

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/321460928>

Influence du cadre énonciatif sur l'emploi des articles à l'oral chez les apprenants de FLE

Article · June 2016

CITATIONS

0

READS

75

3 authors, including:



Edem Kwasi Bakah

University of Cape Coast

21 PUBLICATIONS 2 CITATIONS

SEE PROFILE



Fiawomorm Fiagbe

University of Cape Coast

2 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Enseignement/Apprentissage de FLE - Teaching and Learning of French as Foreign Language [View project](#)



Study of the discourse of tour guides [View project](#)

A SEMIKA

**A BI-LINGUAL LITERARY JOURNAL OF THE
UNIVERSITY OF CAPE COAST**



**No. 10
June 2016**

UNIVERSITY OF CAPE COAST

ISSN 0855 – 8515

EDITOR-IN-CHIEF
Prof. Joseph B. A. Afful

EDITORIAL BOARD

Prof. Dora F. Edu-Buandoh
Department of English

Prof. Atta K. Britwum
Department of French

Prof. K. Opoku-Agyemang
Department of English

Prof. Edoh Torgah
*Department of Ghanaian
Languages & Linguistics*

Prof. L. Owusu-Ansah
Department of English

Prof. Cosmas Cobbold
*Department of Arts & Social
Science Education*

Prof. Victor Yankah
*Department of Theatre &
Film Studies*

Dr. De-Valera N.Y.M. Botchway
Department of History

Dr. Augustine M. Mensah
*Department of Religion &
Human Values*

MANAGING EDITOR

Mr. Jonathan Asante Otchere
*Department of Classics &
Philosophy*

EDITORS

Dr. Edem K. Bakah
Department of French

Dr. Vitus Nanbigne
*Department of Theatre &
Film Studies*

MARKETING

Mr. Richard Ansah
*Department of Classics &
Philosophy*

EDITORIAL ASSISTANTS

Mr. Blessed Ashmond

Mr. Alex Ohemeng

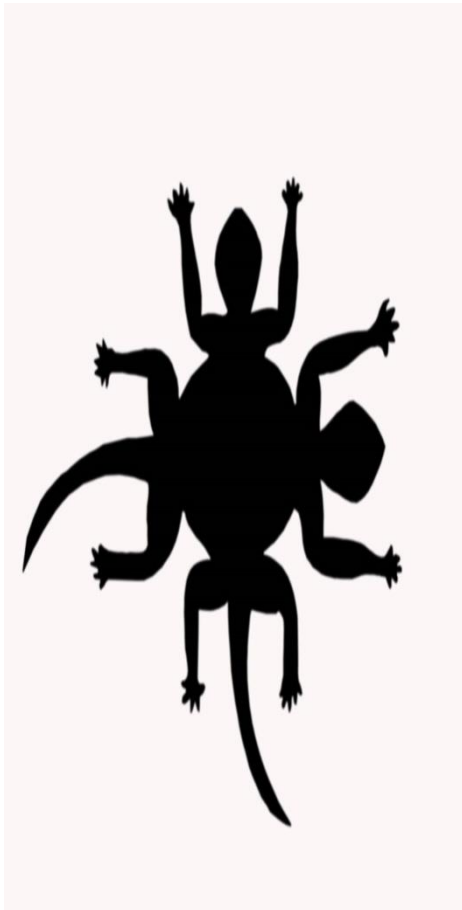
INFLUENCE DU CADRE ENONCIATIF SUR L'EMPLOI DES ARTICLES A L'ORAL CHEZ LES APPRENANTS DE FLE

Edem Kwasi BAKAH
ebakah@ucc.edu.gh

Fiawomorm Kofi FIAGBE
fiagbek@gmail.com

Portia Mamle ANGMORTERH
porang_mamle@yahoo.com

Department of French
University of Cape Coast
Cape Coast - Ghana



Résumé

La communication verbale telle qu'elle se réalise par les apprenants s'étudie en tenant compte de plusieurs éléments. Souvent, ces études cherchent à décrire la production des apprenants et à établir leur niveau de performance. Quelque soit le cas, la production des apprenants dépend de certains facteurs y compris le cadre énonciatif dans lequel la communication se déroule. Le cadre énonciatif peut être formel ou informel. Cette étude qui porte sur l'emploi des articles définis et indéfinis a pour objectif de décrire l'emploi de ces articles et vérifier dans quelle mesure les différents cadres énonciatifs peuvent influencer la prestation des apprenants par rapport aux articles. Elle part donc de l'hypothèse que le cadre énonciatif influe sur l'emploi des phénomènes discursifs comme les articles définis et indéfinis. L'étude qui s'inspire de la linguistique de corpus s'appuie sur les théories de l'énonciation et de l'auto-présentation et de référence. Elle repose sur deux différents corpus oraux recueillis auprès des apprenants de dernière année de FLE à l'Université de Cape Coast. Elle tient compte des méthodes quantitative et qualitative au niveau des analyses. L'analyse montre que l'emploi des articles varie selon le cadre énonciatif, la présence de l'enseignant et celle des collègues apprenants étant un facteur déterminant ; les apprenants font plus d'erreurs en présence de l'enseignant qu'ils ne le font devant leurs collègues.

Mots clés : *Cadre énonciatif, articles, apprenant, enseignant, discours oral.*

Abstract

The study of students' verbal communication takes into account several elements. Often, such studies seek to describe the output of learners and to establish their level of performance. Whatever the case, learners' output depends on various factors including the enunciative setting in which communication takes place. The context can be formal or informal. This study which focuses on the use of definite and indefinite articles, aims at describing the use of these articles and finding out how the different enunciative settings impact the performance of learners with regards to the use of these articles. The research stems from the hypothesis that the enunciative setting influences the use of discourse elements such as the definite and indefinite articles. The study draws on corpus linguistics, using the theories of enunciation, self-presentation, and presence of audience. It takes into account two different speech corpora collected from Level 400 students of the Department of French at the University of Cape Coast. Qualitative and quantitative approaches are used to analyze the data. The analysis shows that the use of the definite and indefinite articles varies, depending on the enunciative setting, the presence of the teacher and colleague learners being a determining factor; the learners commit more errors when their teacher is present than they make in the presence of their colleague learners.

Keywords: *Enunciative setting, learner, teacher, articles, oral discourse.*

Introduction

Apprendre à parler une langue peut se faire soit dans un milieu naturel voire informel, soit dans un cadre artificiel ou formel (Krashen, 1985). Le premier caractérise l'acquisition des langues premières comme le français en France pour les Français et l'Éwé au Ghana pour les Éwéphones alors que le deuxième définit le plus souvent l'apprentissage des langues secondes et étrangères comme l'anglais et le français respectivement au Ghana. Dans les deux cas, celui qui apprend la langue est amené à l'employer souvent soit à l'oral soit à l'écrit soit sous les deux formes. Les linguistes et d'autres spécialistes qui s'intéressent à la langue ont dévoué beaucoup d'énergie à décrire la production des apprenants. Ces études varient de la phonétique/phonologique à la syntaxe. Cependant, nous avons constaté que la plupart de ces travaux sont consacrés à l'écrit quelque soit le niveau où l'on se situe, surtout au Ghana. Par exemple, d'après nos enquêtes au Département de français à l'Université de Cape Coast, parmi les études effectuées dans le domaine de la linguistique au niveau de la licence entre 1994 et 2014, seul 19% porte sur l'oral. Pour qu'il y ait l'équilibre entre l'écrit et l'oral par rapport aux études, nous devons, en tant que chercheurs, nous intéresser aussi à la maîtrise des phénomènes langagiers de nos apprenants à l'oral.

