trop grand nombre de concepts et d'idées à appréhender pour comprendre la théorie nuira également à la compréhension) et imagé (les images facilitent la compréhension). » (Damar, 2009, 109)

D'après les critères de lisibilité formelle, les deux approches sont critiquables. Les approches formelles et fonctionnelles opèrent sans doute avec une terminologie largement répandue dans l'enseignement scolaire. Probablement pour cette même raison, plusieurs termes de base y sont employés sans définition préalable. Nous avons vu, dans la partie I, que la définition de la fonction principale de l'article, *l'actualisation du substantif*, soit n'est pas claire, soit n'est pas présente. La TOE, par contre, cherche à définir son métalangage, ce qui répond au critère de lisibilité. Le métalangage construit est assez limité et imagé. Pourtant, ce métalangage est inconnu des apprenants, ce qui le rend subjectivement perçu comme plus compliqué par rapport à celui des approches formelles, que l'on maîtrise ou que l'on croit maîtriser. Ainsi, toute une réflexion didactique s'impose pour pouvoir proposer une méthodologie d'exploitation de la TOE en classe de langue étrangère. Compte tenu du caractère imagé de la TOE, nous pouvons supposer que l'élaboration d'une méthodologie de la conceptualisation des emplois des articles français pourrait favoriser davantage l'acquisition de cet élément par les apprenants du FLE.

La deuxième lisibilité, la lisibilité matérielle, renvoie à la présentation, « qui doit être claire, en s'appuyant éventuellement sur des tableaux et des schémas, que l'on considère comme des adjuvants à la compréhension. » (Damar, 2009, 109)

La TOE correspond mieux à ce critère, déjà par le fait qu'elle part de l'idée que tout énoncé est une construction. Ainsi, l'énonciateur construit son énoncé et le linguiste peut le

représenter schématiquement. Il ne s'agit pas de schéma formel Sujet-Verbe-Complément, mais de l'enchaînement d'occurrences, de notions et de relations entre elles, ainsi que de leurs relations avec les représentations de l'énonciateur.

Nous voudrions signaler encore une fois le besoin d'adaptation de l'approche de la TOE à l'enseignement des langues étrangères, puisqu'à présent, uniquement des textes scientifiques sont disponibles.

Le quatrième critère didactique est l'**Intelligibilité**. « Une théorie peut assez facilement être rendue lisible, par l'utilisation de mots et de phrases écourtés et d'une syntaxe simplifiée, par l'apport de schémas et de tableaux et l'élagage de la modification ou du métalangage. Elle peut aussi être rendue plus intelligible, si besoin est, par un fractionnement éventuel (si cela est possible), par l'introduction d'éléments concrets, d'images et de métaphores. On peut aussi rendre la théorie plus économique, en supprimant les concepts non essentiels à la compréhension globale de celle-ci. » (Damar, 2009, 13)

Le critère d'intelligibilité concerne la progressivité, l'économie, la concrétude, les métaphores et images utilisant la vie courante de l'apprenant.

La progressivité « renvoie au fractionnement possible de la théorie, qui sera plus intelligible si elle peut être appréhendée progressivement » (Damar, 2009, 110).

En ce qui concerne la TOE, nous avons constaté que les auteurs de cette théorie accordent une grande importance au développement progressif de la présentation de concepts-clés. Afin de comprendre ce que veut dire *opération de détermination*, il est indispensable de comprendre toute une série de concepts tels que *notion, domaine notionnel, occurrence d'une notion, etc.* Ces concepts étant peu familiers voire inconnus pour les apprenants, tout un travail méthodologique d'adaptation de la TOE à l'enseignement du FLE s'impose.

Selon le critère de l'économie, « il est préférable que la théorie comporte un concept clef que des notions nombreuses » (Damar, 2009, 110). La réduction des concepts à intérioriser pour la compréhension d'une théorie est sans aucun doute nécessaire. Pourtant, il y a des notions dont la conceptualisation ne peut pas vraiment se réduire à un concept. Tel est l'article. Nous avons vu que les théories formelles et fonctionnelles aussi bien que la TOE avouaient la complexité de l'étude de la détermination nominale. Nous avons également constaté que les approches formelles et fonctionnelles, ayant tendance à généraliser, par exemple, les emplois des articles *un* et *le* en les schématisant à l'aide d'oppositions de termes binaires (*connu-inconnu, unique- un parmi d'autres, etc.*), opéraient sans doute un nombre

limité de concepts, mais étaient en même temps réductrices, sans validité dans de nombreux cas.

Selon le critère de la concrétude, « une théorie qui fait appel à la réalité est plus compréhensible qu'une théorie abstraite » (Damar, 2009, 110). Ainsi, l'utilisation des métaphores et images utilisant la vie courante de l'apprenant favoriserait également l'intelligibilité de la théorie linguistique. La TOE a la réputation d'être une théorie assez close sur elle-même, peu orientée vers un public large. Et pourtant, la terminologie qu'elle utilise est particulièrement reliée au monde concret, le terme même d'opération étant emprunté aux mathématiques, les noms des opérations – extraction, fléchage, parcours – renvoyant pratiquement à la visualisation de ces opérations. Les approches formelles et fonctionnelles, par contre, semblent très concrètes. Pourtant, elles opèrent une terminologie très abstraite : *actualisation, défini, indéfini, nom virtuel, nom actualisé*, etc. Nous supposons que c'est le fait de connaître déjà quelques éléments de cette théorie qui la rend plus accessible au premier regard. Cependant, le raisonnement de la TOE pourrait très bien s'adapter à l'exploitation en classe de langue étrangère.

Synthèse du chapitre 2

Le choix terminologique, l'ordre d'apparition des articles dans la progression, les explications fournies sur les emplois d'articles, nous font constater que tous les supports pédagogiques analysés adoptent l'approche formelle et fonctionnelle de la détermination nominale. La conceptualisation de la détermination se limite bien souvent à des tableaux de paradigmes d'articles où ces derniers apparaissent hors contexte et sans aucune explication. Les emplois et les fonctions des articles sont souvent réduits aux oppositions *masculin-féminin* et *singulier-pluriel*. Si les explications sur les emplois des articles sont fournies, il ne s'agit pas d'une conceptualisation globale de l'article, mais d'une liste d'emplois d'articles dans laquelle les différents critères (d'ordre formel, syntaxique, fonctionnel, sémantique, etc.) sont mélangés. Autrement dit, les méthodes du FLE analysées se montrent peu efficaces dans la conceptualisation l'article.

