

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Saïda Dr. Moulay Tahar
Faculté de Lettres, des Langues et des arts
Département des lettres et langue française



Mémoire de fin d'étude

En vue de l'obtention du diplôme de Master en langue française

Option: Didactique et Langue Appliquée

Intitulé :

**Ambigüité liée à l'utilisation de l'article partitif en classe de FLE
chez les élèves de 3^{ème} année moyenne du**

C.E.M BOUAZZA BELKASEM de Saïda

Réalisé et présenté par :
Benarbia Hanane

Sous la direction de :
Pr. Miloud MARIF

Devant l'honorable jury composé de :

M. Oueld Said	MCA	Université de Saïda	Président
M. Miloud MARIF	Professeur	Université de Saïda	Rapporteur
M. Mouazer Moussa	MCA	Université de Saïda	Examineur

Année universitaire : 2023 / 2024

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Saïda Dr. Moulay Tahar
Faculté de Lettres, des Langues et des arts
Département des lettres et langue française



Mémoire de fin d'étude

En vue de l'obtention du diplôme de Master en langue française

Option: Didactique et Langue Appliquée

Intitulé :

Ambigüité liée à l'utilisation de l'article partitif en classe de FLE
Chez les élèves de de 3^{ème} année moyenne du
C.E.M BOUAZZA BELKASEM de Saïda

Réalisé et présenté par :
Benarbia Hanane

Sous la direction de :
Pr. Miloud MARIF

Devant l'honorable jury composé de :

M. Oueld Said	MCA	Université de Saïda	Président
M. Miloud MARIF	Professeur	Université de Saïda	Rapporteur
M. Mouazer Moussa	MCA	Université de Saïda	Examineur

Année universitaire : 2023 / 2024

Remerciements

*Au terme de ce modeste travail, Je remercie
Avant tout le bon dieu le tout Puissant de m'avoir
Donnée la santé et la volonté, la foi et le
Courage pour finir ce mémoire*

*Je tiens à remercier mon directeur de recherche
Le Professeur **MAARIF Miloud** pour la qualité de son encadrement
Exceptionnel, ses précieuses orientations, sa simplicité et sa
Patience. Merci pour votre disponibilité, votre gentillesse et
Pour la confiance que vous m'as donnée, son soutien moral.
Vous aviez toujours était présent pour encadrer mes recherches
Dans la bonne direction*

*Mes vifs remerciements aux membres de jury, pour leurs
Précieux conseils, l'attention et le temps consacré à prendre
La peine de la lecture et le jugement de ce mémoire*

*Pour la même occasion, je tiens à remercier également
Spécialement à mes deux étoiles de ma vie « mes parents »
Et mes jolies sœurs pour leur encouragements, leur amour
Et leur précieuse aide.*

*Je remercie également tous mes enseignants (es)
Du **DÉPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE FRANÇAISE** de
L'UNIVERSITÉ DR. MOULAY TAHER DE SAIDA.
Pour les conseils pleins de bon sens, j'aimerais vous
Remercier infiniment et vous dire que votre
Compétence et votre sérieux m'ont toujours influencé*

*Et à la fin, je remercie sincèrement mes camarades
De promotion 2024-2025 master 2 DLA*

Dédicace

À chaque étape important importante d'achever de notre vie, il convient de faire Une pause pour regarder en arrière et se rappeler Toutes Ces personnes Avec lesquelles nous avons passé tous ces bons moments De notre parcours, mais Aussi les mauvais. Ces personnes qui nous ont Aidées sans jamais rien attendre au retour, soutenues sans réserve, aimées sans compter, ces personnes pour qui notre bonheur, notre réussite comptaient énormément, pour qui un malheur en nous, en eux se transforme en pleur C'est Avec mes sentiments de gratitude les plus profonds de mon cœur Et sources d'inspirations, je dédie humblement ce modeste travail A ma source de bonheur et de joie, ceux qui se sont toujours sacrifiés pour Me voire réussir : **mes chères parents**. Aucune dédicace ne pourrait exprimer mon amour Eternel, mon respect pour tous les sacrifices que vous avez converti pour que je puisse être là

À l'homme de ma vie : mon cher père AHMED

L'épaule solide, l'œil attentif compréhensif, l'amour, le dévouement et le respect que j'ai toujours eu pour vous. Rien au monde ne vaut les efforts fournis jour et nuit pour mon éducation et mon bien être, qui a tracé mon chemin et qui est la sphère de mon bateau, les souffles qui me poussent en avant à mon papa qui a été toujours l'exemple du père respectueux, qui ma m'a toujours motivé pour continuer mes études jusqu'à la fin, je tiens à Remercie pour chaque sourire, chaque conseil et la confiance qu'il ma accordé .Que Dieu vous protège et vous donne une longue vie pleine de santé et de bonheur

À La plus belle, honorable, aimable mère : YAMINA BENBRAHIM

À mon ange dans la vie, le symbole du bonheur la bougie qui s'est fondée pour m'éclairer la voie qui m'a soutenue toujours, m'a suivie étape par étape jusqu'à maintenant, qui m'a donné le courage, qui grâce à ses prières, je réalise petit à petit mon chemin Sa tendresse est le baume de mes blessures. Elle a été ma mère, ma sœur et mon amie, ma première supportrice et mon visage dont je tire ma force.