L'oral constitue un aspect de la langue qui est enseigné à l'université, en l'occurrence l'Université de Cape Coast. L'expérience nous a montré que l'oral pose plus de défis aux apprenants de français langue étrangère que l'écrit. Autrement dit, ils arrivent à mieux maîtriser l'écrit que l'oral. Ceci peut être attribué aux natures même de l'écrit et de l'oral : alors que l'écrit est un produit final livré à son destinataire, l'oral représente le brouillon que le locuteur transmet à celui-ci (Blanche-Benveniste, 2000, p. 17). Pour Riegel et al. (2005, p. 60), les caractéristiques des discours oraux tiennent à leurs conditions de production. En d'autres mots, les discours émis par les locuteurs ne sont pas rédigés mais au fur et à mesure qu'ils parlent, les idées se construisent. D'abord, comparé à l'écrit élaboré, le discours oral ne présente pas un déroulement continu : des répétitions, des hésitations, des faux départs, des reprises, des interruptions, des ruptures de construction, des inachèvements, des autocorrections et ainsi de suite sont des caractéristiques du discours oral. Ensuite, nous pouvons avoir un discours oral dans lequel il y a une succession équilibrée et consensuelle des tours de parole ou bien une interaction chaotique comme dans un débat (Riegel et al, 2005, p. 61). Par exemple, dans les exposés, un locuteur parle et à un certain point, laisse la parole à un autre locuteur et l'échange se déroule harmonieusement, ce qui n'est pas le cas par rapport au débat.

Les activités d'apprentissage faisant appel à l'oral surtout au niveau supérieur sont les exposés, les débats et les entretiens. Elles donnent l'occasion aux apprenants de s'exprimer en français en se servant des éléments linguistiques comme les articles pour qu'ils améliorent leur niveau dans la langue française. D'après Blanc-Ravotto (2005), un exposé oral est un exercice qui se construit par écrit et qui se prépare nécessitant donc des recherches pour récolter les documents nécessaires, le tri et le classement des documents, la mise en forme d'un plan avant de présenter un dossier complet et articulé. Ce qui veut dire que l'exposé exige une préparation préalable sur le plan du contenu et de l'organisation qui permet à l'exposant de faire un bon travail. Le débat a lieu entre au moins deux personnes avec un modérateur et l'entretien se passe entre au moins une personne et l'intervieweur. Pour ce qui nous concerne, ces trois activités peuvent avoir lieu soit en classe en présence de l'enseignant (cadre formel) soit en dehors des cours sans l'enseignant (cadre informel) bien qu'il peut y avoir des contextes où l'enseignant est présent dans les deux cadres.

L'un des phénomènes linguistiques qui pose problème à nos apprenants à l'oral, d'après nos enquêtes, est l'utilisation des articles définis et indéfinis en français. Au cours de leur apprentissage, les apprenants ont l'occasion de parler la langue en classe et en dehors des cours. En classe, les apprenants sont soumis à des contraintes formelles représentées par l'enseignant (l'emploi correct de la langue, le respect de certaines règles de classe etc.) alors qu'en dehors des cours, ces contraintes sont levées (Yiboe, 2010). Nous constatons souvent qu'en classe, les apprenants hésitent beaucoup à prendre la parole et même s'ils la prennent, ils se sentent intimidés par l'enseignant à cause de ce que celui-ci représente. La question qui se pose alors est de savoir l'influence qu'a le cadre énonciatif sur la performance de l'apprenant, dans ce cas sur l'emploi des articles définis et indéfinis dans les exposés et les débats des apprenants de FLE en Licence de dernière année à l'UCC. Plus précisément, nous nous interrogeons sur l'utilisation des articles définis et indéfinis à l'oral chez les apprenants et le rapport entre cet emploi et le cadre énonciatif. Pour ce faire, nous abordons, dans un premier temps, le concept de déterminant en nous focalisant sur les articles définis et indéfinis, les théories de la linguistique énonciative, de l'auto-présentation et de l'influence d'autrui sur la performance de l'individu. Dans un deuxième temps, nous présenterons la description du corpus et les résultats. Enfin, nous aborderons la discussion des résultats et la conclusion.

Concept de déterminant

D'après Riegel et al. (2005), un déterminant est l'un des éléments du groupe du nom. Le déterminant se trouve dans différentes classes grammaticales telles que le pronom et l'adjectif or il accompagne le nom presque toujours. Un groupe nominal a comme noyau le nom mais ce nom est précédé par le déterminant. Le déterminant sert à savoir si le nom auquel il se rapporte est masculin ou féminin, singulier ou pluriel. Le déterminant définit et précise le nom car le nom est identifié principalement par le déterminant. Il est à noter qu'il existe six différentes catégories des déterminants à savoir :

- les articles : ils spécifient les substantifs, ex. *le, da l', une*
- les déterminants démonstratifs : ils localisent dans l'espace ou le temps, ex. *cette, ce, ces cet*
- les déterminants possessifs : ils renseignent sur le possesseur, ex. *mon, son, notre, leur*
- les déterminants cardinaux : ils renseignent sur le nombre, ex. *un, deux, trois*
- les déterminants indéfinis : ils notent le caractère indéterminé, ex. *aucun, tout, plusieurs.*
- les déterminants interrogatifs et exclamatifs : ils indiquent que la question ou exclamation porte sur le nom, ex. *quel, quelle.*

Dans ce travail, nous nous focalisons sur les articles définis et indéfinis.

Articles défini et indéfini

Nous distinguons deux formes des articles définis et indéfinis. Il y a d'abord les formes simples : *le, la, les* et *l'* (pour le défini) et *un* et *une* (pour l'indéfini). La forme élidée « l' » est utilisée devant une voyelle. Nous avons aussi la forme contractée qui est employée au niveau du masculin et du pluriel : *au, du, aux, des.*

Pour ce qui est de l'article défini, il possède quelques valeurs (Boulares & Frérot, 1997). Premièrement, la valeur généralisante. La valeur généralisante est utilisée en français pour exprimer des notions abstraites. Les notions abstraites sont les choses qui échappent nos organes sensoriels comme dans *La parole est d'argent, le silence est d'or.* Dans cet exemple, nous constatons deux mots abstraits qui sont *la parole* et *le silence*. Il s'emploie aussi pour substantiver des mots qui sont d'une autre catégorie que le substantif ou le nom. Dans *Les damnés se sont trouvés dans un pays sous-développé*, par le truchement de l'article défini *le*, *damnés* qui est un verbe au participe passé transformé en un substantif qui désigne un groupe de gens. Enfin, la valeur généralisante sert à symboliser un groupe, une catégorie ; l'article défini sert à donner une représentation conventionnelle à un groupe ou à une catégorie comme dans *L'étudiant doit être à l'heure à l'école.* Deuxièmement, il y a la valeur démonstrative. Le mot *démonstratif* provient du Latin qui signifie *montrer*. À titre d'exemple, considérons la phrase *Sur le moment, il n'a pas eu peur.* Ici sans l'article défini *le* on ne peut pas spécifier le temps qu'il a eu peur (À ce moment-là, il n'a pas eu peur). Troisièmement, il y a la valeur possessive. La valeur possessive remplace l'adjectif possessif et est utilisée souvent par rapport aux parties du corps avec lesquelles l'adjectif possessif vaut peu si le sens ne porte pas d'ambiguïté. L'article défini se sert de marque personnelle qui accompagne le nom et aussi parle d'appartenance. Prenons la phrase *Les gens se serrent les mains* comme exemple. En considérons cet exemple, nous voyons que *les mains* dont on parle concerne les personnes évoquées, *les gens*. Finalement, nous avons la valeur distributive. Pour la valeur distributive, l'article défini prend la place de l'adjectif indéfini *chaque* comme dans *Elle suit le journal le*

mercredi (chaque mercredi) (Boulares & Frérot, 1997 ; Sisavath, 2001).