« Lorsqu'on étudie l'opération complexe de *détermination*, il est difficile de s'en tenir aux classifications traditionnelles, telles que *défini/indéfini* ; celles-ci n'enseignent rien d'autre que ce que nous fournit une répartition intuitive fondée sur une analyse distributionnelle. » (Culioli 1999, 49-50) Les théories formelles et fonctionnelles décrivent généralement les articles à l'aide de descripteurs binaires : *déterminé - indéterminé, connu - inconnu, unique - un parmi d'autres, défini - indéfini, comptable - non comptable, partie - tout*. L'analyse du corpus de récits oraux prouve que ces descripteurs s'appliquent à un nombre limité d'énoncés, les cas où ils sont incapables d'expliquer l'emploi de l'article étant suffisamment nombreux. En effet, les descripteurs binaires se basent plus sur la perception intuitive du linguiste que sur des critères objectifs. Ce constat nous amène à la remise en cause de l'efficacité de l'application des approches formelles-fonctionnelles à la conceptualisation de l'article.

L'analyse du corpus des récits des apprenants FLE lettons a permis de confirmer l'efficacité de l'explication des emplois d'articles à l'aide des opérations énonciatives de détermination. Tous les cas étudiés ont pu être interprétés à partir de deux paramètres : repérage Qnt et repérage Qlt. Nous avons pu confirmer l'applicabilité des descriptions théoriques des opérations énonciatives à l'analyse des emplois des articles possibles, ainsi qu'à l'explication des emplois attestés comme impossibles par les informateurs. L'explication des emplois impossibles se montre surtout efficace si on procède par la comparaison des énoncés contenant la même notion, mais sur laquelle des opérations énonciatives de détermination différentes s'appliquent.

Nous avons constaté que les approches formelles et fonctionnelles répondent moins aux critères de scientificité linguistique que l'approche énonciative. Quant aux critères didactiques, la comparaison des deux approches se complique par le fait que nous n'avons pu identifier aucun exemple de son application à l'enseignement du FLE. Nous pouvons, néanmoins, constater que la TOE se rapproche davantage de la proposition d'un modèle global de la détermination nominale que les approches formelles et fonctionnelles. L'avantage de la TOE, en comparaison avec les approches formelles et fonctionnelles, réside dans le fait qu'elle évite la centration sur les formes d'une langue particulière et opère avec des catégories plus universelles. En effet, la notion d'énonciation est indissociable de celle de la bonne formation d'un énoncé. Certains énoncés sont considérés mal formés par les informateurs sans pour autant être agrammaticaux. Si les approches formelles et fonctionnelles rendent plus compte de la grammaticalité de la phrase, la TOE opère pour sa part en termes de bonne formation de l'énoncé.

Conclusion pour la partie II

L'étude quantitative du corpus a permis de constater que les apprenants FLE lettons font des erreurs dans les emplois d'articles à tous les niveaux étudiés (A2-C1). Le problème de l'acquisition de la détermination nominale est en effet global, puisqu'il ne s'agit pas d'erreurs ponctuelles d'emploi de tel ou tel article, mais de difficultés dans l'emploi d'articles divers chez les apprenants de tous les niveaux de connaissance du français. De plus, les erreurs ne dépendent pas de la complexité de la situation discursive. Nous sommes donc amenés à constater la faillite de l'intériorisation de l'article.

Tous les supports pédagogiques analysés adoptent l'approche formelle et fonctionnelle de la détermination nominale, ce qui se manifeste dans le choix terminologique, l'ordre d'apparition des articles, dans la progression ainsi que dans les explications fournies sur les emplois des articles. La présentation des déterminants dans les manuels est peu cohérente et mélange constamment des critères d'ordre formel, syntaxique, fonctionnel, sémantique, pragmatique, ce qui complique, selon nous, la conceptualisation de la détermination nominale.

Les théories formelles et fonctionnelles décrivent généralement les articles à l'aide de descripteurs binaires : *déterminé - indéterminé, connu - inconnu, unique - un parmi d'autres, défini - indéfini, comptable - non comptable, partie - tout*. Les exemples du corpus prouvent que les descripteurs binaires, basés plus sur la perception intuitive du linguiste que sur des critères objectifs, sont souvent inefficaces dans les explications des emplois d'articles et peuvent même provoquer des erreurs d'emploi. Étant donné que les descripteurs traditionnellement utilisés dans les explications des emplois d'articles ne semblent pas pouvoir résoudre le problème de la conceptualisation, et par la suite celui de l'acquisition de la catégorie des déterminants, la recherche de nouvelles approches plus efficaces semble indispensable.

En vérifiant l'applicabilité de la TOE, nous avons pu identifier 8 cas, dont 4 cas où une opération est possible (renvoi à la notion, extraction, fléchage, parcours), 3 cas où deux opérations sont possibles (renvoi à la notion et extraction, renvoi à la notion et fléchage, extraction et fléchage) et 1 cas où trois opérations sont possibles (renvoi à la notion, extraction et fléchage). L'analyse du corpus a démontré l'efficacité des explications des emplois d'articles à travers l'analyse des opérations énonciatives de détermination. L'avantage de la TOE face aux approches formelles-fonctionnelles réside dans le fait qu'elle évite la centration sur les formes d'une langue particulière et opère avec des notions plus

universelles. Si les approches formelles-fonctionnelles rendent compte de la grammaticalité de la phrase, la TOE opère en termes de bonne formation de l'énoncé.

L'analyse des deux approches, d'après les critères d'applicabilité d'une théorie linguistique à l'enseignement du FLE, a révélé que les approches formelles et fonctionnelles, qui sont actuellement utilisées pour la conceptualisation de la détermination nominale, répondaient moins aux critères d'applicabilité des théories linguistiques à l'enseignement de langue étrangère que la TOE. Les approches formelles-fonctionnelles contiennent, en effet, des contradictions internes, ont tendance à se rapprocher d'un catalogue de cas possibles et de cas d'exception, ce qui les éloigne de la présentation d'un modèle global de la détermination nominale. La TOE propose une explication plus cohérente qui se rapproche d'un modèle global.

D'après Besse et Porquier (1991), la plus grande difficulté de la TOE réside dans le fait que « les raisonnements constitutifs de cette théorie apparaissent comme beaucoup plus abstraits que ceux qui ordonnaient les descriptions plus anciennes, et qu'on ne parvient pas à "saisir" les règles ou résultats sur lesquels elle débouche en dehors des raisonnements qui les construisent. » (Besse et Porquier, 1991, 48) D'où sans doute le fait que, jusqu'à maintenant, la TOE n'a pas encore été exploitée en didactique de FLE³⁶. Il est vrai que la TOE fonde son raisonnement sur une terminologie peu connue. Pourtant, étant donné que les concepts utilisés par la TOE sont des concepts cognitifs universels, ils peuvent servir de base pour l'enseignement du FLE.