À mes Merveilleuses sœurs : NOURA, CHAHRA ET MALIKA
À mes chères nièces et cher neveu : HADIL, ISRAA ET JAWAD, je vous aime trop.

À mon chère et regretté grand-mère décédé le 15 avril 2024, que dieu l'accord sa miséricorde et accueille En son vaste paradis « **MIMA** »

À tous mes chères amie (s) ma deuxième famille Par la même occasion,
À toute la famille et toute personne qui porte le nom **BENARBIA ET BENBRAHIM**

Je le dédie également à tous mes proches et à tous ceux qui m'aiment

HANANE BENARBIA

A decorative border of black floral and vine motifs surrounds a central white oval. The border consists of symmetrical, swirling vines with small leaves and flowers, creating an elegant frame.

Tables des matières

Tables des matières

Remerciements

Dédicace

Tables des matières

Introduction générale _____ **10**

Partie Théorique

Chapitre 01: CONCEPTUALISATION TERMINOLOGIQUE

1. Introduction partielle _____	17
2. Qu'est-ce que la grammaire _____	17
3. Aspects fonctionnels de la grammaire _____	18
4. Aperçu historique de l'ambiguïté _____	21
5. Éléments conceptuels de l'ambiguïté _____	21
6. Catégorisation de l'ambiguïté _____	23
6.1. L'ambiguïté syntaxique _____	23
6.2. L'ambiguïté référentielle _____	24
6.3. L'ambiguïté lexicale _____	24
6.4. L'ambiguïté morphologique _____	25
6.5. L'ambiguïté linguistique _____	25
6.5.1. Sources et catégories de l'ambiguïté linguistique _____	26
7. L'erreur aperçu historique _____	27
7.1. Qu'est-ce-que l'erreur _____	28
7.2. Définition de la faute _____	31
8. Typologie de l'erreur _____	32
8.1. Erreurs liées à la compréhension des consignes _____	32
8.2. Erreurs liées au mauvais décodage des règles du contrat didactique _____	32
8.3. Erreurs témoignant des représentations des élèves _____	32
8.4. Erreurs liées à l'opération intellectuelle impliquée _____	33
8.5. Erreurs portant sur les démarches adoptées _____	33
8.6. Erreurs dues à une surcharge cognitive (ou affective) au cours de l'activité _____	33
8.7. Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline _____	33
8.8. Erreurs causées par le contenu même et la manière de l'enseigner _____	34

Tables des matières

9. Le statut de l'erreur	34
9.1. Le statut négatif de l'erreur	34
9.2. Le statut positif de l'erreur	35
10. Conclusion	38

Chapitre 02 : L'article et sa catégorisation

1. Introduction partielle	40
2. Bref aperçu historique de l'article en français	40
3. Qu'est-ce que l'article	41
4. Catégorisation de l'article	42
4.1. L'article défini	43
4.3. L'article partitif	47
4.4. La morphologie de l'article partitif	48
5. Sens et emploi de l'article partitif	48
6. L'article partitif à la forme négative	50
7. L'expression d'une quantité déterminée	51
9. Conclusion	53

Partie pratique

Chapitre 01 : Présentation du corpus et résilience méthodologique

1. Introduction partielle	56
2. Outils d'investigation et méthodologie de recherche	56
3. Description de l'établissement scolaire	57
4. Description des échantillons	57
4.1 Les participants Classe A	57
4.2. L'enseignant de la classe A	58
4.3. Les participants de la classe B	58
4.4. L'enseignante de la classe B	58
5. Choix du corpus et expérimentation	58
5.1. Présentation du corpus	59
5.2. La description du test	59