Par rapport à l'article indéfini, il s'emploie pour renvoyer à une personne ou à une chose difficilement identifiable (**Un chat** a volé de la viande : On ne sait pas le chat dont on parle) et que le locuteur ne veut pas préciser (*J'étais chez un homme hier*) (Boulares & Frérot, 1997 ; Sisavath, 2001). L'article indéfini pluriel accompagne les noms dont on ne précise pas le nombre comme dans *Je vais te raconter des histoires*. Comme l'article défini, l'article indéfini possède aussi quelques valeurs. L'article indéfini *un* s'oppose à l'article défini *le* lorsqu'il s'agit d'une personne ou d'une chose inconnue ou imprécise. Considérons **Une directrice** sera présente à la réunion et *Jeanne, la directrice* sera présente à la réunion. Ici, il s'agit d'une *directrice* inconnue dans la première phrase mais la *directrice* dans la deuxième phrase est quelqu'un précisé. De plus, *un* peut avoir le sens de *tout* comme dans **Un chrétien** doit avoir la Bible (tout chrétien doit avoir la Bible). Enfin, l'article indéfini *un* peut avoir une valeur affective comme dans *Le jour est beau jour, certainement un beau jour !* (Boulares & Frérot, 1997 ; Sisavath, 2001).

Théorie de la linguistique énonciative

Cette étude s'inscrit dans la conception restrictive de linguistique de l'énonciation qui ne s'intéresse qu'à l'un des paramètres constitutifs du cadre énonciatif : locuteur-scripteur (Kerbrat-Orechionni, 1997). Le cadre énonciatif comprend l'émetteur, le récepteur et la situation de communication. Cette théorie privilégie le discours du locuteur en tenant compte de comment il imprime sa marque à l'énoncé. En d'autres termes, bien que les différents constituants du cadre énonciatif coexistent nécessairement, il est possible de les dissocier (Kerbrat-Orechionni, 1997). Dans le cadre de notre étude, les locuteurs sont les apprenants de FLE et les récepteurs sont l'enseignant et les collègues des apprenants. La situation de communication comprend la présentation des exposés en classe et les débats et les entretiens en dehors de classe. Ainsi, nous distinguons le cadre énonciatif formel (CEF) ayant trait à la situation formelle de classe qui fait appel à la présence de l'enseignant et le cadre énonciatif informel (CEI) présentant seulement les apprenants sans l'enseignant. Il est à noter que notre étude accorde également une place importante aux autres composantes du cadre surtout la présence de l'enseignant d'où le besoin d'aborder la théorie d'auto-présentation et l'influence de la présence d'autrui sur la performance de l'individu.

Théorie d'auto-présentation et influence de la présence d'autrui sur la performance de l'individu

La théorie d'auto-présentation veut qu'un individu élabore et tend à communiquer une image positive de lui-même, c'est-à-dire une image conforme aux attentes sociales spécifiques des situations quotidiennes (Baumeister et Hutton, 1987 ; Schlenker et Weigold, 1992). Appliquée à la situation de classe, l'apprenant qui fait un exposé est conscient du besoin de donner une image positive de lui-même lorsqu'il s'exprime devant l'enseignant ; il va veiller à l'emploi de la langue en respectant le choix de mots, l'accord et d'autres éléments associés aux normes d'usage. Ceci veut dire que la présence d'autrui peut influencer sur la performance d'un individu. Selon Monteil (1996, p. 132), « on a souvent produit des données montrant que la présence d'autrui améliore, aussi bien qu'elle détériore, la performance individuelle ». Dans le cas où il y a une amélioration, on a affaire à une tâche simple tandis qu'une tâche complexe provoque une détérioration dans la performance. Pour Cottrell (1972), l'anticipation de sanctions serait à l'origine des effets de la présence d'autrui sur la performance. Lorsque l'enseignant est là

pour évaluer, les apprenants anticipent des sanctions soit positives soit négatives. Ainsi, dans une classe de FLE en Licence à l'Université, la présence de l'enseignant peut induire les apprenants à faire moins d'erreurs lorsqu'il s'agit des productions de bas niveau comme *oui* ou *non* et plus d'erreurs quand il est question de celles de haut niveau comme un exposé oral où ils sont amenés à organiser leurs idées et à les mettre dans des phrases correctes. Dans le deuxième cas, l'enseignant est considéré comme une source acquise de tension, de distraction, de conflit attentionnel, une situation qui impose des contraintes cognitives sur l'apprenant. Ceci aboutit aux erreurs caractérisant la production de l'apprenant. Nous pensons donc que la présence de l'enseignant lors des exposés oraux serait une source de tension provoquant plus d'erreurs au niveau de l'emploi des articles définis et indéfinis et que son absence dans le cas de débats et d'entretiens mettrait les apprenants à l'aise et entraînerait moins d'erreurs par rapport aux articles définis et indéfinis comme marques de référence.

Notion de référence

Selon Riegel et al. (2005, p. 152) :

Sémantiquement, les déterminants participent à l'actualisation du nom : ils assurent son passage de langue dans le discours, tout en formant avec lui des expressions référentielles [...] qui désignent des occurrences particulières de la notion attachée lexicalement au nom. Ils spécifient notamment si cette notion renvoie à des entités massives ou comptables, saisies de manière singulière ou plurielle, partitive ou globale.

Selon la citation, la fonction principale du déterminant (ou l'article dans notre cas), est d'actualiser le nom. Ceci consiste d'abord à spécifier s'il s'agit d'un nom singulier ou pluriel, masculin ou féminin, massif ou comptable et permet donc son passage de langue dans le discours, c'est-à-dire, faire un usage particulier de ce nom dans un énoncé. Nous remarquons aussi que l'article forme avec le nom qu'il précède une expression référentielle ou sert d'introducteur de ce nom. L'article joue donc des rôles clés dans les formulations référentielles. C'est dans ce sens qu'il est nécessaire d'aborder l'article comme un élément de référence dans ce travail.