³⁶ Besse et Porquier (1991) mentionnent deux manuels faisant une notable exception, cependant, pour l'anglais : *Behind the words*, (Charlirelle, 1975), et pour le français *Archipel*, (Courtilon et Raillard, 1982)

CONCLUSION GÉNÉRALE

Dans la présente recherche, nous nous sommes posé deux séries de questions à partir d'un corpus de récits oraux de fiction d'apprenants FLE lettons :

1. Qu'est-ce que la notion de détermination nominale ? Qu'est-ce qu'un déterminant ? Quelle est l'approche des théories formelles et fonctionnelles du problème de l'article français ? Quelle est la vision de l'article proposée par la Théorie des Opérations Énonciatives ?
2. Quelles sont les approches linguistiques actuellement utilisées pour la conceptualisation de l'article dans les supports pour l'enseignement du FLE ? Laquelle des deux approches, formelle et fonctionnelle ou énonciativiste, répond-elle le mieux aux critères d'applicabilité d'une théorie linguistique à l'enseignement du FLE ?

La recherche nous a amené aux conclusions suivantes :

Conceptualisation de la notion de détermination nominale :

- 1) Le problème majeur quant à l'application des recherches formelles et fonctionnelles à l'enseignement des langues étrangères, concernant, notamment, la détermination nominale, relève du fait qu'elles s'appuient principalement sur l'étude d'une seule langue. Nous estimons que l'approche fondée sur la reconstruction des principes unifiants de la cognition faciliterait la conceptualisation de la détermination et serait mieux applicable à l'enseignement des langues.
- 2) Le caractère hétérogène de la catégorie des déterminants, telle qu'elle est présentée par les approches formelles et fonctionnelles (article comme marque casuelle ; théories à un seul article ; à deux, trois, quatre articles) aussi bien que le métalangage de ces théories, peu accessible pour un non-linguiste (s'inscrivant toujours dans le cadre global du modèle métalinguistique gréco-latin), expliquent les difficultés d'acquisition de la détermination nominale par les apprenants dont les langues maternelles ne connaissent d'autres expressions que celles de la langue qu'ils apprennent.
- 3) Selon la TOE, l'article est le marqueur de l'opération de repérage sur le domaine notionnel. Comme nous n'avons pas directement accès au langage, nous l'appréhendons uniquement au travers de formes qui sont le produit de l'activité langagière, c'est-à-dire à travers les marqueurs qui apparaissent dans des textes écrits et oraux. C'est à partir de ces opérations

que nous proposons de procéder à la conceptualisation de la détermination nominale chez les apprenants.

Applicabilité des théories linguistiques à l'enseignement de l'article :

4) Notre étude a confirmé l'existence d'un problème global dans l'acquisition de la détermination nominale, autrement dit, il ne s'agit pas d'erreurs ponctuelles d'emploi de tel ou tel article, mais de la faillite de l'intériorisation de la notion. Nous avons été amenés à cette conclusion par les constats suivants, résultant de l'analyse du corpus :

- Le rapport *emploi erroné - emploi correct* des articles "au plan individuel" de l'apprenant ne dépend pas directement de son niveau de connaissance du français. Autrement dit, quel que soit le niveau de l'apprenant (A2-C1), il commet approximativement la même quantité d'erreurs dans l'emploi de l'article.
- Il est impossible de distinguer un article dont l'emploi susciterait plus de problèmes que l'emploi d'un autre. Nous retrouvons les mêmes difficultés qu'il s'agisse de l'emploi de l'article indéfini, défini ou de l'absence d'article.
- L'emploi de l'article par les apprenants se révèle arbitraire aussi bien dans le cas où les informateurs natifs se montrent univoques que dans les cas où il y a une divergence dans les articles employés. Autrement dit, les difficultés liées à l'emploi de l'article ne dépendent pas de l'ambiguïté de la situation discursive.

5) La TOE, contrairement aux approches formelles et fonctionnelles qui ont tendance à construire des catalogues de cas normatifs et d'emplois exceptionnels, cherche à construire un modèle global de la détermination nominale fondé sur les opérations énonciatives, et, par conséquent, peut mieux contribuer à l'intériorisation de la grammaire d'une langue étrangère.

6) Le choix terminologique, l'ordre d'apparition des articles dans la progression, les explications fournies sur les emplois d'articles nous font constater que tous les supports pédagogiques analysés intègrent l'approche formelle et fonctionnelle de la détermination nominale. L'analyse des résultats de l'acquisition de la dite catégorie par les apprenants remet en question l'efficacité de cette approche et conduit à la recherche d'une autre plus appropriée.

7) Le choix du déterminant doit, selon nous, être présenté comme étant conditionné par le sens que l'énonciateur veut transmettre. L'observation des contrastes de sens, provoqués par l'emploi d'articles différents, ainsi que des explications basées sur les opérations

énonciatives peuvent contribuer à une meilleure compréhension du rôle des articles dans la communication.

- 8) Sans se rattacher à l'étude d'une langue particulière, en raisonnant en termes de concepts universels, la TOE peut contribuer à la conceptualisation de notions telles que la détermination, dont les marqueurs varient d'une langue à l'autre tout en représentant des opérations cognitives universelles (renvoi à la notion, extraction, fléchage, parcours).

NOUVEAUTÉ ET APPLICABILITÉ DE LA RECHERCHE

L'applicabilité de notre travail se situe dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. Les déterminants sont communément reconnus comme "difficiles à apprendre" : un apprenant du FLE capable d'intérioriser, par exemple, le système temporel du français, très différent de celui qu'il connaît dans sa langue maternelle, garde néanmoins une insécurité dans l'emploi des articles. Nous soutenons que cette insécurité relève de la faillite dans l'intériorisation de la notion de détermination, ce qui suggère une remise en question de la méthodologie de l'enseignement de cet aspect de la langue. **Nous proposons donc de nous concentrer sur la recherche de techniques permettant l'intériorisation de l'article.**

L'ambition de la présente recherche est de fournir une base de réflexion sur l'application de la TOE à l'enseignement des langues étrangères et de proposer des connexions possibles entre certaines opérations énonciatives et la conceptualisation de l'article. **La TOE, sans se rattacher à l'étude d'une langue particulière, raisonne en termes de concepts universels et contribue à la conceptualisation de notions telles que la détermination, dont les marqueurs, tout en variant d'une langue à l'autre, témoignent d'opérations cognitives universelles** (renvoi à la notion, extraction, fléchage, parcours).

