

Douzième année, Numéro 27, Printemps-Eté 2018, publié en Été 2018

## **Les articles dans l'apprentissage du FLE en Iran: une enquête**

**JAFARI KARDGAR Sadi**

Maître Assistant

Université Azad Islamique de Machhad

**E-mail: [sadijafari@yahoo.com](mailto:sadijafari@yahoo.com)**

(Date de réception: 10/10/2017 – date d'approbation: 06/09/2018)

### **Résumé**

Le grand décalage grammatical entre le persan et le français semble conduire l'apprenant iranien à éprouver une certaine difficulté pour s'approprier les parties inexistantes dans sa langue maternelle. La présente étude vise à vérifier si les articles, constituant une partie de la grammaire presque absente de l'esprit de l'apprenant persanophone, sont une source d'angoisse et d'ambiguïté pour l'apprenant iranien et si la maîtrise de l'emploi des articles français lui est difficile. Pour examiner ces hypothèses nous avons, d'abord, essayé de nous informer de ce que le public concerné par cette recherche pense au sujet de la difficulté des articles en lui faisant passer une enquête d'opinion, et ensuite nous lui avons demandé de remplir les blancs d'un texte avec l'article qui convient, enfin nous avons comparé les résultats de l'enquête avec ceux de la production écrite. Selon les données de cette recherche, la maîtrise dans l'emploi des articles ne se fait pas facilement.

**Mots-clés:** Articles, Lacunes Grammaticales, Apprentissage Du Français, Production Ecrite, Influence De La Langue Maternelle.

### **Introduction**

Un regard sur la situation de l'apprentissage du FLE en Iran nous en révèle les difficultés. Durant nos années d'enseignement et d'expériences pédagogiques, en tant que professeur d'université et enseignant d'institut, nous avons été témoin des efforts de nombreux apprenants pour l'acquisition de certains points grammaticaux, surtout ceux qui correspondaient à des lacunes dans leur langue maternelle; or, pour certains, les résultats leur semblaient insatisfaisants et parfois même toute entreprise de les améliorer ne conduisait qu'à l'échec tandis que l'apprenant, déçu de son incapacité et persuadé de l'inutilité de ses efforts, se résignait: les ambiguïtés langagières s'installaient à jamais dans sa tête par ce qu'on appelle le phénomène de fossilisation. Des études ont montré que ce facteur peut être considéré comme un des facteurs responsables de la baisse ou du manque de motivation chez les apprenants: «L'absence relative de motivation des apprenants pour l'apprentissage du français dans la zone asiatique non francophone est devenue le sujet fréquent des propos des enseignants et des chercheurs.» (Tang, 2004: 284).

Dans ce contexte, il est aisé de repérer des erreurs grammaticales dans les productions orale et/ou écrite. Dong-Yeol Park dans son étude *Analyse des usages des articles français par des lycéens coréens* parle d'une grande difficulté des apprenants dans l'apprentissage des articles et écrit: «On trouve très souvent, dans les productions écrites des Coréens, des erreurs comme l'absence ou bien un mauvais choix d'article» (2011: 133). Marie-Denise Sterlin dans sa thèse de doctorat catégorise en trois groupes les erreurs de l'emploi des articles: «1- l'emploi abusif de l'article, 2- le non-emploi de l'article, 3- les confusions de l'article» (2007: 31). Quant aux études effectuées sur les problèmes des apprenants persanophones dans l'usage des articles, nous nous référerons à la thèse de doctorat de Marzieh Mehrabi dont une partie est consacrée à repérer les difficultés de l'emploi des articles lors d'une production orale. Elle a tenté d'illustrer les zones vulnérables lors d'une activité parolière chez les apprenants iraniens de FLE. En ce qui concerne les articles nous lisons:

La synthèse des typologies des erreurs les plus persistantes montre que l'omission des articles définis et la substitution du nom posent problèmes à tous les niveaux; leur forme évolue quand même d'un niveau à un autre. (Mehrabi, 2014: 1).

L'objectif principal de la recherche de M. Mehrabi est l'analyse des erreurs d'une production orale. Deux sources de dysfonctionnements sont diagnostiquées: l'omission des articles définis et la substitution du nom. Cette thèse, comme toutes les autres, se limite dans un cadre bien précis du point de vue cognitif, et par conséquent ne prétend pas révéler toutes les difficultés de l'expression orale des étudiants.

L'apprenant iranien, ayant ordinairement une certaine connaissance de l'anglais comme langue seconde, quand il se met à apprendre une LS2, est sous l'influence de cette LS1. La langue seconde est «la langue dont l'usage est acquis à une étape de la vie ultérieure à l'apprentissage de la langue première ou maternelle» (Dubois et al., 2000: 417). Dans le système éducatif iranien l'apprentissage de l'anglais commence à partir de 12 ans et continue jusqu'à 18 ans, mais malgré tout cela, la plus grande partie de la jeunesse ne dispose pas de bonnes capacités langagières en anglais; vu ce faible savoir, peut-on dire que l'anglais est en grande partie le responsable des difficultés des apprenants iraniens pour apprendre le français? Selon les résultats d'une étude faite par Camilla Bardel sur le rôle de la connaissance d'une langue étrangère romane (LS2) dans l'acquisition d'une autre langue romane (LS3): «... la parenté linguistique n'implique pas toujours la ressemblance, et il semble, d'après notre étude, qu'elle puisse dérouter les apprenants connaissant le français.» (2004: 20). En d'autres termes, l'existence d'une grammaire et d'un lexique assez proches ne compte pas toujours comme un adjuvant qui accélère et facilite l'apprentissage des langues. Une autre étude, menée dans le cadre d'une thèse de doctorat de linguistique par Leila Farkhameh, se penche sur les erreurs des locuteurs persanophones dans l'emploi des articles français; l'auteur, tout en essayant de présenter l'anglais comme cause de dysfonctionnements chez les étudiants iraniens de français,

affirme: «Les résultats pour l'article, ... montrent que les erreurs sur le choix de l'article défini et indéfini ne diminuent pas avec l'augmentation du niveau de compétence supposée des apprenants.» (Farkhameh, 2006: 363). Cette recherche, centrée sur l'influence de la connaissance de l'anglais sur l'apprentissage du français chez un public composé majoritairement d'étudiants iraniens de traduction et d'interprétariat en langue française, insiste sur l'absence d'articles en français et en anglais, et fait remarquer une confusion dans le choix de l'article défini et indéfini, difficulté qui ne s'efface pas avec le temps.