L'acte de référence, d'après Charaudeau et Maingueneau (2002, p. 487) consiste à utiliser des formes linguistiques (mots, syntagmes, phrases) pour désigner des entités (objets, personnes, propriétés, procès, événements) appartenant à des univers réels ou fictifs extérieurs ou intérieurs. La notion de référence qui occupe le débat philosophique, logique et sémantique trouve sa pertinence en ce qu'elle permet d'aborder les phénomènes d'anaphore ou de reprise, de deixis et de cohérence en s'appuyant sur des données lexicologiques. Elle touche à la distinction entre le référent et la référence, la référence anaphorique et la référence déictique aussi bien que la référence générique et la référence spécifique. Cependant, notre focus porte sur la distinction entre la référence générique et la référence spécifique puisque l'emploi de l'article relève de ce domaine.

Référence générique et référence spécifique

La référence générique selon Charaudeau et Maingueneau (2002, p. 487) vise non pas un segment de réalité effective mais la catégorie ou la classe entière à laquelle il se rapporte. D'une part, sur le plan syntaxique, une expression générique peut être introduite par le déterminant défini ou indéfini alors que sur le plan discursif, une expression générique correspond à une généralisation dans un raisonnement ou une démonstration. La référence générique a alors une

valeur argumentative car elle sert de prémisse de départ pour justifier une conclusion explicite ou implicite. Dans cette optique, l'emploi générique de l'article peut s'ouvrir à plusieurs interprétations et peut demeurer instable dans le cadre énonciatif. D'autre part, une expression de référence spécifique pointe un référent particulier inscrit hic et nunc dans le contexte extralinguistique. Autrement dit, ce type de référence ne se trouve pas dans le contexte linguistique ; elle se situe dans le monde réel

Qu'il s'agisse de la référence générique ou spécifique, il existe des moyens de les exprimer. L'expression de référence peut prendre l'une des formes suivantes selon Riegel et al (2005, p. 572) : dénomminative, définie, démonstrative, pronominale, indéfinie. Parmi ces typologies d'expressions référentielles, ce sont les typologies définies *le, la, les* et indéfinies *un, une, des* qui sont traités dans cette étude. La présence des expressions référentielles définie et indéfinie témoigne de deux réalités : le *connu* et l'*inconnu* respectivement. Le premier renvoie aux notions connues par l'interlocuteur soit dans le contexte (référence endophorique) soit dans la situation (référence exophorique) alors que le second concerne les notions qui sont nouvelles à l'interlocuteur. En bref, malgré le fait que la référence générique se distingue de la référence spécifique, les deux se complètent du fait que la première renforce la seconde. Nous voulons, à ce stade, présenter la méthodologie de l'étude.

Description du corpus

Le corpus de l'étude est un enregistrement des exposés, des débats et des entretiens recueillis, à l'aide d'un dictaphone auprès d'une quinzaine d'étudiants de FLE au Département de français à l'Université de Cape Coast au Ghana. Les enquêtés sont des apprenants de FLE en quatrième année de Licence qui ont fait le FLE au Ghana (c'est-à-dire en milieu exogène pendant trois ans) et à l'étranger (c'est-à-dire en milieu endogène pendant un an) et donc sont censés disposer d'un répertoire linguistique riche en FLE. Les productions orales de ces apprenants sont ensuite transcrites orthographiquement.

Les données ont été recueillies dans les cadres formel et informel afin de déterminer l'effet du cadre énonciatif sur l'emploi des articles définis et indéfinis chez les apprenants. Dans le cadre formel, il s'agit des exposés préparés et présentés par les apprenants en classe de FLE en présence de l'enseignant. Ce corpus comporte 3 exposés réalisés par 2 groupes de 3 et 1 groupe de 4 apprenants qui ont abordé respectivement, les thèmes de *texte explicatif*, *texte argumentatif* et *Curriculum Vitae*. L'enregistrement ne comporte que la partie concernant la présentation de l'exposé tout en excluant la partie question-réponse. Lors de la présentation, les apprenants ont oralisé les textes préparés et les ont aussi expliqués. Pour ce qui est du cadre informel, il s'agit des mêmes apprenants. Dans ce cadre, deux débats sont réalisés par deux groupes de deux apprenants avec un étudiant-animateur et deux interviews aussi présidés par un étudiant-animateur sont réalisés dans un milieu naturel. Les thèmes de ces activités interactives portent sur *Rapport sexuel avant le mariage* dans le cas du débat et *Préférence ou non d'un partenaire moins ou plus âgé que soi* pour ce qui est de l'entretien. Nous avons également interviewé les apprenants sur leur performance à l'oral vis-à-vis de la présence de l'enseignant d'une part et celle de leurs collègues d'autre part afin de confirmer les résultats de la production orale.

L'analyse des données consiste d'abord à repérer sous formes de tableaux, les articles définis et indéfinis dans les deux corpus. Deux tableaux ont été construits, le premier pour les données du cadre formel et le second pour les données du cadre informel. Les analyses faites à partir des tableaux montrent l'utilisation des articles chez les apprenants. La deuxième partie de l'analyse porte sur les difficultés associées à l'emploi des articles.

Résultat des données

Le tableau suivant présente quelques données statistiques sur la fréquence des articles définis et indéfinis dans le corpus portant sur l'exposé (Corpus 1).

Tableau 1 : Récapitulatif sur l'emploi des articles – Corpus 1

| Article | Effectif d'emploi | | Emploi sans difficultés | | Emploi avec difficultés | |
|---------|-------------------|------|-------------------------|------|-------------------------|------|
| | Fréquence | %* | Fréquence | %** | Fréquence | %*** |
| La | 116 | 14,1 | 108 | 13,7 | 8 | 25,0 |
| Le | 190 | 23,2 | 179 | 22,7 | 11 | 34,4 |
| L' | 120 | 14,6 | 119 | 15,1 | 1 | 3,1 |
| Les | 148 | 18,1 | 148 | 18,9 | 0 | 0,0 |
| Une | 64 | 7,8 | 59 | 7,5 | 5 | 15,7 |
| Un | 122 | 14,9 | 115 | 14,5 | 7 | 21,9 |
| Des | 60 | 7,3 | 60 | 7,6 | 0 | 0,0 |
| Total | 820 | 100 | 788 | 100 | 32 | 100 |

Source : Enquête de terrain, 2013. *obtenu à partir de la fréquence totale (820) d'emploi des articles étudiés, **basé sur la fréquence totale de 788 des articles employés sans difficultés et ***obtenu à partir de la fréquence totale de 32 des articles utilisés avec difficultés.

Le tableau 1 établit une fréquence de l'apparition des articles définis et indéfinis au singulier et au pluriel et fait un recensement de l'emploi correct et incorrect des articles en question. Il est à noter que les pourcentages de chaque colonne sont calculés en tenant compte de la fréquence totale de chacune des trois rubriques à savoir *effectif d'emploi*, *emploi sans difficultés* et *emploi avec difficultés*. Ainsi, nous voyons dans le tableau que l'apparition totale des articles dans le corpus 1 est de 820 fois. De cette totalité, *la* figure 116 fois (14,1% calculé sur la fréquence totale de 820 des articles utilisés) et s'utilise sans aucune difficulté 108 fois représentant 13,7% (calculé sur la fréquence totale de 788 des articles employés sans difficultés) et avec difficultés 8 fois soit 25% (obtenu à partir de la fréquence totale de 32 des articles utilisés avec difficultés). *Le* apparaît 190 fois ayant un emploi sans difficulté de 22,7% et un emploi incorrect de 34,4%. Pour le *l'* élidé, il est utilisé 119 fois correctement et 1 fois incorrectement sur une totalité de 120 apparitions dans le corpus. Le pluriel de l'article défini *les* figure 148 fois sans aucun emploi avec difficulté. Pour ce qui est des articles indéfinis, *une* a une occurrence totale de 64 avec 7,5% d'emploi sans difficulté et 15,7% d'emploi incorrect.