Tables des matières

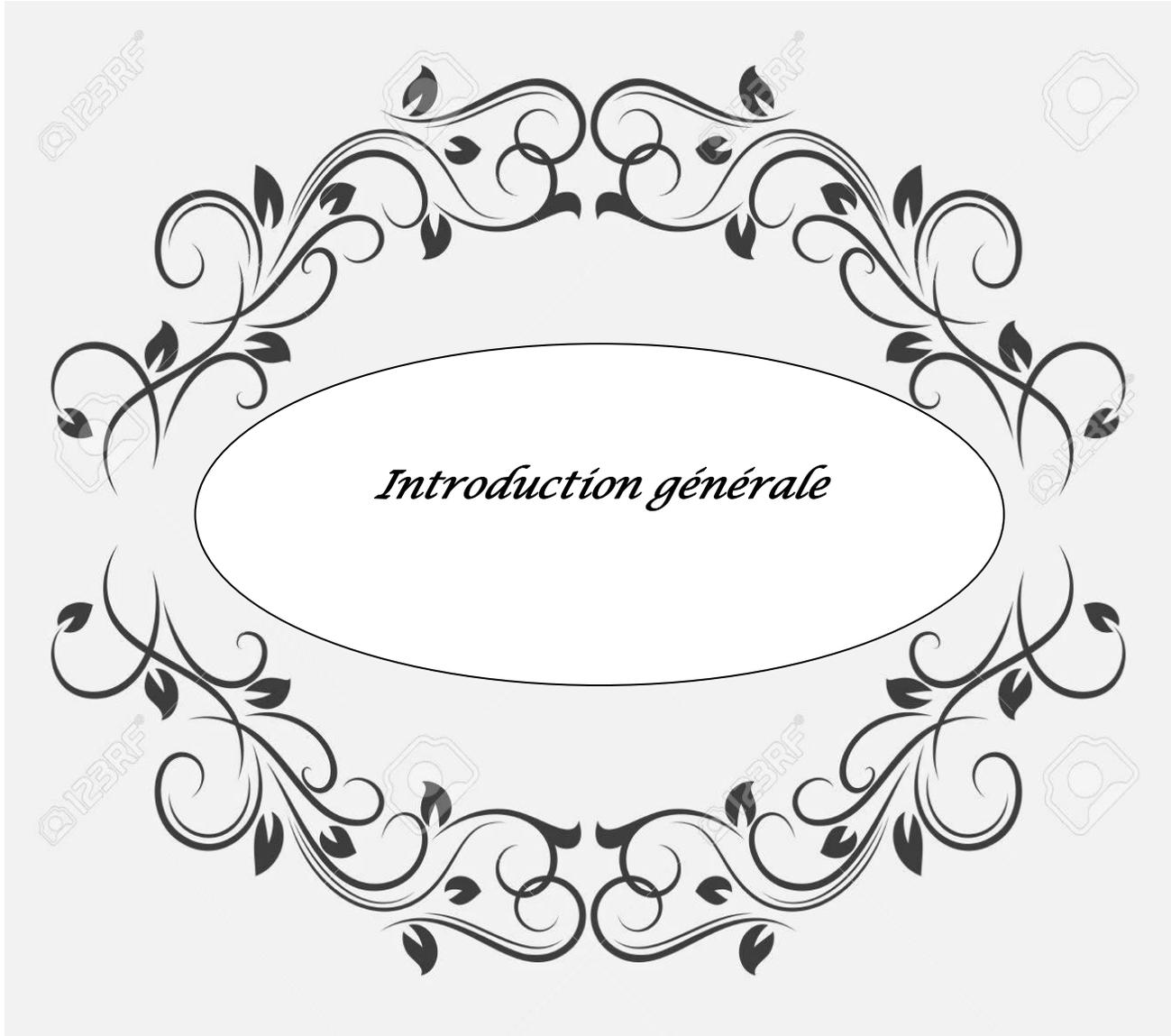
5.3 L'observation non participante pendant la passation du test	59
6. Conclusion	62

Chapitre 02 : Analyse et interprétation des données

1. Présentation et analyse comparative des copies du test	64
1.1. L'activité 01	64
1.1.1. Analyse des réponses Classe "A "	65
1.1.2. Analyse des réponses Classe "B "	66
2. Analyse comparative et interprétation des données	67
2.1. La 1 ^{ère} phrase	67
2.2. La 2 ^{ème} phrase	68
2.3. La 3 ^{ème} Phrase	69
2.4. La 4 ^{ème} phrase	70
2.5. La 5 ^{ème} phrase	70
2.6. La 6 ^{ème} phrase	71
2.7. La 7 ^{ème} phrase	72
2.8. La 8 ^{ème} phrase	72
2.9. La 9 ^{ème} phrase	73
2.10. La 10 ^{ème} phrase	74
2.11. La 11 ^{ème} phrase	75
2.12. La 12 ^{ème} phrase	75
2.13. La 13 ^{ème} phrase	76
2.14. La 14 ^{ème} phrase	77
2.15. La 15 ^{ème} phrase	78
2.16. La 16 ^{ème} phrase	79
3. Analyse comparative et interprétation des données d'activité 02	80
3.1. Analyse des résultats de la réponse avec "Du"	80
3.2. Analyse des résultats de la réponse avec "De la"	81
3.3. Analyse des résultats de la réponse avec "De l'"	81
3.4. Analyse des résultats de la réponse avec "Des"	82
4. Conclusion	84
<i>Conclusion générale</i>	85

Tables des matières

<i>Bibliographie</i>	89
<i>Les annexes</i>	95
<i>Liste des tableaux</i>	119
<i>Liste des figures</i>	120
<i>Résumé :</i>	121
<i>Abstact :</i>	121



Introduction générale

Introduction générale

Nul besoin d'insister sur l'importance de l'enseignement/apprentissage de la Grammaire en domaine des langues. Considérée comme le pilier régulateur et responsable de la justesse de la langue, la grammaire, grâce aux normes qu'elle impose au contenu linguistique, permet la clarté stylistique et le bon sens du verbe. C'est un outil-clé, lors de la création de tout contenu voulant être sensé.