De la thèse de M. Mehrabi, nous pouvons retenir que lors d'une production orale, les étudiants persanophones du FLE omettent souvent l'article défini. Certes, l'article défini en persan représente une lacune grammaticale, tandis que nous pouvons parler de l'existence de l'article indéfini en persan, mais nous ne sommes pas persuadés que l'article indéfini soit bien intégré par lesdits apprenants et qu'ils n'éprouvent aucune difficulté pour son emploi: le genre de l'article indéfini est tout de même une notion ambiguë et incompréhensible à l'esprit iranien et peut causer des perturbations lors de productions orales et écrites. En outre, dans le groupe des articles il faut également intégrer deux autres catégories encore plus compliquées qui s'imposent à l'esprit de l'apprenant et qui, se présentant comme de vraies lacunes, fonctionnent comme de grandes sources de difficultés: les articles contractés et partitifs. De la thèse de L. Farkhameh, nous gardons l'idée que si les apprenants iraniens n'arrivent pas à faire une bonne distinction dans le choix des articles définis et indéfinis, la faute en incombe à la lacune grammaticale de leur langue maternelle ainsi qu'à leur première langue étrangère (anglais): nous imaginons que cette thèse a révélé un certain nombre de difficultés dans l'emploi des articles sans avoir voulu repérer celles qui concernaient les articles contractés ou partitifs.

Ceci étant, nous pouvons avancer l'hypothèse suivante pour notre recherche, issue d'une expérience scolaire vécue et d'une observation du terrain pédagogique:

- L'emploi des articles définis, indéfinis, contractés et partitifs se présente comme une problématique importante chez les apprenants persanophones:
  - La question de genre et de nombre leur paraît illogique et même après une longue période de contact ils ne s'y retrouvent pas.
  - La distinction entre l'emploi des articles définis et indéfinis est source d'ambiguïtés, l'usage des partitifs est accompagné de dysfonctionnements, et la contraction cause des troubles.
  - En bref, l'apprenant persanophone éprouve des difficultés à distinguer clairement la présence ou l'absence des articles.

Prenant en compte la place privilégiée de l'apprenant dans le processus d'apprentissage, il nous a semblé bénéfique de nous informer tout d'abord de ce qu'il pense de l'emploi des articles, et ensuite de comparer les résultats de cette première partie avec ceux d'une production écrite, élaborée pour évaluer sa capacité à user des articles.

Pour vérifier nos hypothèses, une enquête et une évaluation écrite ont été mises en place. L'objectif principal de l'enquête est de relever l'opinion du public de cette recherche sur la difficulté des articles en français et celui de l'évaluation est de tester la capacité du même public à user des articles. Mais avant d'entrer dans le vif de notre sujet, nous allons d'abord voir les antécédents de la recherche, ensuite seront discutées quelques notions-clés comme les enjeux de l'apprentissage, l'influence de la langue maternelle et la difficulté de l'emploi des articles.

### **1- L'apprentissage et ses enjeux**

L'apprenant, suivant son parcours d'apprentissage, commet des erreurs qui sont inévitables et mêmes nécessaires car dans un certain sens, elles peuvent garantir l'apprentissage:

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère comme dans celui de la langue maternelle, l'erreur est non seulement inévitable, mais normale

et nécessaire, constituant un indice et un moyen d'apprentissage. On n'apprend pas sans faire d'erreurs et les erreurs servent à apprendre. (Porquier, 1977: 28).

Cependant nous serons surpris de constater qu'en analysant les productions des apprenants quel que soit leur niveau, nous pourrions remarquer les mêmes erreurs. Cela nous invite à une réflexion sur la théorie de Porquier: si les erreurs servent à apprendre pourquoi donc les mêmes difficultés reviennent-elles pour les apprenants de différents niveaux, des débutants aux niveaux intermédiaires qui ont eu, en principe, le temps de se corriger? Une autre question se pose: les erreurs, une fois commises, comment doivent-elles être vues et interprétées par le professeur dans la classe?

L'un des premiers enjeux pédagogiques est alors de dédramatiser les erreurs dès l'accès initial à la langue étrangère: en sensibilisant, par exemple, les apprenants au caractère banal ou naturel de leur apparition en langue maternelle ou étrangère [...] et en développant les conduites exploratoires à travers des mini-public de langue fictive ou de langue maternelle, ou des jeux de découverte. (Besse, Porquier, 1984: 212).

Nous ne voulons certainement pas prétendre que la persistance de certaines erreurs est totalement issue du mauvais accueil du professeur, mais son rôle prépondérant, ses prises de position et ses commentaires ne sont pas négligeables dans les origines des dysfonctionnements que nous tentons de faire émerger. Les ambiguïtés de l'emploi de certaines tournures grammaticales se transforment souvent en source d'angoisse, et conduisent l'apprenant vers une situation d'hésitation sur la justesse de sa production langagière. Ceci nous conduit à jeter un coup d'œil rapide sur le rôle de la langue maternelle dans l'apprentissage d'une langue seconde.