Quant à *un*, il apparaît 122 fois dont 115 sont des emplois corrects et 7 sont des emplois incorrects. Les 60 fois que *des* figure dans le corpus sont tous des emplois sans difficultés.

Les données montrent que *le* est l'article le plus employé (23,2%) suivi de *les* (18,1%) et *l'* (14,6%) parmi les définis et en ce qui concerne les indéfinis, c'est *un* qui a la fréquence la plus élevée (14,9%) suivi par *une* (7,8%) et *des* (7,3%). Ce résultat indique aussi que les définis sont beaucoup plus utilisés que les indéfinis, 70% de fréquence pour les définis et 30% pour les indéfinis. Par rapport au nombre, les singuliers sont utilisés 612 fois (75%) alors que les pluriels figurent 208 fois (25%). Nous observons aussi que parmi les singuliers, le masculin est beaucoup plus utilisé que le féminin ; *le* figure 190 fois alors que *la* paraît 116 fois au niveau des définis et *un* est employé 122 fois tandis que *une* a à peu près la moitié (64 occurrences) de fréquence de *un*. Par rapport au pluriel, *les* est beaucoup plus employé que *des*. *Le* est l'article le plus utilisé et *des* est le moins employé. En termes de difficultés, le tableau 1 montre que sur les 820 emplois des articles, 32 représentant 3,9% constitue des emplois incorrects. Nous constatons aussi que le pluriel des définis et des indéfinis sont utilisés sans aucune difficulté. Ceci impliquerait que les apprenants ont moins de difficultés en employant les articles définis et indéfinis.

Par rapport à la fréquence des articles définis et indéfinis dans le corpus 2 portants sur le débat et l'entretien, nous la présentons dans le tableau 2.

Tableau 2 : Récapitulatif sur l'emploi des articles – Corpus 2

| Article | Effectif d'emploi | | Emploi sans difficultés | | Emploi avec difficultés | |
|---------|-------------------|------|-------------------------|------|-------------------------|------|
| | Fréquence | % | Fréquence | % | Fréquence | % |
| La | 57 | 20,0 | 57 | 22,2 | 0 | 0,0 |
| Le | 83 | 29,2 | 81 | 28,8 | 2 | 66,7 |
| L' | 34 | 12,0 | 34 | 12,0 | 0 | 0,0 |
| Les | 34 | 12,0 | 34 | 12,0 | 0 | 0,0 |
| Une | 8 | 2,8 | 7 | 2,4 | 1 | 33,3 |
| Un | 40 | 14,1 | 40 | 14,2 | 0 | 0,0 |
| Des | 28 | 9,9 | 28 | 9,9 | 0 | 0,0 |
| Total | 284 | 100 | 281 | 100 | 3 | 100 |

Source : Enquête de terrain, 2013. *obtenu à partir de la fréquence totale (284) d'emploi des articles étudiés, **basé sur la fréquence totale de 281 des articles employés sans difficultés et ***obtenu à partir de la fréquence totale de 3 des articles utilisés avec difficultés.

Le tableau 2 contient la fréquence des articles et leurs emplois dans le corpus 2. Comme nous avons fait dans le tableau 1, les pourcentages sont calculés à partir de la fréquence totale de chacune des trois rubriques à savoir *effectif d'emploi*, *emploi sans difficultés* et *emploi avec difficultés*. Comme l'indique le tableau 2, *la* apparaît 57 fois et tous ses emplois sont corrects. Selon le tableau, *le* a été employé 81 fois desquelles 2 sont des emplois avec difficultés. Le *l'*

Bakah, Fiagbe & Angmorterh: *Influence Du Cadre Enonciatif Sur L'emploi Des Articles A L'oral Chez Les Apprenants De Fle*

à 7 emplois corrects et 1 emploi incorrect. Il y a aussi *un* qui est utilisé sans difficultés dans toutes les 40 apparitions qu'il a faits dans le corpus. *Des*, le dernier élément du tableau est également employé correctement dans tous les 28 fois qu'il a été employé dans le corpus.

Nous observons à partir du tableau 2 que *le* (29,2%) est le plus utilisé parmi les définis ; *la* (20,0%) occupe la deuxième position alors que *l'* (12,0%) et *les* (12,0%) se trouvent dans la troisième position. Par rapport aux indéfinis, *un* (14,1%) est le plus employé suivi par *des* (9,9%) et *une* (2,8%). Nous constatons aussi que les définis ont une fréquence plus élevée (73,2%) que les indéfinis (26,8%). Quant au nombre, les singuliers figurent 222 (78%) fois contrairement aux pluriels qui se manifestent 62 fois (22%). Pour ce qui est des singuliers, les masculins sont plus utilisés que les féminins ; 29,2% et 14,1% pour *le* et *un* respectivement et 20,0% et 2,8% pour *la* et *une*. Au niveau des pluriels, *les* a plus d'occurrences que *des*. *Le* est l'article le plus utilisé et *une* est le moindre employé. Concernant les difficultés, le tableau 2 indique qu'il y a 3 (1,1%) emplois incorrects sur les 280 occurrences des articles définis et indéfinis. Nous voyons également que *la*, *l'*, *les*, *un* et *des* sont utilisés sans aucune difficulté.

Ce résultat nous permet de dire que les apprenants maîtrisent l'emploi des articles définis et indéfinis.

Comparativement, nous remarquons que les données recueillies dans les deux cadres se ressemblent beaucoup. Tout d'abord les définis sont plus récurrents que les indéfinis et *le* constitue le défini et l'article le plus employé dans les deux corpus. Parmi les indéfinis, *un* est le plus employé dans les deux contextes. De plus, les masculins singuliers (*le* et *un*) sont plus nombreux que les féminins singuliers (*la* et *une*) alors qu'au niveau du pluriel, *les* l'emporte sur *des* dans les deux cas. Ensuite, il y a 1104 occurrences des articles dans les deux corpus et les définis apparaissent 782 fois constituant 70,8% alors que les indéfinis figurent 322 fois représentant 29,2%. Par rapport au nombre, les singuliers ont 834 occurrences (75,5%) alors que les pluriels figurent 270 fois (24,5%). Enfin, les articles sont utilisés avec moins de difficultés dans les deux contextes ; cependant nous remarquons que les difficultés sont moins dans le cadre informel (1,1%) que dans le cadre formel (3,9%). Ainsi, nous pourrions conclure que le fait d'enregistrer moins d'erreurs chez les apprenants est attribué au fait que les apprenants se sentent plus à l'aise avec la présence de leurs collègues. Inversement, la présence de l'enseignant *intimide* les apprenants et par là augmente les erreurs chez eux. Ceci nous amène à considérer des quelques-unes des difficultés associées à l'emploi des articles.