Nous considérons que l'adaptation de la position de la TOE, dès le début de l'apprentissage d'une langue étrangère, permettra à l'apprenant de comprendre que tout élément de la langue est significatif. L'article, dans l'optique de la TOE, est la trace des opérations cognitives de construction de l'énoncé qui renvoie à notre vision de la situation. En employant tel ou tel article, l'énonciateur fait savoir à son interlocuteur que celui-ci doit être en mesure d'identifier le référent visé. Cette identification ne fait pas nécessairement appel à des données situationnelles ou contextuelles immédiates. En effet, nous avons vu que **l'emploi de l'article ne dépendait pas directement de la syntaxe de la phrase, mais avant tout de l'idée que l'énonciateur veut transmettre.** Ainsi, dans l'énoncé "UN / LE garçon qui s'appelle -- Jean-Claude raconte une histoire de **sa** famille" (19-BC-A2), l'énonciateur peut désigner ou *flécher* un garçon particulier, qu'il identifie comme *le garçon Jean-Claude*, ou bien, l'énonciateur peut l'*extraire* de la classe de *garçons qui s'appellent Jean-Claude* en employant l'article *un* – le garçon apparaît alors comme *un garçon "extrait" de nombreux garçons s'appelant Jean-Claude*. **Le choix du déterminant indique les opérations énonciatives sous-jacentes participant à la construction de l'énoncé.**

L'acquisition de la détermination nominale est problématique à cause du fait que **les marqueurs de la détermination, par exemple les articles, n'ont pas de sens directement accessible**, contrairement à celui des noms ou des verbes, etc. Dans plusieurs langues, notamment en letton et en russe, les moyens d'expression de la détermination nominale sont très différents de ceux existant en français. D'où une difficulté majeure pour l'acquisition de l'article d'une langue étrangère, inexistant dans la langue maternelle des apprenants. Les données quantitatives du corpus montrent que le choix des articles par les apprenants est souvent arbitraire. Par exemple, si un apprenant se trompe de genre, on pourrait supposer qu'il reprend le genre que le substantif a dans sa langue maternelle, mais ce n'est pas toujours le cas –“donc il commence son *histoire d'un mime* qui habite dans UN chambre tout blanc avec son chat à qui il donne LE lait ou quelque chose *de boire de de duquel il s'occupe*” (8-PP-B1) ; *chambre* est un nom du genre féminin en letton et en russe. Ou bien, s'il omet l'article, ce n'est pas toujours conditionné par l'inexistence des marqueurs de détermination dans sa langue maternelle, mais cela peut souvent être expliqué par la présence d'une préposition devant le nom –“ensuite il a fait des photos DE -- Tour Eiffel / il a dérangé **quelques** personnes” (4-IJ-B1). Ainsi, **dès le début de l'apprentissage, les apprenants doivent comprendre que l'article n'est pas un élément anodin, mais que son emploi a un impact sur le sens de l'énoncé en général et, par conséquent, sur la façon dont il est interprété par l'interlocuteur.**

Afin de comprendre l'importance du choix de l'article, nous proposerions de commencer avec un autre élément linguistique ou couple d'éléments, dont la distinction est familière et évidente aux apprenants. Par exemple les phonèmes [l] et [r]. En letton, aussi bien qu'en russe, les deux phonèmes existent, mais un apprenant japonais ne connaît pas cette discrimination dans sa langue maternelle. Là où un français, un letton ou un russe entend [la] ou [ra], le japonais n'entend que deux syllabes identiques. Un autre exemple est cité par Petitot (Petitot 2003), qui compare l'actualisation temporelle du nom à l'actualisation du verbe. Le choix du temps verbal restreint, réduit la référence virtuelle du verbe, tout en excluant les autres réalisations (actualisations) temporelles possibles. En choisissant le passé composé, on exclut le présent, le futur et tous les autres temps ; en choisissant l'article défini, on exclut tous les autres articles possibles pour un nom français. Ainsi, **la première étape de l'acquisition de l'article devrait être la sensibilisation à la distinction des articles, défini et indéfini pour commencer, pour que cette distinction soit perçue avec la même évidence que la distinction masculin-féminin ou singulier-pluriel.** Ainsi, la comparaison

avec d'autres cas semblables et l'analyse des exemples, pourra, selon nous, permettre de **prendre conscience de l'importance du choix de l'article dans chaque énoncé que l'on construit.**

L'étape suivante est celle de l'observation. Il ne s'agit pas pour les enseignants de faire un cours théorique sur la TOE, mais de **guider les apprenants dans l'observation des cas d'emploi d'articles différents et dans l'identification du sens transmis par ces énoncés.** Par exemple, trois opérations énonciatives sont possibles dans l'énoncé "après on voit comme il fait en train de conduire une voiture / mais en fait il ne conduit pas UNE / LA / DE - voiture / il n'est pas dans une voiture mais il fait en train de conduire une voiture" (18-MK-B2). Dans cet énoncé, nous retrouvons donc trois opérations possibles : le renvoi à la notion (*il ne conduit pas de voiture = il ne conduit pas ce qui a les propriétés "voiture"*), l'extraction (*il ne conduit pas une voiture = il ne conduit pas un qqch appartenant à la classe "voiture"*), le fléchage (*il ne conduit pas la voiture = il ne conduit pas qqch qu'on identifie comme "la voiture dont on a déjà parlé"*). **Le choix du déterminant est donc conditionné par le sens que l'on veut construire. L'observation des contrastes peut contribuer à la prise de conscience du rôle que les articles peuvent avoir dans la conversation.**

L'étape suivante consiste à la conceptualisation. Après l'analyse des différentes approches, nous soutenons que c'est justement l'application du modèle théorique énonciatif qui contribue le mieux à la conceptualisation de l'article. **Elle permet, par exemple, d'envisager la conceptualisation de la détermination à partir d'opérations cognitives universelles (identification-différenciation),** ce qui est surtout important, avant tout, dans le cas où les marqueurs de la détermination sont différents en langue maternelle et en langue cible. L'article désigne l'opération de repérage de l'élément par rapport aux paramètres Qnt (repérage par rapport à la Situation) et Qlt (repérage par rapport à la Notion).