## **2- L'influence de la langue maternelle**

L'expérience vécue des enseignants de langue étrangère leur procure

l'opportunité de rencontrer quelques dysfonctionnements de l'apprentissage et de prévoir des activités sur mesure pour combler les lacunes des apprenants. «Ces activités concernant des faits de langues dont les enseignants savent, par expérience, qu'ils sont source d'erreurs récurrentes, comme l'emploi de «à» devant les compléments d'objet directs animés (J'aime à mes amis) pour des hispanophones, ...» (Beacco, 2015: 50). Cette remarque nous montre bien que la langue maternelle des apprenants exerce une influence sur la production parolière. J.C. Beacco en dénonçant l'insuffisance d'une approche contrastive basée sur les différences et les ressemblances entre deux systèmes linguistiques, ajoute: «...ce qui facilite l'acquisition est l'intériorisation par l'emploi. Mais celle-ci doit en passer par la «dénativisation» car l'appréhension d'une langue inconnue s'effectue à travers les catégories de langue première (processus de nativisation).» (*Ibid.*). Ceci met bien l'accent sur la présence de la langue maternelle lors de l'apprentissage d'une autre langue et son enjeu affectif en tant que cause d'inquiétude. D'après Fries «les matériaux pédagogiques les plus efficaces sont ceux qui sont basés sur une description scientifique de la langue à apprendre, comparée avec une description parallèle de la langue maternelle de l'apprenant.» (1945: 9). S'inspirant de cette idée, Lado met l'accent sur la comparaison des structures phonologiques, syntaxiques et lexico-sémantiques de la langue source et de la langue cible: «en comparant chaque structure (*pattern*) dans les deux systèmes linguistiques, nous pouvons découvrir tous les problèmes d'apprentissage» (1957: 70). Selon Germain, la problématique fondamentale de l'apprentissage d'une langue seconde tient à «1. L'obligation de tenir compte de ce qui existe déjà, 2. L'impossibilité de déstructurer cet acquis, 3. La nécessité d'y superposer de nouvelles habiletés et connaissances.» (1983: 30). Il sera possible que dans une approche un peu plus traditionnelle où l'enseignant ne fournit pas aux apprenants les activités de réflexion métalinguistique, la langue première influe davantage sur l'apprentissage. Cyrille Granget imagine que la langue maternelle peut

fonctionner comme un adjuvant dans l'apprentissage d'une langue seconde: «Le japonais langue source est aussi une langue ressource qui favorise l'acquisition de l'expression de la structure informationnelle en langue cible.» (2014: 1522). Dans tout ce que nous avons vu, l'accent est donc mis sur la place que la langue maternelle occupe dans l'apprentissage d'une langue étrangère; ceci explique que l'absence de certaines notions de la grammaire française en langue persane est à l'origine des difficultés dans le traitement des articles par les apprenants persanophones.

### 3- L'ambiguïté de l'article

Dans cette étude nous nous sommes concentrés sur les quatre groupes d'articles et les difficultés qu'ils peuvent créer pour les apprenants persanophones. La question, d'emblée, est celle de la raison de la difficulté et/ou de l'ambiguïté. Serait-ce la définition de ces articles qui pose problème? «L'article est souvent, en français moderne, le seul indice du genre et du nombre du substantif qu'il accompagne.» (Chevalier, 1997: 213). Chevalier ajoute que «le même substantif peut être précédé de l'un ou de l'autre article selon le point de vue sous lequel on l'envisage: *Donnez-moi du beurre. C'est un beurre de première qualité.*» (Ibid.) Ou un autre exemple: «*la langue française* (portée générale), *parler une belle langue française* (portée restreinte)» (Ibid.: 216). Donc quand il s'agit de distinguer entre les articles à l'oral ou à l'écrit, n'aurions-nous pas affaire à une ambiguïté qui rendrait difficile le choix: Ou bien le fait que rien ne nous empêche de dire en français: *J'ai mangé un gâteau* et *J'ai mangé du gâteau* n'ajouterait-il pas à cette obscurité, selon notre point de vue?

Comprendre la logique de l'emploi des articles en français reste toujours difficile, étant donné qu'en persan seuls les articles indéfinis, eux-mêmes d'une nature différente, (dépourvus de genre) ont une présence, d'ailleurs faible, tandis que les autres groupes d'articles (définis, contractés et partitifs) sont presque complètement absents.



#### 4- Méthodologie

Nous allons nous servir de la méthode descriptive pour analyser les données de la première partie de notre recherche où nous allons interroger les étudiants persanophones, locuteurs natifs, sur ce qu'ils pensent de la difficulté des quatre groupes d'articles (définis, indéfinis, contractés, partitifs) à l'aide d'une enquête d'opinion. Cette méthode nous permettra aussi d'expliquer les données de la deuxième partie concernant les difficultés des apprenants dans l'emploi des articles par le biais d'un texte dont les blancs doivent être remplis par les apprenants en choisissant l'article qui convient le plus. Enfin, nous allons comparer les résultats de l'enquête avec ceux de l'activité écrite; la méthode adoptée pour cette partie finale est de type corrélationnel.

#### 5- Le public

Avant de répondre aux questions de l'enquête les participants doivent indiquer leur sexe, leur âge et leur semestre d'étude (annexe 1). Le public ciblé représente 30 étudiantes, les filles étant majoritaires parmi les apprenants de français. Elles sont choisies au hasard: un échantillon de trois classes de français à l'Université Azad Islamique de Machhad en Iran.

**Tableau présentatif du public**

	Âge	Semestre
Moyen	27.63	7.13
Minimum	21	4
Maximum	50	10

Ainsi la plus jeune a 21 et la plus âgée 50 ans, mais 93.3 % de cette catégorie a entre 21 et 35 ans, soit un âge moyen de 27.6 ans; il s'agit donc d'une population assez jeune. Comme la deuxième partie de notre enquête comporte une activité écrite de niveau B1, contenant des blancs à remplir par un article, nous avons décidé de nous adresser aux étudiants de

français qui sont du niveau exigé, c'est-à-dire ceux qui ont fait au moins deux ans de français à l'université.