Quelques difficultés d'emploi des articles défini et indéfini dans les deux corpus

Par rapport à l'article défini, considérons les exemples 1 et 2.

Exemple 1 :

A : Si je, je, je suis dans *la domaine* de science, je dois utiliser les mots, euh, souvent, euh, scientifique et si je suis dans *la domaine* des arts ou littérature, je dois utiliser les termes *littératures* et *littéraires*. (Extrait de l'exposé sur le texte explicatif)

Exemple 2 :

P : aah ... après le mémoire c'est **lesoutenance**

Ak : soutenance et après **lesoutenance** ? (Extrait de l'entretien 2)

L'exemple 1 est un énoncé prononcé par A pendant l'exposé sur le texte explicatif. C'est le début de l'exposé où A essaie de donner et expliquer des règles de cohérence du paragraphe, du ton, du vocabulaire et du plan d'un texte explicatif. Nous constatons que *domaine* est employé deux fois est précédé de l'article défini *la* dans les deux cas, la reprise du groupe nominal *la domaine* étant une anaphore fidèle. Le nom *domaine* est du genre masculin et aussi singulier. Dans l'exemple 1, c'est l'article défini *le* qui est approprié. Ce qui nous paraît important est la répétition de *la*. Il nous semble que A ignore le genre du substantif *domaine* ; ceci pourrait expliquer la répétition de *la domaine*.

Quant à l'exemple 2, il s'agit d'un extrait d'un entretien entre un apprenant (P) et l'apprenant-intervieweur (Ak). Ici, P réagit à la question posée par Ak concernant les projets d'avenir de P. Nous constatons que le substantif *soutenance* précédé de l'article défini *le* figure dans l'énoncé des deux locuteurs. Le groupe nominal *Le soutenance* est utilisé d'abord par P et Ak l'a repris dans son discours. *Soutenance* étant un nom féminin, nous nous attendons à ce que l'article

défini qui l'accompagne soit aussi au féminin *la* mais cela n'est pas le cas. Cela s'expliquerait par le fait que la reprise contextuelle de Ak se fait pour se distancer de l'erreur de P ou cette anaphore fidèle manifeste aussi l'ignorance de Ak au niveau du genre de *soutenance*. Nous constatons que dans les deux extraits, les apprenants n'ont pas choisi le genre approprié pour les deux substantifs *domaine* et *soutenance* mais l'accord en nombre est respecté dans tous les cas.

Pour ce qui est de l'article indéfini, nous examinons les exemples 3 et 4.

Exemple 3 :

B : Comment on dit, comment on dit euh dans *un compagnie*.
(Extrait de l'exposé sur le CV)

Exemple 4 :

M.: avant d'être marier. Comme cela tu vas savoir si la personne est là ou bien la personne n'est pas là si eh la chose c'est grand ou bien petit si la personne c'est stérile ou bien c'est ...

Z.: virile

M.: ha ?

Z.: virile

M.: virile donc moi je supporte la vue que um on doit avoir le rapport sexuel ...

Z.: avant **le** mariage

M.: avant le mariage

Z: mais est-ce que c'est seulement le rapport sexuel qui er qui va faire **unemariage** er quelque chose de bon quelque chose que tu vas ... er (Extrait du débat 2)

L'exemple 3 provient de l'exposé sur le Curriculum Vitae. Après avoir parlé de l'éducation et de l'expérience que l'on doit inclure dans le CV, B parle aussi de l'information supplémentaire concernant ce que l'on peut faire ou sait bien faire. L'emploi de l'article indéfini dans le groupe nominal *un compagnie* signifie que le locuteur ne veut pas préciser l'objet *compagnie* auquel il fait référence ; il s'agit là d'une valeur générique de l'indéfini. Aussi, en analysant le groupe nominal, nous avons vu que le noyau *compagnie* est féminin et a besoin de l'article indéfini du genre féminin qui est *une*. Cependant, le locuteur emploie plutôt le masculin *un*, ce qui constitue une erreur.

En ce qui concerne l'exemple 4, il est tiré de l'un des deux débats portant sur le rapport sexuel pré-marital. Dans la dernière réplique de Z dans cet échange, Z réagit au propos de M qui est pour le rapport sexuel avant le mariage. Ici, Z emploie *une* au lieu de *un* devant le substantif masculin *mariage*, *un mariage* ayant une valeur générique. Cependant, nous observons que dans sa réplique précédente, elle avait choisi le genre correct (le masculin) de l'article défini en utilisant *le* dans le groupe nominal *le mariage*. Si Z emploie tantôt le genre correct tantôt le

genre incorrect pour le même substantif, cela implique qu'il n'est pas sûr du genre approprié ou le choix inapproprié est un raté qu'il n'a pas eu le temps de réparer avant la prise de parole de M. En analysant les énoncés ci-dessus sur l'article indéfini, nous identifions que l'accord en genre n'est pas respecté dans les exemples présentés mais l'accord au niveau du nombre est bien fait.

Omission des articles définis et indéfinis dans le cadre formel

Il existe des situations où l'article est omis par les apprenants dans le cadre formel. L'omission ne s'applique pas partout et c'est là où les apprenants sont confrontés par les difficultés de l'omission de l'article. Selon les formulations de Riegel et al (2005), l'absence de l'article peut être abordée de deux manières. La première concerne *les groupes nominaux GN dépourvus de déterminants en toutes positions syntaxiques*. C'est le cas de l'article zéro dans les expressions de coordinations totalisantes, les coordinations identifiantes, les énoncés abrégés, les emplois autonymiques et devant les noms propres. La deuxième relève de l'absence *de déterminant liée à des positions syntaxiques particulières*. Il s'agit ici de l'absence de l'article devant le nom dans les locutions verbales, les étiquetages, les groupes prépositionnels et devant les noms attributs et les appositions

Voyons l'exemple 5 qui porte sur l'article défini.

Exemple 5 :

A : Euh, j'ai à côté de moi mademoiselle HA qui va parl, euh, qui va parler de ce qu'un texte, ce qui c'est un texte explicatif et l'illustration de structure **de texte explicatif, phase** du texte explicatif... (Extrait de l'exposé sur le texte explicatif)

Dans l'exemple 5, le locuteur présente l'introduction de l'exposé où il indique les parties de l'exposé et les personnes qui s'en occuperont. Nous constatons que l'article défini *le* est omis dans le groupe nominal *de texte*, ce qui pour nous ne doit pas être le cas dans la mesure où la présence de l'article est obligatoire pour donner une précision au substantif dont il est question. De la même manière, l'article défini doit figurer devant le groupe nominal *phase* parce que les situations qui demandent l'omission de l'article défini ne sont pas évoquées ici : un nom en apostrophe, un nom exprimant un temps ou des noms de lieux, de rues, de livre et ainsi de suite.

Considérons un autre exemple qui illustre le même phénomène.

Exemple 6 :

C : Ce plan consiste à évaluer successivement les arguments en faveur de la thèse puis ceux qui s'y opposent et enfin à utiliser **arguments et contre-arguments** pour bâtir un point de vue personnel sur le sujet. (Extrait de l'exposé sur le texte argumentatif)

Dans l'exemple 6, C présente le texte argumentatif. Nous remarquons qu'il y a une omission de l'article défini *les* devant *arguments* et *contre-arguments*. Les noms *arguments* et *contre-arguments* sont du genre masculin et sont aussi du pluriel. Selon nous, l'omission de l'article défini *les* n'est pas justifiée dans la mesure où les groupes nominaux ici ne présentent pas des situations qui appellent à cette suppression ; elles présentent plutôt des situations qui

demandent la précision des substantifs en question pour donner une valeur générique aux substantifs.