Un apprenant de langue n'a pas de perception intuitive de la langue cible. **La conceptualisation de l'article doit donc s'appuyer sur des critères objectifs de repérage de l'occurrence par rapport à sa classe d'occurrences et par rapport au contexte-situation.** En effet, si le codage d'une langue n'est pas universel, les opérations cognitives le sont (autrement l'apprentissage d'une langue étrangère serait impossible par principe). Le modèle de la détermination nominale proposé par la TOE est basé sur des notions universellement compréhensibles (par exemple, *identification, différenciation, etc.*). Les termes désignant les opérations énonciatives permettent de visualiser les procédés qu'ils désignent : renvoi à la notion, extraction, fléchage, parcours. **Nous pensons que**

l'élaboration d'un modèle pratique fondé sur le modèle de la détermination nominale de la TOE devrait avoir comme support des activités de visualisation des opérations et surtout des activités de discrimination des opérations.

Nous sommes persuadés que **notre recherche sur l'applicabilité de la TOE à l'enseignement du FLE devrait être suivie d'une étude expérimentale de l'application pratique de la TOE en classe du FLE.** Notre recherche se présente essentiellement comme une étude linguistique. Nous voyons comme retombée de notre recherche l'élaboration de stratégies didactiques qui, faisant recours à la connaissance cognitive et psycholinguistique, élaboreront les techniques nécessaires à l'intériorisation de la détermination.

BIBLIOGRAPHIE

- (2001). *Cadre Européen commun de référence pour les langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Paris: Didier.
- (2008). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Brussels: European Commission.
- Alamichel, M.-F. (1999). *Pronoms et déterminants*. Paris: Ellipses.
- Aldea, M. (2005). *La catégorie grammaticale de la détermination dans la langue roumaine*. Cluj-Napoca (Roumanie): Université Babeş-Bolyai.
- Arnault, A., Lancelot, C. (1810 [1660]). *La grammaire générale et raisonnée de Port-Royal*. Paris.
- Arrivé, M., Gadet, F., Galmiche, M. (1986). *La grammaire d'aujourd'hui: guide alphabétique de linguistique française*. Paris: Librairie Flammarion.
- Attal, P. (1999). *Questions de grammaire*. Paris: Broché.
- Audet, C.-H. (1996). Le système de l'article. *Bulletin du département de Français du Cégep de Sainte-Foy*, 1(3), 7-9.
- Bally, C. (1944). *Linguistique générale et linguistique française*. Berne: Francke.
- Baylon, C., Fabre, P. (1995). *Grammaire systématique de la langue française*. Paris: Nathan.
- Bérard, É., Canier, Y., Lavenne, C. (1996). *Tempo 1*. Paris: Les Éditions Didier.
- Bérard, É., Canier, Y., Lavenne, C. (1997). *Tempo 2*. Paris: Les Éditions Didier.
- Berger, D., Spicacci, N. (2000). *Accord 1*. Paris: Didier.
- Berger, D., Spicacci, N. (2003). *Accord 2*. Paris: Didier.
- Berthet, A., Hugot, C., Kizirian, V., M., Sampsonis, B., Waendendries, M. (2006a). *Alter Ego 1*. Paris: Hachette Livre.
- Berthet, A., Hugot, C., Kizirian, V., M., Sampsonis, B., Waendendries, M. (2006b). *Alter Ego 2*. Paris: Hachette Livre.
- Besse, H., Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactique des langues*. Paris: Hatier / Didier.
- Blanche-Benveniste, C., Chervel, A. (1966). Recherches sur le syntagme substantif. *Cahiers de Lexicologie* 9(2), 3-37.
- Blanco, X., Buvet, P.-A., Gavriilidou, Z. (2001). *Détermination et formalisation, Linguisticae investigationes* 23. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Bonnard, H. (2001). *Les trois logiques de la grammaire française*. Bruxelles: Duclot.
- Bosveld, L., Van Peteghem, M., Van de Velde, D. (2000). *De l'indétermination à la quantification. Les indéfinis*. Arras: Artois Presse Université.

- Boularès, M., Frérot, J.-L. (1997). *Grammaire progressive du français*. Paris: CLE International.
- Bouscaren, J. ([1991] 1993). *Linguistique anglaise. Initiation à une grammaire de l'énonciation*. Gap: Ophrys.
- Brunot, F., Bruneau, Ch. (1949). *Précis de grammaire historique de la langue française*. Paris: Masson.
- Capelle, G., Menand, R. (2008). *Le Nouveau Taxi! 1*. Paris: Hachette Livre.
- Capelle, G., Menand, R. (2009). *Le nouveau taxi! 2*. Paris: Hachette Livre.
- Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette livre.
- Charaudeau, P. (2009). Dis-moi quel est ton corpus, je te dirai quelle est ta problématique. *Corpus 8*, 37-66.
- Charolles, M. (2002). *La référence et les expressions référentielles en français*. Paris: Ophrys.
- Chervel, A. (1977). ... et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français. *Histoire de la grammaire française*. Paris: Payot.
- Chevalier, J.-C. (1968). *Histoire de la Syntaxe. Naissance de la notion de complément dans la grammaire française (1530-1750)*. Genève: Droz.
- Chevalier, J.-C., Blanche-Benveniste, C., Arrivé, M., Peytard, J. (1964). *Grammaire du français contemporain*. Paris: Larousse.
- Chomsky, N. (1971). *Aspects de la théorie syntaxique*. Paris: Seuil.
- Corblin, F. (1987). *Indéfini, défini et démonstratif*. Genève: Droz.
- Cotte, P. (1997). *Grammaire linguistique*. Paris: Didier Erudition CNED.
- Courtilon, J., Guyot-Clément, C. (2005). *Campus 4*. Paris: CLE International.
- Creissels, D. (1995). *Éléments de syntaxe générale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Culioli, A. (1971). À propos d'opérations intervenant dans le traitement formel des langues naturelles. *Mathématiques et sciences humaines*, 34, 7-15.
- Culioli, A. (1999). *Pour une linguistique de l'énonciation. Domaine notionnel*. Gap: Ophrys.
- Culioli, A. (1999). *Pour une linguistique de l'énonciation. Formalisation et opérations de repérage*. Gap: Ophrys.
- Culioli, A. (2002). *Variations sur la linguistique. Entretiens avec Frédéric Fau*. Paris: Klincksieck.
- Culioli, A. ([1990] 2000). *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations*. Gap: Ophrys.