Tout enseignement projetant une communication compréhensible entre deux plusieurs interlocuteurs ne peut, en aucune manière, dispenser de l'outil grammatical. Pis que cette vérité, toute approche praxéologique émettant quelque bagage cognitif qui soit ne peut être rendu opérationnel ou assoir un quelconque élément théorique ou n'importe quelle méthode pratique, sans le consentement de la norme grammaticale. En effet, pour apprendre le français, il faut passer par la grammaire et c'est en mettant à exécution les normes grammaticales qu'on apprend implicitement et explicitement les notions et les règles de fonctionnement d'une langue. À la suite de cette démarche pédagogique, l'apprenant développe la compétence de production des énoncés en langue française. Par conséquent, l'enseignement/apprentissage de la grammaire devient un élément préconisateur qui entrera dans l'avenir en interaction avec d'autres domaines d'études à savoir la lecture (la prononciation orale (l'écriture (la production écrite)). Cet enchevêtrement d'activités pédagogiques a pour déboucher la mise en place d'une grammaire qui constitue le noyau de la langue.

Même si les deux idées contenues dans les deux paragraphes précités ont la prétention de mettre en valeur extrême la grammaire, comme étant la loi qui régit les aspects structurel et sémantique de la langue, notamment le français, dans lequel se rédige cette recherche, elle demeure indispensable pour s'exprimer correctement, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit parce qu'elle vise à construire une compétence linguistique chez l'apprenant. Elle lui permet de produire et de comprendre les phrases d'une langue et la relation qui existe entre ces éléments.

Et pourtant, ce n'est de gaieté de cœur qu'un bon nombre de grammairiens avouent l'incompétence rencontrée chez les apprenants, lors de l'utilisation de la langue écrite ou orale. À vrai dire, l'élément perturbateur s'avère sans remède ; il s'agit entre outre de l'erreur qui ne cesse de parasiter le bon fonctionnement de la grammaire, en domaines d'enseignement/apprentissage de la langue française. En didactique, l'erreur désigne les insuffisances des apprenants. Soit les apprenants ignorent les règles du fonctionnement de la langue française, soit ils rencontrent des difficultés lors de l'apprentissage (manque de

Introduction générale

compétences). L'erreur en pédagogie, désigne une réponse ou un comportement de l'apprenant (élève) qui ne correspond pas à la réponse, au comportement attendu.

Si couramment, le terme d'erreur est lié à l'idée de la faute avec ses connotations négatives, les nouvelles conceptions de la pédagogie recommandent que les erreurs des élèves soient prises en compte par l'enseignant. En effet, l'erreur n'est plus la manifestation d'une méconnaissance qu'il convient d'ignorer ou de corriger, mais d'une connaissance inadéquate sur laquelle la connaissance correcte doit être construite. Si chaque élève est unique et ses difficultés sont singulières, il est en difficulté parce que, notamment ses méthodes de travail et ses démarches de résolution sont inadaptées.

Si la faute correspond au manquement d'un devoir, à un trait de la morale, aux règles d'une science ou d'un art, et bien l'erreur est stigmatisée comme un élément péjoratif et a toujours été sanctionnée et considérée, comme étant le noyau faible en domaine d'évaluation d'une compétence linguistique. Cependant, un tel jugement paraît plutôt hâtif s'il met en parallèle d'autres arguments ; l'erreur n'est pas la faute ni l'étourderie (lapsus), l'erreur cache un authentique cheminement mental, même si ce n'est pas celui qui est attendu par l'enseignant, qui aspire à un meilleur rendement de la part de l'apprenant. En fait, la conception de l'apprentissage a évolué au cours du temps et a donc fait transformer avec elle le statut de l'erreur.