Pour ce qui est de l'article indéfini, nous présentons l'extrait suivant :

Exemple 7 :

B : Est-ce que tu es toujours un célibataire ou bien **célibatrice** ?
(Extrait de l'exposé sur le CV)

Dans l'exemple 7, nous avons affaire à un énoncé fait par B dans la présentation de Curriculum Vitae. B a fait une omission dans un cas où l'omission n'est pas nécessaire. Elle a d'abord utilisé l'article défini *un* devant le premier nom *célibataire* mais en donnant le féminin de ce mot (qui est faux d'ailleurs), elle a omis l'article indéfini *une* qui doit être attaché au mot féminin *célibatrice*. Ainsi, c'est qu'elle doit dire est « Est-ce que tu es toujours un célibataire ou bien **une célibataire** ? ». Les exemples 5, 6 et 7 montrent que les apprenants omettent l'article là où ils doivent le garder.

Formes contractées dans le cadre formel

Il existe aussi des difficultés associées à l'emploi de la forme contracté des articles définis et indéfinis. Considérons les exemples suivants.

Exemple 8 :

B : Maintenant, je vais vous parler **de les illustrations** de structure de l'explication. (Extrait de l'exposé sur le texte explicatif)

Dans l'exemple 8, B parle des illustrations de structure qui est une partie à considérer quand on parle d'un texte explicatif. Nous nous concentrons sur le groupe nominal *de les Illustrations*. Le noyau *illustrations* est féminin pluriel. À cause du verbe *parler*, *illustrations* doit prendre *des* qui désigne *de plus les* au lieu de *de les* comme employé dans l'énoncé.

Exemple 9 :

B : Mais quand tu cherches un travail dehors **de Ghana**, tu dois écrire les langages internationales que tu connais, oui. (Extrait de l'exposé sur le CV)

Ici, le locuteur parle du fait que dans la préparation d'un CV pour un emploi international, l'on doit inclure les langues internationales parlées. Nous observons que la préposition *de* est employé devant le nom propre masculin *Ghana*. Il doit donc être précédé de l'article défini *le*. Ainsi, nous devons avoir *du* au lieu de *de*.

Exemple 10 :

D : Votre désir de travailler au son bureau ou bien avec son entreprise emmm, et vous permettre de mettre **au valeur** votre compétence, votre qualification pour répondre aux exigences **de**

la poste, le poste que vous « you want to apply ». (Extrait de l'exposé sur le CV)

Dans cet exemple portant sur le CV, nous avons affaire à la forme contractée. La forme contractée est l'article défini *au* qui est attaché au nom *valeur*. Le mot *valeur* est un nom féminin singulier. C'est-à-dire que le nom n'a pas besoin d'une forme contractée *au* mais la forme *à la* qui est accordée aux noms qui sont du genre féminin. Aussi, le substantif *poste* est du genre masculin et elle est précédée de l'article *la* premièrement et par *le* (peut-être dans un effort de D de se corriger). Ce qui est convenable est *du*. C'est dire que le nom *poste* a besoin d'une forme contractée. En analysant les énoncés qui contiennent les formes contractées, nous constatons que quelques difficultés se dégagent par rapport aux formes contractées. C'est-à-dire que les locuteurs ont fait des erreurs en employant l'article dans les formes contractées. Ces erreurs relèvent dans la plupart du temps de l'emploi de la préposition *de* et *à* avec l'article défini *le* ou *la*.

Discussion des résultats

Nous retenons à partir des résultats que les articles définis et indéfinis présentent dans une grande mesure une régularité commune ; les définis sont plus récurrents (70,2%) que les indéfinis (29,8%) et *le* constitue le défini et l'article le plus utilisé dans les deux cadres ; *un* est l'indéfini le plus employé dans les deux contextes ; les masculins singuliers (*le* et *un*) sont plus nombreux que les féminins singuliers (*la* et *une*) alors qu'au niveau du pluriel, *les* l'emporte sur *des* dans les deux cas ; les singuliers sont beaucoup plus nombreux (75,5%) que les pluriels (24,5%). Nous pouvons tirer un certain nombre de conclusions à partir des résultats. Les noms masculins sont beaucoup plus nombreux, voire, utilisés en français que leurs homologues féminins et que les articles définis caractérisent plus le discours que les indéfinis. Nous pouvons dire aussi que peu importe le contexte, certains éléments linguistiques garderaient leur supériorité fréquentielle sur les autres ; les articles défini et indéfini en sont un cas exemplaire. Autrement dit, les données provenant des cadres énonciatifs différents peuvent manifester des régularités discursives communes. Ces résultats confirment ceux trouvés dans les études antérieures comme ceux de Sitri (1996) et Bakah (2010). Dans son étude portant sur les situations d'argumentation orales, Sitri a montré que les marques caractérisant le discours oral et le discours écrit s'inscrivant dans des cadres énonciatifs différents peuvent être analogues. De sa part, Bakah (2010) a travaillé sur le discours oral des guides touristiques et le discours écrit du scripteur-guide, c'est-à-dire des cadres énonciatifs différents. Il a trouvé que les deux discours manifestent des phénomènes discursifs communs mais à des degrés variés.

Par rapport aux difficultés caractérisant l'emploi des articles, nous avons repéré celle de genre, d'omission et de contraction. L'article s'accorde avec le nom en genre et en nombre. Grevisse et Goosse (2007 :585) définit le mot *genre* comme « la propriété du nom, qui le communique, par le phénomène de l'accord, au déterminant, à l'adjectif épithète ou attribut, parfois au principe passé, ainsi qu'au pronom représentant le nom ». D'après le même auteur, le français distingue deux genres : le genre masculin et le genre féminin. Par rapport à l'accord en genre, les noms se répartissent en deux genres, le masculin et le féminin, qui se manifestent par l'accord des articles et des adjectifs qui s'y rapportent. Les apprenants dans certains cas n'arrivent pas à utiliser le genre approprié de l'article pour le substantif qu'il précède. Cette situation s'applique et aux définis et aux indéfinis. Le genre constitue l'une des difficultés majeures des apprenants. Ceci est attesté par plusieurs études y compris celles d'Akotuah (2010), Lebas-Fraczak (2011), Dong-Yeol (2011).

Pour ce qui est de l'omission, nous avons constaté qu'elle relève seulement du CEF. Dans notre étude, nous avons observé deux situations principales : l'omission de l'article devant la préposition *de* et la suppression de l'article dans un groupe nominal qui exigeant l'emploi de l'article. Les difficultés se dégageant au niveau de l'article contracté relèvent dans la plupart des cas de l'emploi de la préposition *de* avec l'article défini *le* ou *la*. Il s'agit des situations où l'article contracté comme *du* par exemple doit être utilisé mais c'est plutôt la préposition *de* qui est employé et celles où *des* doit être utilisé au lieu de *de les*.