- Culioli, A., Fuchs, C., Pecheux, M. (1970). *Considérations théoriques à propos du traitement formel du langage. Tentative d'application au problème des déterminants*. Paris: Dunod.
- Cuq, J.-P., Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère ou seconde*. Grenoble: PUG.
- Dabène, M., Martin-Saura, C. (1979). L'adulte et le métalangage grammatical. *Études de Linguistique Appliquée*, 34 (avril-juin).
- Dalmar, M.-È. (2009). La valeur d'applicabilité d'une théorie linguistique. L'exemple des articles *un* et *le* en FLE. *Les Cahiers de l'Acedle. Didactique des langues et linguistique*, 6, 101-128.
- Damar, M.-È. (2009). *Pour une linguistique applicable: L'exemple du subjonctif en FLE*. Bruxelles: Peter Lang.
- Damar, M.-È., Kemps, N., Schoonheere, E., Pierrard, M., Van Raemdonck, D. (2009). *Linguistique applicable et valeur d'applicabilité: vers une rénovation des contenus grammaticaux pour le FLE. Enseigner les structures langagières en FLE*. Bruxelles: Peter Lang.
- Damourette, J., Pichon, E. (1954). *Des mots à la pensée. Essai de grammaire de la langue française (1911-1946)*. Paris: d'Artrey.
- Danon-Boileau, L. (1983). This, that, wich, what et la construction de références. *Travaux du CIEREC*, 35-56.
- Danon-Boileau, L. (1984). *That is the question*. Dans *La langue au ras du texte*. Laval: PUL, 31-56.
- Delaisne, P., Pons, S., McBride, N., Trevisi, S., (1998). *Café Crème 3*. Paris: Hachette Livre.
- Deschamps, A. (2001). Approche énonciative des modaux de l'anglais. Dans *Volume 8 de Cahiers de recherche en grammaire anglaise. Modalité et opérations énonciatives*. Paris: Ophrys, 3-22.
- Dollez, C., Pons, S. (2007a). *Alter Ego 3*. Paris: Hachette Livre.
- Dollez, C., Pons, S. (2007b). *Alter Ego 4*. Paris: Hachette Livre.
- Dortier, J.-F. (2006). La galaxie "neuro". *Les grands dossiers des Sciences Humaines*, 3, 58-59.
- Dubois, J. e. a. (1994). *Dictionnaire de linguistique et de sciences du langage*. Paris: Larousse.
- Dubois-Charlier, F. (2000 [1997]). *Syntaxe anglaise. Examens et concours de l'enseignement supérieur*. Paris: Vuibert Supérieur.

- Eluerd, R. (2002). *Grammaire descriptive de la langue française*. Paris: Nathan.
- Englebert, A., Pierrard, M., Rosier, L., Van Raemdonk, D. (eds.) (1998). *La ligne claire. De la linguistique à la grammaire. Mélanges offerts à Marc Wilmet à l'occasion de son 60e anniversaire*. Paris-Bruxelles: Duclot.
- Flaux, N., Van De Velde, D., De Mulder, W. (1997). *Entre général et particulier: les déterminants*. Arras: Artois Presses Universitaires.
- Franckel, J.-J., Paillard, D. (1998). Aspects de la théorie d'Antoine Culioli. *Langages*, 129, 52-63.
- Franckel, J.-J., Paillard, D., De Vogüé. (1989). Extension de la distinction direct, dense, compact au domaine verbal. *Recherches linguistiques. Tome XIII, Termes massifs et termes comptables*. Metz: Klincksieck, 239-247.
- Galmiche, M. (1979). Quelques remarques sur l'exploitation linguistique de la notion de description définie. *LINX*, 1, 1-78.
- Giancarli, P.-D. (2004). Le fléchage (spécifique et générique): opération seconde ou opération double? *Cycnos*, 18.
- Gilbert, E. (1993). La Théorie des Opérations Énonciatives d'Antoine Culioli. Dans *Les Théories de la Grammaire Anglaise en France*. Paris: Hachette Supérieur, 63-96.
- Gilbert, E. (2001). Vers une analyse unitaire des modalités may, must, can, will, shall. *Volume 8 de Cahiers de recherche en grammaire anglaise. Modalité et opérations énonciatives*. Paris: Ophrys, 23-100.
- Giradet, J., Cridlig, J.-M. (2000 [1996]). *Panorama 1*. Paris: CLE International.
- Giradet, J., Cridlig, J.-M. (2001 [1996]). *Panorama 2*. Paris: CLE International.
- Girard, G. (2004). La détermination nominale dans les groupes prépositionnels. *Cycnos 16 n°2. Détermination nominale et individualisation*.
- Girardet, J., Pecheur, J. (2002a). *Campus 1*. Paris, CLE International.
- Girardet, J., Pecheur, J. (2002b). *Campus 2*. Paris, CLE International.
- Grannis, O. (1972). The definite article conspiracy in English. *Language Learning*, 22(2), 275-289.
- Grevisse, M. (1993). *Le bon usage: Grammaire française*. Paris: Duclot - DeBoeck.
- Grevisse, M. (1995). *Précis de grammaire française*. Louvain-la-Neuve: Duclot.
- Gross, M. (1977). *Grammaire transformationnelle du français. Syntaxe du nom*. Paris: Larousse.

- Groussier, M.-L., Groussier, G., Chantefort, P. (1975). *Grammaire anglaise thèmes construits*. Paris: Hachette.
- Groussier, M. L., Rivière, C. (1996). *Les mots de la linguistique. Lexique de linguistique énonciative*. Paris: Ophrys.
- Guillaume, G. (1985). *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume. 1945-1946.C*. Québec-Lille: Presses Universitaires de Lille, Les Presses de l'Université Laval.
- Guillemin-Flescher, J. (1993). *Syntaxe comparée du français et de l'anglais. Problèmes de traduction*. Gap: Ophrys.
- Hawkins (1978). *Definiteness and indefiniteness. A study of reference and grammaticality prediction*. London: Croom Helm.
- Henry, V. (1893). *Précis de grammaire comparée de l'anglais et de l'allemand rapportés à leur commune origine et rapprochés des langues classiques*. Paris: Hachette.
- Heu, E., Mabilat, J.-J. (2006). *Édito*. Paris: Didier.
- Kahane, S. (2007). La distribution des articles du français. Dans *Parcours de la phrase - Mélanges offerts à Pierre Le Goffic*. Paris: Ophrys, 159-174.
- Kleiber, G. (1983). Article défini, théorie de la localisation et présupposition existentielle. *Langue Française*, 57, Paris: Larousse, 87-105.
- Kleiber, G. (1991). Du nom propre non modifié au nom propre modifié: le cas de la détermination des noms propres par l'adjectif démonstratif. *Langue française*, 92. Paris: Larousse.
- Labov, W. (1978 [1972]). *Language in the inner city*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lapaire, J.-R., Rotgé, W. (1993). *Séminaire pratique de linguistique anglaise*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 71-88.
- Lavenne, C., Breton, E., Canier, Y., Tagliante, C. (2002). *Studio 100 niveau 2*. Paris: Didier.
- Lavenne, C., Breton, E., Tagliante, C. (2001). *Studio 100 niveau 1*. Paris: Didier.
- Lebas-Fraczak (2009). Description "communicative" des déterminants en vue de dicactisation. *Les Cahiers de l'Acedle. Didactique des langues et linguistique*, 6, 69-100.
- Leeman, D. (2004). *Les déterminants du nom en français: syntaxe et sémantique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Lenart, E. (2006). *Acquisition des procédures de détermination nominale dans le récit en français et polonais L1, et en français L2. Étude comparative de deux types d'apprenant: enfant et adulte*. Paris: Université de Paris 8.