Notre population est majoritairement composée d'apprenantes du 4<sup>ème</sup> au 10<sup>ème</sup> semestre (master). À celles qui sont au quatrième semestre nous avons fait passer cette enquête vers la fin du semestre car elles viennent de terminer leur deuxième année ainsi que leur cours de *Grammaire I* pendant lequel les parties du discours comme les articles sont enseignés, ce qui signifie qu'elles devraient avoir fraîchement en mémoire tout ce qui est nécessaire pour compléter les blancs du texte proposé. Nous avons à l'autre bout de cet échantillonnage, les étudiantes de 10<sup>ème</sup> semestre, en fin de leur cinquième année d'études. Statistiquement la majorité est en 8<sup>ème</sup> semestre où nous avons 12 personnes, puis 6 étudiantes de 6<sup>ème</sup> semestre, ensuite 5 du 4<sup>ème</sup> et du 10<sup>ème</sup> semestre, et enfin 1 de 5<sup>ème</sup> et 7<sup>ème</sup> semestre, ce qui donne la moyenne de 7,13 étudiantes par semestre.

## 6- L'enquête d'opinion

### a- Première partie de l'enquête d'opinion

La première partie de l'enquête comporte sept questions: 83.3% de notre population fait du français de son propre choix. Presque 13% des interrogées n'aiment pas le français et pour environ 60% parler et écrire en français est considéré comme une capacité mentale et individuelle (c'est peut-être pourquoi un grand nombre des apprenants de français ne maîtrisent ni l'expression orale ni l'expression écrite).

**Tableau des questions**

	Choix	Aimer fr	Fr capac	Bon travail	Niv de fr av	Niv de fr	Niv d'ang
N <sup>bre</sup> . de participants	30	30	30	30	30	30	30
Moy. de points/4	1.17	3.37	3.50	2.50	1.10	2.70	2.63
Min. de points/4	1	1	1	1	1	2	1
Max. de points/4	2	4	4	4	3	4	4

La moitié de notre public pense que le français peut l'aider à trouver un bon travail. Sauf deux étudiantes, les autres étaient de vraies débutantes quand elles ont commencé le français à l'université. 63% d'entre elles se voient au niveau B1 et presque toutes les autres au niveau A2 sauf une. 60 % imaginent que leur niveau d'anglais est A2 ou B1 et le reste s'évalue au niveau A1 ou moins.

#### **b- Deuxième partie de l'enquête d'opinion**

La deuxième partie est composée de six questions concernant la difficulté du français par rapport à l'anglais, l'influence de la connaissance de l'anglais sur l'apprentissage du français, la comparaison des difficultés entre l'oral et l'écrit du français, le rôle du professeur dans l'enseignement du français, ainsi que son rôle dans l'enseignement des articles et enfin ce que cette population pense de l'attribution du genre aux noms dans la langue française.

**Tableau des questions**

	q1	q2	q3	q4	q5	q6
N <sup>bre</sup> . de participants	30	30	30	30	30	30
Moy. de points/4	3.53	2.77	2.83	3.63	3.10	3.30
Min. de points/4	1	1	1	1	1	1
Max. de points/4	4	4	4	4	4	4

77% des apprenantes considèrent que le français est plus difficile que l'anglais. D'après 56 % du public, l'anglais joue le rôle d'adjuvant pour apprendre le français. 53% de la population pensent que le français oral est aussi difficile que l'écrit. 53% attribuent un rôle efficace au professeur pour motiver la promotion. 77% croient au rôle du professeur pour faire apprendre le français. 80% ne trouvent pas logique la notion du genre des noms.

### c- Troisième partie de l'enquête d'opinion

La troisième partie comportant 20 questions est en réalité un quadruple jeu de cinq questions posées sur les quatre groupes d'articles (indéfinis, définis, contractés et partitifs). Cette unité de questions nous permet de pouvoir faire une comparaison plus cohérente et plus équilibrée entre les réponses des participants.

**Tableau des questions de la troisième partie de l'enquête d'opinion  
(Distribution des questions)**

Defines	Indéfinis	contractés	partitifs	Ordre de points
Q7	Q12	Q17	Q22	4-3-2-1
Q8	Q13	Q18	Q23	1-2-3-4
Q9	Q14	Q19	Q24	1-2-3-4
Q10	Q15	Q20	Q25	1-2-4-3
Q11	Q16	Q21	Q26	3-1-2-4

#### Articles définis

	q7	q8	q9	q10	q11
N <sup>bre</sup> .de participants	30	30	30	30	30
Moy.de points/4	2.90	2.60	2.47	2.60	2.70
Min.de points/4	1	1	1	1	1
Max.de points/4	4	4	4	4	4

D'après les réponses données dans le tableau ci-dessus, 70% du public ont un problème avec la logique de l'emploi des articles définis. 90% voient une certaine difficulté dans l'emploi des articles définis à l'oral et à l'écrit. Un peu moins de la moitié (43%) est touchée par la même difficulté dans l'emploi des articles définis dans les phrases affirmatives et négatives. 69% trouvent que le français sans articles définis serait plus facile.

**Articles indéfinis**

	q12	q13	q14	q15	q16
N <sup>bre</sup> . de participants	30	30	30	30	30
Moy.de points/4	2.90	2.30	2.40	2.80	2.67
Min.de points/4	1	1	1	1	1
Max.de points/4	4	4	4	4	3

Pour les articles indéfinis, nous avons recueilli ces résultats: presque 30% de notre public estime logique ou très logique l'emploi des articles indéfinis. La majorité (83%) trouvent une certaine difficulté dans l'emploi de ce groupe d'articles à l'oral. 10% considèrent comme facile l'usage de ces articles à l'écrit. Nous ne rencontrons que 30% qui les évaluent comme plus difficiles dans les phrases négatives. Et enfin, presque 77% imaginent que le français sans articles indéfinis serait plus facile.