Dans la pratique scolaire, l'erreur prête souvent à la confusion sémantique qui se transforme par la suite en une sorte d'ambiguïté linguistique. Et si les exemples ne manquent pas lors de la pratique de la langue, cette recherche se focalise sur l'ambiguïté linguistique liée à l'utilisation de l'article partitif. Car ce dernier est souvent sollicité lors des productions orale ou écrite ; vu son importance dans la structure d'une phrase, nous estimons qu'il est judicieux de mettre le doigt sur les obstacles que rencontre l'apprenant lors de son utilisation. L'erreur est un processus dont la finalité est la construction du savoir que l'enseignant projette de transférer à son élève. En même temps, l'erreur permet de déceler les difficultés que rencontre l'enfant et par la suite identifier son niveau réel. Pour cela, l'enseignant est appelé à repérer l'erreur et son origine pour faire d'elle un outil d'apprentissage.

Si la lecture des documents que nous avons consultés mettent en exergue des réflexions tel l'usage ambigu de l'article partitif et la maîtrise de la grammaire française ou les causes principales d'ambiguïté dans l'utilisation de l'article partitif chez l'élève élèves, et bien notre recherche prend en charge une particularité singulière dans l'emploi de l'article partitif en grammaire française. Il s'agit de rendre l'article partitif une sorte de béquille sur l'enseignant s'articule pour palier au problème du genre et du nombre lors de l'emploi des noms. Cette technique sert de moyen palliatif de toute sorte d'ambiguïté.

Les propos susmentionnés nous mettent en position méthodologique confortable pour avancer la problématique suivante, au quelle on répond au fur et à mesure du développement théorique et pratique de ce mémoire :

Comment l'ambiguïté liée à l'utilisation de l'article partitif chez l'élève impacte-t-elle l'acquisition et l'utilisation de la grammaire française lors de l'écrit ?

Cette interrogation laisse le champ ouvert au jaillissement de trois hypothèses :

1. Les élèves rencontreraient des grandes difficultés à comprendre et à utiliser correctement l'article partitif en raison de ses règles complexes.
2. Les élèves recevant des explications sur les erreurs courantes liées à l'article partitif seraient plus susceptibles de les éviter dans leur utilisation future.
3. Les élèves bénéficiant de séances de pratique régulières avec des exemples concrets d'utilisation de l'article partitif montreraient une amélioration de leurs compétences.

Dans le but d'extrapoler les propos avancés dans ce préambule et dans le souci de fournir des réponses scientifiquement probantes et pour arriver à vérifier les hypothèses émises supra, nous déployons une répartition de ce mémoire en trois (03) chapitres. Les deux premiers servent d'assise théorique, alors que le troisième est consacré à la partie pratique de cette recherche. Cette dernière s'inscrit sous la perspective didactique de l'ambiguïté liée à l'utilisation de l'article partitif en classe de FLE (Français Langue Étrangère) chez les élèves de 3^{ème} année moyenne. Pour mener à bon port ce travail scientifique, deux volets lui ont été consacrés ; théorique (deux premiers chapitres) et pratique (le troisième chapitre).

Afin d'apporter les éléments nécessaires d'élucidation théorique favorisant la clarté au fil des deux premiers chapitres et à travers lesquels nous exposons les principaux concepts et définitions concentrant la grammaire et son évolution historique ainsi que ses aspects fonctionnels en premier temps, et l'ambiguïté linguistique et sa catégorisation en second

Introduction générale

temps, qui pose beaucoup des problèmes aux élèves, puis l'erreur qui représente un facteur clé et fondamental pour un meilleur apprentissage et une réussite scolaire. En passant à l'autre concept est le plus essentiel l'article et sa catégorisation (les articles défini/indéfini, l'article partitif).

La partie pratique de ce mémoire se subdivise en deux chapitres ; une démarche méthodologique dont le but principal est de rassembler les informations nécessaires qui permettent de répondre à la question de recherche et pour confirmer ou infirmer les hypothèses. Ensuite, elle sert à exposer l'expérimentation suivie d'une présentation détaillée du corpus contenant la description de l'établissement, échantillon ...etc. Le deuxième chapitre de ce partie est consacrée à l'analyse et l'interprétation des résultats du test, lors de l'utilisation l'article partitif, ainsi que les commentaires concentrant sur les types d'erreurs commises par les élèves. Pour conclure ce volume, une synthèse permet de voir les résultats des élèves des deux classes (A & B) de troisième année moyenne.

Une conclusion générale regroupant les résultats de cette recherche mettra fin à ce mémoire.



A decorative border of black floral and vine motifs surrounds the central text. The border consists of symmetrical, swirling vines with small leaves, forming an oval shape around the text.

Chapitre 01

*CONCEPTUALISATION
TERMINOLOGIQUE*

Introduction partielle:

En partant du constat qui stipule que le caractère notionnel des éléments constituant une langue quelconque, en l'occurrence la langue française, ne peut donner naissance à une sémantique sensée sans la prise en considération des normes grammaticales approuvées par les académiciens, il paraît judicieux de déterminer d'emblée ce que la grammaire engendre comme définition(s).