- Lévy, M. (2000). *Grammaire du français. Approche énonciative*. Paris: Ophrys.
- Martinet, A. (1960). *Éléments de linguistique générale*. Paris: PUF.
- Martinet, A. (1979). *Grammaire fonctionnelle du français*. Paris: Crédif.
- Massacret, E., Pons, S., Mothe, P. (1999). *Café Crème 4*. Paris: Hachette Livre.
- Mérieux, R., Loiseau, Y. (2004a). *Connexions 1*. Paris: Didier.
- Mérieux, R., Loiseau, Y. (2004b). *Connexions 2*. Paris: Didier.
- Milner, J.-C. (1976). *Quelques opérations de détermination en français*. Lille: Université de Lille.
- Monneret, P., Rioul, R. (1999). *Questions de syntaxe française*. Paris: Presses universitaires de France.
- Monnerie-Goarin, A. (1991a). *Bienvenue en France 1*. Paris: Didier.
- Monnerie-Goarin, A. (1991b). *Bienvenue en France 2*. Paris: Didier.
- Murillo, J., Campa, A., Meistreit, C., Baylon, C. (2000). *Forum 1*. Paris: Hachette Livre.
- Murillo, J., Campa, A., Meistreit, C., Tost Planet, M. (2001). *Forum 2*. Paris: Hachette Livre.
- Nicol, F. (2004). Le déterminant comme tête de syntagme nominal. *Cycnos*, 16.
- Niklas-Salminen, A. (1997). *La lexicologie*. Paris: Colin.
- Paillard, D. (1984). *Énonciation et détermination en russe contemporain*. Paris: Institut d'études slaves.
- Park, K.-H. (1996). *The acquisition of Article Functions in English as a foreign Language*. Educational Resources Information Center.
- Pécheur, J., Costanzo, E., Molinié, M. (2003). *Campus 3*. Paris: CLE International.
- Perret, M. (1994). *L'énonciation en grammaire du texte*. Paris: Nathan.
- Petitot, G. (2003). La détermination. *Les revues pédagogiques de la Mission laïque française. Connaissance du français*, 46, 51-59.
- Popin, J. (1993). *Précis de grammaire du français, 1. Morphosyntaxe*. Paris: Nathan.
- Roggero, J. (1985). *Grammaire anglaise*. Paris: Nathan Université.
- Šavlovskā, D. (2006). Determinācijas jēdziens franču un latviešu valodā. *10. starptautiskās zinātniskās konferences „Vārds un tā pētīšanas aspekti” rakstu krājums*, Liepāja: LiePA, 376-383.
- Šavlovskā, D. (2007). La détermination nominale en français et en letton: approche comparative dans une perspective d'application pédagogique. *Pasaules Valodu skolotāju federācijas Ziemeļvalstu - Baltijas valstu starptautiskās konferences “Novitātes valodu mācīšana un apgūvē starpkultūru kontekstā” rakstu krājums*. Rīga: Latvija, 193-198.

- Seiler, H. (1995). Diversité des langues et conceptualisation: le cas de la détermination nominale. *Intellectica*, 20 (*Oralité: invariants énonciatifs et diversité des langues.*), 127-137.
- Silué, S., J. (2002). Les phases de l'activité langagière et le développement cognitif de l'enfant. *RIVEA*, 3, 169-182.
- Souesme, J.-C. (2003). *Grammaire anglaise en contexte*. Paris: Ophrys.
- Sournin Dufosse, S. (2007). *Les théories linguistiques, les pratiques pédagogiques et l'acquisition de la détermination nominale en anglais chez les apprenants francophones*. Université de la Réunion.
- Soutet, O. (2005 [1989]). *La syntaxe du français*. Paris: PUF.
- Tesnière, L. (1959). *Éléments de syntaxe structurale*. Paris: Klincksieck.
- Trevisi, S., Canelas, J., Beacco di Giura, M., Delaisne, P. (1997a). *Café Crème 2*. Paris: Hachette Livre.
- Trevisi, S., Kaneman-Pougatch, M., Beacco di Giura, M., Jennepin, D. (1997b). *Café Crème 1*. Paris: Hachette Livre.
- Victorri, B., Fuchs, C. (1996). *La polysémie. Construction dynamique du sens*. Paris: Hermès.
- Vogué, D. (1991). La transitivité comme question théorique: querelle entre la Théorie des Positions de J.-C. Milner et la Théorie des Opérations Prédicatives et Énonciatives d'A. Culioli. *LINX*, 24 (*Sur la Transitivité dans les Langues*), 37-65.
- Wagner, R. L., Pinchon, J. (1962). *Grammaire du français classique et moderne*. Paris: Hachette.
- Wailly, N. F. (1782 [1754]). *Principes généraux et particuliers de la langue française*. Paris: J. Barbou.
- Warnant, L. (1982). *Structure Syntaxique du Français (Essai de Cineto-Syntaxe)*. Paris: Broché.
- Wilmet, M. (2003). *Grammaire critique du français*. Paris / Bruxelles: Hachette / Duclot.
- Yvon, H. (1949). Le, la, les, articles ou pronoms. *Le français moderne*, 18.
- Керо Хервилья, Э., Ф. (2001). *Сопоставительное изучение категории определенности / неопределенности в русском и испанском языках*. Москва: Эдиториал УРСС.
- Назарян, А., Г. (1989). *Французско-русский учебный словарь лингвистической терминологии*. Москва: Высшая школа.
- Сабанеева, М., Щерба, Г. (1990). *Историческая грамматика французского языка*. Ленинград: Издательство Ленинградского университета.