**Articles contractés**

	q17	q18	q19	q20	q21
N <sup>bre</sup> . de participants	30	30	30	30	30
Moy.de point/4	3.13	2.80	2.57	3.33	2.80
Min.de points/4	1	1	1	1	1
Max.de points/4	4	4	4	4	4

En ce qui concerne les articles contractés nous avons noté que 70% du public a du mal avec la logique de leur emploi. 93% évaluent comme difficile l'emploi des contractés à l'oral et 86,7% partagent l'idée de leur difficulté à l'écrit. 60% voient la même difficulté dans l'emploi de ces articles dans les phrases affirmatives et négatives et 50% croient que le français devient plus facile sans articles contractés.

**Articles partitifs**

	q22	q23	q24	q25	q26
N <sup>bre</sup> . de participants	30	30	30	30	30
Moy.de points/4		2.77	2.70	3.07	2.77
Min.de points/4		1	1	1	1
Max.de points/4		4	4	4	4

Passons aux articles partitifs: 86% de la population enquêtée ne trouve pas logique leur présence en français. L'usage des partitifs à l'oral est accompagné de difficulté dans l'esprit de 93% des apprenantes et à l'écrit il n'existe qu'une personne qui ne voit aucune difficulté dans l'emploi des partitifs; enfin 60% ont voté pour l'omission de ces articles pour avoir un français plus facile.

Comme prévu, d'après la majorité de notre population, les quatre groupes d'articles (définis, indéfinis, contractés, partitifs) sont difficiles à s'approprier et puisqu'ils correspondent à des lacunes grammaticales dans la langue maternelle des apprenants persanophones, et se fossilisent dans l'esprit, ils découragent tout effort pour une maîtrise de leur emploi.

**7- L'évaluation écrite**

La visée de cette partie de la recherche est de connaître les erreurs faites pour l'emploi des articles, lors d'une demi-production écrite, par les étudiantes de français, discipline traduction et interprétariat. C'est une évaluation de l'expression écrite de notre public et il s'agit de remplir les 96 blancs d'un texte (annexe 2) constituant un exercice sur les articles (niveaux A1, A2, B1), emprunté à différents manuels de grammaire. Parfois l'enquêté a le choix entre deux bonnes réponses. Les 96 blancs sont prévus pour les quatre groupes d'articles définis (34), indéfinis (15), contractés (13), partitifs (17). Nous n'avons pas hésité à y intégrer quelques blancs (17) concernant la question de l'omission d'articles, car nous imaginons qu'elle pourrait être considérée comme une source de dysfonctionnement, puisqu'elle fait partie

de la problématique de notre recherche (l'omission d'article entre de toute façon dans la question principale de cette étude qui traite les articles en tant que lacunes grammaticales). A l'exception des articles définis qui représentent près du double des autres, les autres groupes sont en nombre relativement égal. Enfin, la consigne de cette activité demande au public de remplir les blancs avec l'article qui convient et de faire attention aux prépositions et à l'omission des articles. Au cas où l'apprenant doit ajouter un article défini féminin singulier après un verbe par exemple et que le verbe est suivi de la préposition «à», pour éviter de donner la moitié de la réponse, nous n'avons pas mis la préposition afin de savoir si l'apprenant a appris à faire une distinction entre le masculin/féminin du nom.

**Tableau de bonnes réponses à l'évaluation écrite**

Type d'article	Nombre d'articles	Nombre de participants	Minimum	Maximum	Moyenne
A1 (défini)	34	30	7	31	18.2
A2 (indéfini)	15	30	1	13	5.8
A3 (contracté)	13	30	2	12	6.1
A4 (partitif)	17	30	1	16	8.7
A5 (omission de l'article)	17	30	0	12	5.4
A_Total	96	30	19	77	44.3

D'après ce que les étudiantes ont choisi comme réponses, nous constatons que la meilleure, pour les articles définis, a donné 31 bonnes réponses sur 34 et la plus mauvaise n'a pu faire que 7 bons choix. En ce qui concerne les articles indéfinis, la meilleure a 13 bonnes réponses sur 15 et la plus mauvaise n'en a qu'une. Pour les articles contractés une étudiante avec 12 bonnes réponses sur 13 s'est mise en tête et celle qui a fini en bas de la liste a seulement fait 2 bons choix. La plus calée en articles partitifs a pu avoir 16 bonnes réponses sur 17 et la dernière n'en a eu qu'une. Finalement, pour l'omission de l'article une étudiante a eu le maximum avec 12 bonnes

réponses sur 17, et le minimum de cette liste représente zéro bonne réponse. Dans l'ensemble de ces cinq groupes de blancs à remplir, la meilleure a su faire 77 bons choix en ayant seulement 18 erreurs et la plus faible de notre public a eu 19 points en faisant 77 erreurs.

Quant aux bonnes réponses pour les articles définis, nous avons une moyenne de 53,6%. La faible proportion de réussite (moyenne de 38,6%) pour les articles indéfinis, qui ont des équivalents dans le système grammatical de la langue maternelle des apprenants persanophones, les présente comme le déterminant le plus compliqué à utiliser; ce résultat inattendu de notre recherche vient du fait, assez surprenant, que les étudiantes n'ont pas pu faire une distinction entre les articles définis, indéfinis et partitifs, et nombreux étaient les cas où elles ont mis les articles définis ou partitifs à la place des indéfinis, et par contre coup nous sommes conduit à considérer les articles indéfinis comme une source d'ambiguïté. La moyenne de bonnes réponses pour les articles contractés est 47,1%, celui des partitifs 48,8%. Mais finalement, l'omission des articles avec une moyenne de 40,5% de bonnes réponses, s'est présentée comme une vraie source de difficultés. Il reste à signaler qu'avec le temps les ambiguïtés de l'emploi des articles ne se lèvent pas, autrement dit les étudiants de la 5<sup>ème</sup> année peuvent faire les mêmes erreurs que ceux de la deuxième.