Dans cette optique, nous basant sur les différentes définitions des concepts clés qui ont une relation avec notre thème principal

Dans un premier lieu, nous nous focalisons sur la notion de l'ambiguïté, en mettant l'accent tout d'abord sur la catégorisation de l'ambiguïté avec source et catégories de l'ambiguïté linguistique. Ensuite nous nous penchons sur quelques aspects définitoires en relation avec ce terme, à savoir l'erreur et la faute. Enfin nous avons dégagé ses typologies et son statut qu'il soit positif ou négatif.

1. Qu'est-ce que la grammaire ?

Le sens étymologique du terme « grammaire » indique un emprunt ancien du latin « grammatica », et du grec « grammatiké » ; ce qui renvoie au jumelage de « la grammaire + la culture » donnant naissance à « grammatikos » signifiant « l'art de lire ou d'écrire ».

Quant au Dictionnaire Le ROBERT, il classe le terme « grammaire » comme étant un nom féminin, représentant « *un ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement une langue*¹ ».

De son côté, Jean-Pierre CUQ² propose les acceptions suivantes pour définir la grammaire :

a). « un principe d'organisation propre à une langue intériorisée par les usagers de cette langue » ;

¹ - Le petit ROBERT : « Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française », Paris, éditions Le Robert, 1984, p.882.

² - CUQ, Jean-Pierre : « Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde », Paris, éditions CLE International, 2003, p.117.

- b). « une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de plaie et d'écrire correctement » ;
- c). « une théorie sur le fonctionnement interne de la langue : l'objet est ici constitué en fonction des concepts théoriques adoptés » ;
- d). « les connaissances intériorisées de la langue cible que se construit progressivement la personne qui apprend une langue ».

3. Aspects fonctionnels de la grammaire :

La grammaire demeure un point de départ crucial pour les chercheurs. Elle occupe une place centrale dans toutes les langues, en développant ses compétences linguistiques. Il paraît primordial de commencer par comprendre et respecter les règles d'une langue ainsi que leur mode e fonctionnement. Donc pour expliciter ce qu'est la grammaire d'une langue, la notion est polysémique et sujette à une ambiguïté qui présente des distinctions selon divers domaines et théories. Selon Michèle POUGOISE³, la grammaire s'occupe de :

- a). « la syntaxe : est l'étude de l'agencement des phrases, de leurs diverses combinaisons et des modifications qui en résultent » ;
- b). « la morphologie : est l'étude des mots et des classes de mots ».

Par ailleurs, Henri BESSE & Rémy PORQUIER pense que « La grammaire est très précisément, ce qu'on ne peut éviter dès qu'on fait un usage approprié d'une langue⁴ » ; c'est à dire la grammaire requiert une grande précision, ce qui est essentiel lorsqu'on utilise correctement une langue. En outre, selon le Dictionnaire LAROUSSE, elle est définie comme étant : « *L'ensemble des structures linguistiques propres à telle langue ; description de ces structures et du fonctionnement de cette langue*⁵ ».

Nous savons qu'il n'existe pas une seule définition de ce terme, par conséquent, il est ardu de définir cela en un seul terme comme le confirment Germain CLAUDE & Hubert SEGUIN, dans leur ouvrage « Le point sur la grammaire » : « *Faire le point sur la grammaire n'est pas une tâche aisée car il n'existe pas une mais plusieurs interprétations de ce qu'est la*

³ - POUGEOISIE, Michel : « Dictionnaire didactique de la langue française : grammaire, linguistique, rhétorique, expression et stylistique, avec la conjugaison de tous les verbes », Paris, éditions Armand Colin, 1996, p.250

⁴ - PORQUIER, Rémy & BESSE, Henry : « Grammaire et didactique des langues », Paris, éditions Hatier-Crédif, 1984, p.31.

⁵ - Le Grand LAROUSSE, Paris, édition Larousse, 1997, p.196.

*grammaire*⁶». Dans une autre perspective, Maurice FISCHER & Georges HACQUARD proposent une définition de la grammaire comme : « *Le système des formes et de tours dont use celle –ci pour traduire les intentions du sujet parlant* ⁷».

Linguistiquement parlant, la grammaire est considérée comme une composante fondamentale dans l'enseignement/apprentissage du FLE, selon la didactique moderne. De cette manière, Gérard VIGNER dans son ouvrage « *La grammaire en FLE* », estime que « *la grammaire d'une langue, le français en l'occurrence, est conçu étant un outil au service de l'enseignement /apprentissage* ⁸». Quant à Jean DUBOIS & Al., ils la déterminent dans leur « *Dictionnaire des sciences du langage* » comme : « *La description complète de la langue, c'est-à-dire des principes d'organisation de la langue. Elle comporte différentes parties : une phonologie (étude des phonèmes et de leurs règles de combinaison), une syntaxe (règles de combinaison des morphèmes et des syntagmes), une lexicologie (étude du lexique) et une sémantique (étude des sens des morphèmes et de leurs combinaisons* ⁹».