Les résultats ont montré qu'il y a plus d'erreurs (3,9%) dans le corpus du CEF qu'il y en a dans le corpus du CEI (1,1%). Ceci nous paraît intéressant dans la mesure où bien que les apprenants aient eu plus de temps à préparer leur exposé qu'ils aient eu par rapport aux débats et à l'entretien, ils ont enregistré une performance moins impressionnante qu'ils ont obtenu dans le deuxième cas. Ce phénomène pourrait être expliqué par la théorie de l'auto-présentation (Baumeister et Hutton, 1987 ; Schlenker et Weigold, 1992) et l'influence d'autrui sur la performance (Monteil, 1996). Dans le CEF, les apprenants sont sous la pression de bien faire, voire donner une image positive d'eux-mêmes car sa prestation est notée par l'enseignant. Ils doivent faire attention au choix et à l'articulation de mots, à la construction juste de phrases et aux phénomènes d'accord, pour n'en citer que ceux-là. Malgré cette conscience de bien s'exprimer et le fait qu'il ait eu plus de temps à se préparer, il a fait plus d'erreurs au niveau de l'emploi des articles. À quoi peut-on attribuer ce phénomène ? Nous l'attribuons donc à la présence de l'enseignant ; il s'agit d'une présence qui sert de distraction et de conflit attentionnel (Monteil, 1996) dans la mesure où l'attention des apprenants se porte à la fois sur l'exposé et l'enseignant qui les évalue.

Afin de confirmer ce résultat, nous avons effectué un entretien auprès des apprenants pour savoir si la présence de l'enseignant et celle de leurs collègues ont des effets sur leurs productions orales en termes des erreurs. D'après les données, tous les apprenants ont confirmé que la présence des deux affecte leur performance à l'oral. Selon eux, lorsqu'il s'agit de l'enseignant, ils se sentent mal à l'aise et cela provoque des erreurs chez eux. Ils expliquent que ces erreurs ne sont pas celles qu'ils commettent d'habitude quand il est question de faire une présentation devant leurs collègues puisqu'ils se sentent à l'aise avec ceux-là. L'enseignant constitue donc une entrave voire une contrainte cognitive qui détériore la performance des apprenants. En revanche dans le CEI, les apprenants ont affaire à leurs collègues et ne ressentent pas la pression d'être évalué bien qu'ils trouvent nécessaire de donner une image positive d'eux-même par rapport à leur discours. Ils se sentent à l'aise et s'expriment de manière naturelle et démontrent par là leur connaissance ou maîtrise de l'emploi des articles définis et indéfinis. Ce qui est à retenir ici est que la présence de leurs collègues favorise une meilleure performance des apprenants ; elle sert plutôt d'élément motivateur déclenchant une prestation marquée par moins d'erreurs.

Conclusion

Les articles définis et indéfinis définissent les productions orales des apprenants dans les cadres énonciatifs formel et informel. Ils s'emploient de manières diverses dans les exposés, les débats et les entretiens des apprenants en fonction du cadre énonciatif. Dans les deux cadres, il y a une régularité marquant l'emploi des articles au niveau de la fréquence et difficultés en termes de genre éprouvées par les apprenants. Le cadre énonciatif formel étant défini par la présence de l'enseignant constitue une contrainte pour les apprenants par rapport à l'emploi des articles définis et indéfinis dans la mesure où il manifeste plus d'erreurs à ce niveau ; en revanche, le cadre énonciatif informel mettant en scène les apprenants sans l'enseignant en dehors de classe est moins contraignant présentant ainsi moins d'erreurs concernant l'emploi des articles. Le

cadre énonciatif a ainsi une influence sur la production orale des apprenants. Cette influence, comme nous l'avons vue, est portée par l'enseignant et les autres apprenants. L'enseignant incarne une influence négative détériorant la performance des apprenants alors que les collègues des apprenants ont un effet positif sur la prestation des apprenants tout en l'améliorant. Ce qui veut dire que la prestation d'un apprenant à l'oral peut varier selon qu'il s'exprime devant un enseignant ou ses collègues. Par conséquent, en classe de FLE et surtout de l'expression orale, l'enseignant doit tout faire pour minimiser le ressentiment de sa présence par les apprenants afin de maximiser la performance de ses apprenants à l'oral. Autrement dit, le cadre énonciatif influence l'emploi de la langue chez les apprenants.

Références

- Akotuah, C. (2010). *Difficultés de l'emploi de l'article dans les textes des apprenants de la municipalité de Cape Coast : le cas de University Practice Senior High School*, Mémoire de Licence, Département de français, Université de Cape Coast.
- Bakah, E. K. (2010). *Analyse du discours oral des guides touristiques et du discours écrit des guides de voyage : régularités discursives et perspectives didactiques*. Thèse de doctorat, Université de Strasbourg, Strasbourg.
- Baumeister, R. F. et Hutton, D. G. (1987). « Self-presentation theory: Self-construction and audience pleading ». In *Theories of Group Behavior*, Mullen B, Goethals GR (eds). Springer-Verlag: New York.
- Blanche-Benveniste, C. (2000). *Approches de la langue parlée en français*. Paris : Éditions Ophrys.
- Blanc-Ravotto, M. (2005). *L'expression orale et l'expression écrite en français*. Paris : Ellipses Editions Marketing S.A.
- Boulares, M. & Frérot, J.-L. (1997). *Grammaire progressive du français*. Paris : CLE.
- Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Éditions du Seuil.
- Cottrell, N. B. (1972). « Social Facilitation ». In C. McClintock (ed.), *Experimental Social Psychology*. New York: Holt, Rinehart & Winston. 185 – 236.
- Dong-Yeol (2011). « Analyse des usages des articles français par des lycéens coréens ». *Synérgies Corée*. 2, 133 – 142.
- Grevisse, M. & Goosse, A. (2007). *Le Bon Usage*. Paris : Éd. De Boeck Université.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1997). *L'énonciation*. Paris : Armand Colin.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis : issues and implications*. New York : Longman.
- Lebas-Fraczak, L. (2011). « Cas d'absence d'article en français : difficultés des apprenants et proposition d'une analyse unifiée ». *Studia Romanica Posnaniensa*. 38 (2). 19 - 34.
- Monteil, J.-M. (1996). « Influence de la présence d'autrui sur les performances ». In G. Vergnaud, *Apprentissage et didactiques, où en est-on ?* Paris : Hachette Education.
- Riegel, M., Pellat, J.-P., et Rioul, R. (2005). *Grammaire méthodique du français*. Paris :

PUF.

Schlenker, B. R., et Weigold, M. F. (1992). « Interpersonal processes involving impressionregulation and management ». *Annual Review of Psychology*, 43 (1),133 - 148.

Sisavath, L. (2001). « L'analyse de la compréhension sur l'article défini et l'article indéfini dufrançais ». *Enseignement de la langue et de la littérature française*. 36, 13 – 41.

Sitri F. (1996). « Situations d'argumentation orales ». *Français dans le Monde*. Paris : Edicef. 156 - 163.

Yiboe, K. T. (2010). *Enseignement/apprentissage du FLE au Ghana : écarts entre la cultured'enseignement et la culture d'apprentissage*. Thèse de doctorat (Manuscrit), Université de Strasbourg, Strasbourg.