#### Proportion de bonnes réponses (en %)

Articles définis	Articles indéfinis	Articles contractés	Articles partitifs	Omission des articles
53.6	38.6	47.1	48.85	40.5

#### Conclusion

Selon les résultats que nous avons récoltés lors de cette étude, notre public n'est pas au niveau attendu et étant donné que la majorité s'est évaluée au niveau B1, nous imaginons que la raison de cette surestimation pourrait être son ignorance des niveaux du CECRL. Plus de la moitié du



public n'a pas encore appris les emplois des 4 groupes d'articles, et les étudiantes de la fin du quatrième semestre éprouvent autant de difficultés que celles du dixième; cela signifie qu'avec le temps le problème ne s'est pas résolu. Jetons un coup d'œil sur le tableau des corrélations pour voir si les données de l'enquête s'accordent avec celles de l'évaluation écrite ou nous y constaterons des écarts.

**Tableau de corrélations**

Questions		A1	A2	A3	A4	A5	A_total
7, 8,9, 10, 11 (définis)	Corrélation de Pearson	-.296	-.196	-.460*	-.117	.043	-.306
12, 13, 14, 15, 16 (indéfinis)	Corrélation de Pearson	-.369*	.167	-.234	.138	.177	-.091
17, 18, 19, 20, 21 (contractés)	Corrélation de Pearson	-.112	.081	-.118	.226	-.184	-.022
22, 23, 24, 25, 26 (partitifs)	Corrélation de Pearson	-.071	.241	.001	.175	.287	.146
Q_Total	Corrélation de Pearson	-.293	.036	-.292	.115	.039	-.138

Avant d'interpréter le tableau ci-dessus voyons la définition de la corrélation: elle sert à mesurer la relation d'intensité entre deux variables (ici entre les résultats de l'enquête d'opinion et ceux de la production écrite). La valeur -1,00 signifie une corrélation négative et la valeur +1,00 indique une corrélation positive et la valeur 0,00 détermine une absence de corrélation. La colonne de gauche concerne les 20 questions de l'enquête d'opinion et les

colonnes titrées de A1 à A5 celles de la production écrite. L'étude des corrélations, établies par une comparaison entre les résultats de ces deux parties, sauf pour les articles définis (-.306), ne révèle pas de grands écarts et met en évidence une dépendance significative entre les opinions du public de cette recherche et leurs capacités pratiques.

Ainsi comme prévu, les articles, absents en grande partie de la langue maternelle de notre échantillon sont des sources de difficultés et d'ambiguïtés. Mais les articles indéfinis, considérés *a priori* comme les plus faciles, deviennent *a posteriori* les plus difficiles. Toutes les difficultés des apprenants, manifestées lors de cette étude, nous rappellent la nécessité d'une réflexion sur l'accueil des erreurs par l'enseignant mais aussi par les apprenants, la prise en considération de la place de la langue maternelle des apprenants dans l'apprentissage d'une langue seconde, la reprise en compte des questions qui, au premier abord paraissent simples, mais qui peuvent se transformer en points obscurs à l'esprit des apprenants et en un mot un changement des stratégies pédagogiques. Encourager les apprenants à apprendre non seulement en mémorisant les théories et en faisant les exercices mais aussi et surtout en mettant en pratique leur savoir, créer une ambiance francophone dans le département par l'équipe d'enseignement, évaluer régulièrement les compétences langagières des apprenants surtout en ce qui concerne les productions orale et écrite, tout ceci devrait mettre en valeur les points à améliorer et donc aider les enseignants à mieux orienter les programmes pédagogiques.

Nous envisageons d'autres études, identiques à celle que nous avons faite, sur des notions complètement ou presque inexistantes, ou même différentes dans le système langagier des apprenants persanophones faisant du français, comme les adjectifs et pronoms possessifs, les conditionnels présent et passé, le futur antérieur, le subjonctif passé, les pronoms compléments d'objets direct et indirect, les chiffres (de 70 jusqu'à 99).

## **Annexes**

### **Annexe 1**

#### **Enquête d'opinion**

Enquête d'opinion sur les problèmes des étudiants de français, de nationalité iranienne, pour l'emploi des articles (définis, indéfinis, contractés, partitifs) dûs aux lacunes grammaticales de leur langue maternelle (le persan).

Ce questionnaire est préparé afin de connaître vos opinions sur les problèmes causés par l'emploi des articles à l'oral et à l'écrit. Nous vous serons reconnaissants de bien vouloir participer à cette enquête, en vous remerciant pour la précision et l'attention que vous portez à répondre aux questions.

Âge:

Semestre:

Sexe:

#### **Première partie**

1- Faire du français à l'université, c'était votre propre volonté:

*Oui*  *Non*

2- Vous aimez le français:

*Pas du tout*  *Un peu*  *Assez*  *Beaucoup*

3- À votre avis, parler et écrire en français est une capacité mentale et individuelle:

*Pas du tout*  *Un peu*  *Assez*  *Beaucoup*

4- Faire des études supérieures de français pourrait vous aider à trouver un bon travail:

*Pas du tout*  *Un peu*  *Assez*  *Beaucoup*

5- Avant de devenir étudiant de français, quel était le niveau de vos compétences langagières en français:

*Vrai débutant*  *A1*  *A 2*  *B1 et plus*

6- Quel est le niveau actuel de vos compétences langagières en français:

**108 Plume 27**

*A1*  *A 2*  *B1*  *B2*

7- Quel est le niveau de vos compétences langagières en anglais:

*Débutant*  *A1*  *A 2*  *B1 et plus*

**Deuxième partie**

1- Comment estimez-vous la difficulté du français par comparaison à l'anglais:

*Je n'y vois aucune difficulté*

*Le français est plus difficile que l'anglais*

*Les deux sont difficiles*

*L'anglais est plus difficile que le français*

2- Savoir l'anglais pourrait-il aider à apprendre le français:

*Pas du tout*  *Un peu*  *Assez*  *Beaucoup*

3- Comment estimez-vous la difficulté du français oral par comparaison au français écrit:

*Je n'y vois aucune difficulté*

*Le français oral est plus difficile que le français écrit*

*Les deux sont difficiles*

*Le français écrit est plus difficile que le français oral*

4- Comment estimez-vous le rôle du professeur à motiver les étudinatns à apprendre le français:

*Pas du tout*  *Un peu*  *Assez*  *Beaucoup*

5- Comment estimez-vous le rôle du professeur pour faire apprendre les articles:

*Pas du tout*  *Un peu*  *Assez*  *Beaucoup*

6 - À votre avis,l' attribution d'un genre ( masculin/féminin ) aux noms en français est:

*Pas du tout logique*  *Un peu logique*  *Logique*  *Très logique*

**Troisième partie**

Questions sur les articles définis (le, la, l', les)

1- À votre avis, l'emploi des articles définis en français est:

*Pas du tout logique*  *Un peu logique*  *Logique*  *Très logique*

2- À votre avis, l'emploi des articles définis à l'oral est:

*Facile*  *Un peu difficile*  *Difficile*  *Très difficile*

3- À votre avis, l'emploi des articles définis à l'écrit est:

*Facile*  *Un peu difficile*  *Difficile*  *Très difficile*

4- Comment estimez-vous la difficulté de l'emploi des articles définis affirmatifs et négatifs:

*Je n'y vois aucune difficulté*

*Affirmatifs sont plus difficiles que négatifs*

*Les deux sont difficiles*

*Négatifs sont plus difficiles qu' affirmatifs*

5- À votre avis le français sans articles définis serait:

*Plus facile que le français avec articles définis*

*Aussi facile que le français avec article définis*

*Moins facile que le français avec articles définis*

*Aussi difficile que le français avec articles définis*

Questions sur les articles indéfinis (un, une, des)

1-À votre avis, l'emploi des articles indéfinis en français est:

*Pas du tout logique*  *Un peu logique*  *Logique*  *Très logique*

2- À votre avis, l'emploi des articles indéfinis à l'oral est:

*Facile*  *Un peu difficile*  *Difficile*  *Très difficile*

3- À votre avis, l'emploi des articles indéfinis à l'écrit est:

*facile*  *Un peu difficile*  *Difficile*  *Très difficile*

4- Comment estimez-vous la difficulté de l'emploi des articles indéfinis affirmatifs et négatifs:

*Je n'y vois aucune difficulté*

*Affirmatifs sont plus difficiles que négatifs*

*Les deux sont difficiles*

*Négatifs sont plus difficiles qu' affirmatifs*

5- À votre avis le français sans articles indéfinis serait:

- Plus facile que le français avec articles indéfinis*
- Aussi facile que le français avec article indéfinis*
- Moins facile que le français avec articles indéfinis*
- Aussi difficile que le français avec articles indéfinis*

**Questions sur les articles contractés (au, aux, du, des)**

1- À votre avis, l'emploi des articles contractés en français est:  
*Pas du tout logique*  *Un peu logique*  *Logique*  *Très logique*

2- À votre avis, l'emploi des articles contractés à l'oral est:  
*Facile*  *Un peu difficile*  *Difficile*  *Très difficile*

3- À votre avis, l'emploi des articles contractés à l'écrit est:  
*Facile*  *Un peu difficile*  *Difficile*  *Très difficile*

4- Comment estimez-vous la difficulté de l'emploi des articles contractés affirmatifs et négatifs:

- Je n'y vois aucune difficulté*
- Affirmatifs sont plus difficiles que négatifs*
- Les deux sont difficiles*
- Négatifs sont plus difficiles qu'affirmatifs*

5- À votre avis le français sans articles contractés serait:  
*Plus facile que le français avec articles contractés*   
*Aussi facile que le français avec article contractés*   
*Moins facile que le français avec articles contractés*   
*Aussi difficile que le français avec articles contractés*

**Questions sur les articles partitifs (du, de la, de l', des)**

1- À votre avis, l'emploi des articles partitifs en français est:  
*Pas du tout logique*  *Un peu logique*  *Logique*  *Très logique*

2- À votre avis, l'emploi des articles partitifs à l'oral est:  
*Facile*  *Un peu difficile*  *Difficile*  *Très difficile*

3- À votre avis, l'emploi des articles partitifs à l'écrit est:  
*Facile*  *Un peu difficile*  *Difficile*  *Très difficile*

4- Comment estimez-vous la difficulté de l'emploi des articles partitifs affirmatifs et négatifs:

*Je n'y vois aucune difficulté*

*Affirmatifs sont plus difficiles que négatifs*

*Les deux sont difficiles*

*Négatifs sont plus difficiles qu'affirmatifs*

5- À votre avis le français sans articles partitifs serait:

*Plus facile que le français avec articles partitifs*

*Aussi facile que le français avec article partitifs*

*Moins facile que le français avec articles partitifs*

*Aussi difficile que le français avec articles partitifs*

### **Dernière partie**

Parmi les quatre groupes d'articles, lequel vous paraît le plus difficile:

*Définis*  *Indéfinis*  *Contractés*  *Partitifs*

Êtes-vous d'accord avec l'élimination des articles en français:

*Oui*  *Non*

### **Annexe 2**

Remplissez les blancs avec l'article qui convient (attention aux prépositions et à l'omission des articles):

(1) ..... vendredi, je prends(2) ..... moto et me rends(3) ..... campagne pour retrouver(4) ..... calme. Là, je rencontre(5) ....amis, et faire(6) ..... randonnée c'est toujours dans ....programme. J'aime beaucoup faire(8) ..... natation: je vais(9) ..... piscine deux fois par semaine. J'aime aussi(10) ..... aérobic, mais je préfère(11) ..... culturisme(12) ..... aérobic; (13) ..... corps musclés sont plus séduisants. (14) ..... dimanche, vers six heures(15) ..... soir, je vais(16) ..... salle(17) ..... sport, et deux ou trois heures avant, je prends(18) ..... repas riche(19) ..... protéine et(20) ..... calories: (21) ..... viande, (22) ..... riz, (23) ..... salade avec un peu(24) ..... sauce, et(25) ..... crudités. Quand je mange, (26) ..... entrée est absente de mes repas; je

commence par(27) ..... plat principal. Je ne bois pas(28) ..... coca et(29) ..... boisson que j'aime prendre en mangeant, c'est(30) ..... limonade, mais pendant(31) ..... exercices(32) ..... musculation en écoutant(33) ..... musique, je prends(34) ..... eau minérale, et pour me donner(35) ..... force, je bois également(36)..... boisson non alcoolisée; il y a(37) ..... bar où je m'achète(38)..... bouteille(39)..... bière et parfois aussi, si j'ai assez(40) ..... argent, je commande(41) ..... jus de fruit.