La citation susmentionnée donne la signification de la grammaire qui est une explication détaillée des règles qui définissent la structure linguistique. Elle est constituée de plusieurs éléments distincts : Tout d'abord, la phonologie étudie les sons distinctifs d'une langue et leurs interactions régulières. D'autre part, la syntaxe traite es règles qui définissent comment les morphèmes et les syntagmes sont combinés. Ensuite, la lexicologie consiste en l'étude du vocabulaire. Enfin, la sémantique analyse les significations des morphèmes et de leurs assemblages. D'après Martine NICOLLERAT & Claudine REYMOND, la grammaire se définit comme étant « *un ensemble de règles qui déterminent la manière selon laquelle des éléments (mots ou phrases) peuvent se combiner dans une langue et le type d'informations qui doivent être explicites pour que les énoncés soient clairs*¹⁰».

Définies comme étant les règles établissant la façon dont des mots ou des phrases peuvent être combinées dans une langue et le type d'informations nécessaires pour rendre les énoncés clairs, on constate que les interprétations les plus pertinentes de la notion de

⁶ - GERMAIN, CLAUDE & SEGUIN, Hubert: « *Le point sur la grammaire* », Paris, éditions Clé international, 1998, p.31

⁷ - FISCHER, Maurice & HACQUARD, Georges : « *À la découverte de la grammaire française* », Paris, éditions Hachette, 1959, p.526.

⁸ - VIGNER, Gérard : « *La grammaire en FLE* », Paris, éditions Hachette, 2004, p.17.

⁹ - DUBOIS, Jean & Al. : « *Dictionnaire de linguistique* », Paris, éditions Larousse, 2002, p.226.

¹⁰ - NICOLLERAT, Martine & REYMOND, Claudine : « *La Cohérence Textuelle : Pour une nouvelle pédagogie de l'écrit* », Paris, éditions Armand Colin, 2019, p.14.

(grammaire) sont celles de Robert GALISSON & Daniel COSTE qui ont énoncé six (6) acceptions différentes¹¹ :

- a) Description du fonctionnement général d'une langue maternelle.
- b) Description de la morphologie et de la syntaxe d'une langue naturelle.
- c) Discipline étudiant les règles de fonctionnement ou d'évolution de toute langue naturelle.
- d) Ensemble de prescriptions normatives régissant certaines zones et certains détails de l'usage linguistique, et jouant un rôle de discrimination sociolinguistique.
- e) Système formel construit par le linguiste pour établir un mécanisme susceptible de produire des phrases considérées comme grammaticales par les locuteurs d'une langue.
- f) Système intériorisé par le locuteur auditeur d'une langue et lui permettant de produire et de comprendre les phrases de cette langue.

Enfin, notre objectif est de mettre en évidence les trois versions différentes du terme « grammaire » qui sont proposées, selon Martin RIEGEL & Al., ainsi¹² :

- a) Toute langue présente un ensemble de régularités qui président à la construction, à l'usage et à l'interprétation des énoncés. Les locuteurs apprennent, puis appliquent ces principes d'organisation qui constituent la (grammaire immanente) à la langue. Il s'agit donc de l'ensemble des propriétés intrinsèques d'une langue comme instrument de communication et que l'on appelle aussi son (système).
- b) Tout locuteur ordinaire dispose d'une grammaire intériorisée de sa langue. Il s'agit donc de la connaissance qu'il a de la précédente, et qu'on appelle plus techniquement sa compétence.
- c) La grammaire intériorisée, qui conditionne notre pratique langagière, ne se décrit clairement qu'au terme d'observations et d'analyses minutieuses, qui sous leur forme achevée et synthétique constituent une (grammaire descriptive) ou (grammaire théorie).

Pour conclure, en se basant sur ces différentes définitions, nous observons que chacune des définitions défend un concept spécifique. En outre, nous notons que la grammaire consiste à regrouper différentes unités d'apprentissage (morphologiques, syntaxiques et phonétiques, etc.) ou l'apprenant peut utiliser des gestes pour accompagner sa communication dans une langue étrangère.

¹¹ - COSTE, Daniel & GALISSON, Robert : « Dictionnaire de didactique des langues », Paris, éditions Hachette, 1976, p.253.

¹² - RIEGEL, Michel & Al. : « Grammaire méthodique du français », Paris, éditions PUF, 1994, pp.22, 23.

2. Aperçu historique de l'ambiguïté :

Dès l'Antiquité gréco-latine, le phénomène de l'ambiguïté occupe une place importante dans la réflexion des grammairiens. L'histoire de l'ambiguïté est ancienne et remonte au début de la communication humaine. Dès que les premières formes de langage sont mise en pratiques, les expressions verbales et non verbales ont pu être sujettes à différentes interprétations. Dans les sociétés anciennes, l'ambiguïté était souvent présente dans les récits mythologiques, les énigmes et les symboles religieux.