PUBLICATIONS

1. Šavlovska, D. (iesniegts publicēšanai). Franču valodas artikula apguve: izteikumu (enonsiatīvo) operāciju teorijas pieeja. *Starptautiskās zinātniskās konferences „Vārds un tā pētīšanas aspekti” rakstu krājums*. Liepāja : LiePA.
2. Vladimirska, E., Šavlovska, D. (iesniegts publicēšanai). Constitution et exploitation du corpus oral dans l’enseignement du FLE: exemple de l’acquisition de la détermination nominale. *Corpus 10*.
3. Šavlovska, D. (2009). Noteiktības/nenoteiktības kategorijas interpretācija enonsiatīvās lingvistikas teorijā. *Tagad*. Rīga, 31-35
4. Šavlovska, D. (2007). La détermination nominale en français et en letton: approche comparative dans une perspective d’application pédagogique. *Pasaules Valodu skolotāju federācijas Ziemeļvalstu - Baltijas valstu starptautiskās konferences “Novitātes valodu mācīšana un apgūvē starpkultūru kontekstā” rakstu krājums*. Rīga : Latvija, 193-198.
5. Šavlovska, D. (2007). Priekšstats par nominālu determināciju franču un latviešu valodā. *11. starptautiskās zinātniskās konferences „Vārds un tā pētīšanas aspekti” rakstu krājums*, Liepāja : LiePA, 411-420
6. Šavlovska, D. (2006). Determinācijas jēdziens franču un latviešu valodā. *10. starptautiskās zinātniskās konferences „Vārds un tā pētīšanas aspekti” rakstu krājums*, Liepāja : LiePA, 376-383.

COMMUNICATIONS SCIENTIFIQUES

1. Savlovska, D., Détermination nominale en français: acquisition d'une catégorie grammaticale. *Valodniecības doktorantūras skolas seminārs*. Turku (Somija) : Turku Universitāte, 2011.g. 21. janvāris.
2. Vladimirska, J., Šavlovska, D., Enonsiatīvās lingvistikas pieeja franču valodas kā svešvalodas pasniegšanā: runas morfosintaktiskie aspekti. *Latvijas Universitātes 69. Konference*. Rīga (Latvija) : Latvijas Universitāte, 2011.g. 9. februāris.
3. Šavlovska, D., Franču valodas artikula apguve: izteikumu (enonsiatīvo) operāciju teorijas pieeja. *Vārds un tā pētīšanas aspekti*. Liepāja (Latvija) : Liepājas Universitāte, 2010.g. 2.-3. decembris.
4. Savlovska, D., Détermination nominale en français: constitution du corpus et méthodologie de la recherche. *Valodniecības doktorantūras skolas seminārs*. Parīze (Francija) : Universitāte Parīze 8, 2010.g. 18. marts.
5. Šavlovska, D., L'analyse du corpus dans l'étude de l'acquisition du FLE: le cas de la détermination nominale. *Latvijas Universitātes 67. Konference*. Rīga (Latvija) : Latvijas Universitāte, 2009.g. 5. februāris.
6. Šavlovska, D., Номинальная детерминация и ее освоение на примере изучения французского как иностранного языка латышско говорящими учениками. *The World in the Language*. Šauļi (Lietuva) : Šauļu Universitāte, 2008.g. 23.-24. oktobris.
7. Šavlovska, D., La détermination nominale en français et en letton: approche comparative dans une perspective d'application pédagogique. *Pasaules Valodu skolotāju federācijas Ziemeļvalstu - Baltijas valstu starptautiskās konference "Novitātes valodu mācīšana un apguvē starpkultūru kontekstā"*. Rīga (Latvija), 2007.g. 15.-16. jūnijs.
8. Šavlovska, D., Eksplicītā un implicītā determinācija franču un latviešu valodā. *Latvijas Universitātes 65. Konference*. Rīga (Latvija) : Latvijas Universitāte, 2007.g. 2. februāris.
9. Šavlovska, D., Les marqueurs de la détermination en français et en letton. *Latvijas Universitātes 64. Konference*. Rīga (Latvija) : Latvijas Universitāte, 2006.g. 3. februāris.
10. Šavlovska, D., Priekšstats par nominālu determināciju franču un latviešu valodā. *Vārds un tā pētīšanas aspekti*. Liepāja (Latvija) : Liepājas Universitāte, 2006.g. 30. novembris - 1. decembris.
11. Šavlovska, D., Determinācijas jēdziens franču un latviešu valodās. *Vārds un tā pētīšanas aspekti*. Liepāja (Latvija) : Liepājas Universitāte, 2005.g. 1. - 2. decembris.

GLOSSAIRE TERMINOLOGIQUE

TERME EN FRANÇAIS	TERME EN ANGLAIS	TERME EN LETTON
acte du langage	speech act	runas akts
actualisation	actualization	aktualizācija
centre organisateur	organizing center	organizatoriskais centrs
déterminant	determiner	determinants
détermination nominale	nominal determination	nominālā determinācija
domaine notionnel	notional domain	jēdzieniskā joma
énoncé	utterance	izteikums
énonciateur	utterer, quoting utterer, quoted utterer	izteikuma veicējs
énonciation	uttering act	izteikumdarbība
extraction	extraction	izcelšana
fléchage	pinpointing	norādīšana
fléchage contextuel arrière	contextual pinpointing (back)	atpakaļvērsta kontekstuālā norādīšana
fléchage contextuel avant	contextual pinpointing (forward)	uz priekšu vērsta kontekstuālā norādīšana
fléchage générique	generic pinpointing	ģeneriska norādīšana
fléchage situationnel	situational pinpointing	situatīva norādīšana
identification	identification	identificēšana
localisation	localization	lokalizēšana
marqueur	marker	marķieris
occurrence	occurrence	[jēdziena] īpašizpausme
occurrence non-située	non-located occurrence	nesituatīvā īpašizpausme
occurrence située	located occurrence	situatīvā īpašizpausme
opération énonciative	enunciative operation	izteikuma (enonsiatīvā) operācija
parcours	scanning	pārlūkošana
parleur, locuteur	speaker	runātājs
renvoi à la notion	reference to the notion	atsaukšanās uz jēdzienu
repérage	location	iestatīšana
repérage Qlt (qualitatif)	Qlt location	kvalitatīvā iestatīšana
repérage Qnt (quantitatif)	Qnt location	kvantitatīvā iestatīšana
surdétermination	overdetermination	pārdeterminācija
Théorie des Opérations Énonciatives (TOE), Linguistique Énonciative	Theory of Enunciative Operations (TEO), Uttering Act theory, Enunciation Linguistics	izteikumu (enonsiatīvo) operāciju teorija (IOT), izteikumu (enonsiatīvā) lingvistika