Je ne suis pas(42) ....homme rond, peut-être parce que je fais(43) ..... régime et fais(44) ..... sport. J'ai supprimé(45) ..... sel, (46) ..... huile, (47) ..... beurre,(48) ..... crème et(49) ..... confiture de mon alimentation et(50) ..... petit-déjeuner je prends(51) ..... morceau(52) ..... pain(53) ..... chocolat avec(54) ..... fromage. Comme(55) ..... boisson, je prends(56)..... café(57) ..... lait. J'adore(58) ..... sucre, mais je suis allergique et je ne mets presque jamais(59) ..... sucre dans mon thé. (60) ..... soir je sors avec(61) ..... amis et nous allons souvent(62) ..... cafétéria. Je n'aime pas beaucoup(63) ..... lieux fréquentés et c'est pour(64)....joie de mes copains que j'y vais. Nous avons(65) ..... habitude de dîner(66) ..... restaurants. Dans ma ville il y a très peu(67)..... théâtres, il n'y a pas(68) ..... concerts et il n'y a aucune salle(69)..... opéra. Quand je suis libre et je n'ai pas envie de sortir, je joue(70) ..... échecs et (71) et je fais ..... orgue, je n'aime pas tellement jouer(72) ..... jeux vidéo et je déteste faire(73) ..... guitare.

J'ai(74) ..... ami qui a fait ses études(75) ..... Suède, un petit pays au nord(76) ..... Europe. Il est né(77) ..... Pays-Bas, son père est(78) ..... France et sa mère est(79) ..... Iran: (80) ..... mélange bizarre. Il habite(81) ..... Japon(82) ..... Tokyo. Il n'a jamais voyagé(83) ..... États-Unis(84) ..... Amérique, mais il a plusieurs fois visité(85) ..... Espagne,(86) ..... Portugal et(87) ..... autres pays européens.

Je n'ai pas(88) ..... chance dans la vie ! ma fiancée m'a quitté, je n'ai pas(89) ..... argent, je cherche(90) ..... travail, car je suis(91) ..... chômage. C'est regrettable de vivre toujours(92)..... charge de ses parents. Ilsont(93) ..... petits employés. J'ai besoin(94) ..... argent gagné à la sueur de mon front. J'ai(95) ....état(96) ....âme troublé.



## BIBLIOGRAPHIE

- Bardel, Camilla, (2006), «La connaissance d'une langue étrangère romane favorise-t-elle l'acquisition d'une autre langue romane:», *Influences translinguistiques dans la syntaxe en L3*, p. 149-179 [en ligne]: <https://journals.openedition.org/aile/1698>.
- Beacco, Jean-Claude, (2015), «Des grammaires sur mesure valorisant l'expertise des professeurs», *Le français dans le monde*, n°397.
- Besse Henri, Porquier, Rémy(1984), *Grammaires et didactique des langues*, Paris, Hatier-Didier.
- Chevalier, Jean-Claude et les autres, (1997), *Grammaire du français contemporain*, Larousse.
- Dubois, Jean et les autres, (2000), «*Dictionnaire de Linguistique*», Paris, Larousse-Bordas/HER.
- Farkhameh, Leila, (2006), *Les influences de l'apprentissage de la première langue étrangère (anglais) sur l'apprentissage de la deuxième langue étrangère (français) chez les apprenants persanophones*, (thèse de doctorat), Bordeaux, Université Michel de Montaigne-Bordeaux III.
- Fries, Charles C., (1945), *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- Germain, Claude, (1993), *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris, CLE International (Coll. Didactique des langues étrangères).
- Granget, Cyrille, (2014), *Pourquoi l'acquisition des pronoms est plus simple que celle des articles: apport du japonais L1 dans l'expression de la référence aux entités en français L2*. 4<sup>ème</sup> Congrès Mondial de Linguistique Française, 2014, Berlin, Allemagne. SHS Web of Conferences, 8, pp.1519-1536, [en ligne]: <https://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/2781>.
- Grevisse, Maurice, Goosse, Andre, (2008), *Le bon usage*, Bruxelles, De Boeck, 14<sup>e</sup> éd..
- , (1998), *Nouvelle grammaire française*, Bruxelles, De Boeck.

- Lado, Robert, (1957), *Linguistics Across Cultures*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- Mehrabi, Marzieh, (2014), *Analyse de la production orale des apprenants iraniens du point de vue de la didactique cognitive*, (thèse de doctorat), Téhéran, Université Tarbiat Modarres.
- Porquier, Rémy, (1977), «L'analyse des erreurs. Problèmes et perspectives», *Études de Linguistique Appliquée*, n° 25, pp. 23-43.
- Park, Dong-yeol, (2011), *Analyse des usages des articles français par des lycéens coréens*, [en ligne]: [https://gerflint.fr/Base/Coree2/park\\_dong.pdf](https://gerflint.fr/Base/Coree2/park_dong.pdf)
- Sterlin, Marie-Denise, (2007), *L'acquisition des déterminants en classe de FLE: état de la situation et avancées théoriques*, (thèse de doctorat), Ottawa, Université de Sherbrooke.
- Tang, Xingying, (2004), «L'enseignement du français langue étrangère en Chine: histoire, problèmes et perspectives», *La modernité française dans l'Asie littéraire*, Kato, Haruhisa Paris, Presses Universitaires de France, pp. 281-294.