Au cours de l'antiquité, notamment les philosophes grecs comme Platon et Aristote, les discussions sur le langage et la perception ont mis en lumière les nuances de l'ambiguïté. Les textes religieux, tel que la Bible, regorgent également de passages sujets à des interprétations multiples.

Pendant le moyen âge, l'ambiguïté était souvent utilisée dans la littérature, la poésie et l'art pour transmettre des messages complexes ou symboliques. Les œuvres médiévales regorgent de métaphores et d'allégories permettant des lectures multiples.

À la renaissance, l'ambiguïté est devenue un outil artistique important. La littérature de cette période, avec des auteurs comme William SHAKESPEARE, a également exploité l'ambiguïté pour créer des drames riches en nuances.

5. Éléments conceptuels de l'ambiguïté :

Du point de vue étymologique, c'est un nom féminin qui vient du latin (*ambiguitas*) qui signifie : « Caractère de ce qui est ambigu : L'ambiguïté d'un texte, d'un personnage ». Synonyme : équivoque, ambivalent, selon le Petit ROBERT électronique (en ligne, 2011) vu qu'une phrase ambiguë est une phrase : « Qui manifeste plusieurs sens ou références possibles en contexte¹³ ».

Du point de vue linguistique, l'ambiguïté est une caractéristique commune à toutes les langues, qui touche chacune d'elles de manière similaire et qui témoigne du caractère d'une situation où la clarté est absente : « Nous qu'une expression linguistique (qu'il s'agisse d'une unité morphologique ou lexicale ou d'une construction syntaxique) est effectivement

¹³ - [www.https://Le Robert en ligne.com](https://LeRobert.com), consulté le : 24/01/2024.

ambiguë¹⁴». Globalement, l'ambiguïté se réfère à la nature d'un mot ou d'une suite de mots, qui peut avoir plusieurs significations ou être analysé grammaticalement de différentes façons. C'est aussi la difficulté d'une situation difficile à comprendre, c'est-à-dire des malentendus. Il est bien connu qu'il n'y a pas une seule définition de ce terme car les linguistes livrent différentes définitions.

Tout d'abord, selon Catherine FUCHS propose la définition suivante : « (A) un cas de non-bi univocité entre formes et sens, (B) qui donne lieu à un choix nécessaire et impossible, et (C) qui constitue cas d'univocité dédoublée¹⁵ ». Cette définition est connue pour sa simplicité et sa précision, ce qui implique que l'ambiguïté consiste à explorer un scénario où la concordance entre la forme et le sens est ambiguë, créant ainsi un dilemme où un choix est à la fois inévitable et problématique. De plus, elle révèle un cas où l'univocité est séparée en deux formes différentes, comme le stipule Michel BOURGEOISIE : « *Tout énoncé pouvant recevoir plusieurs interprétations est dit ambigu*¹⁶ ».

D'autres spécialistes du langage tels que Paul GRICE affirme que l'ambiguïté « représente une caractéristique des signes ou des structures syntaxiques de la langue (d'une langue particulière) qui menace potentiellement le succès des échanges communicatifs¹⁷ ». On constate que cette définition discute de la notion d'ambiguïté, d'abord considérée comme un cas spécifique à une langue donnée, et qui constitue un risque ou bien un problème pour cette langue ; qui perturbe la fluidité des échanges communicatifs.

Roman JAKOBSON de son côté dit que : « L'ambiguïté est une propriété intrinsèque, inaliénable, de tout message centré sur lui-même, (...) ¹⁸ ». Nous remarquons que JAKOBSON expose à l'ambiguïté comme une caractéristique essentielle fondamentale de l'émetteur, c'est-à-dire que l'émetteur communique quelque chose qui ne sera pas interprété de la même manière par le récepteur.

Par ailleurs, Catherine FUCHS (1996 :7) souligne que l'expression ambiguë est : « Une expression de la langue qui possède plusieurs significations distinctes et qui, à ce titre, peut

¹⁴ – NEVEU, Franck : « Dictionnaire des sciences du langage », éditions Armand Colin, Paris, 2004, p.29.

¹⁵ – FUCHS, Catherine : « Les ambiguïtés du français », In : *Cahiers de praxématique*, n°27, 1996, pp.162-165.

¹⁶ – POUGEOISIE, Michel : Op. Cit., p.41.

¹⁷ – GRICE, H. Paul : « Logique et conversation. », In : *Communication n°30 : La conversation*, 1979, pp.57-72.

¹⁸ – JAKOBSON, Roman : « Essais de linguistique générale II. Rapports internes et externes du langage », Paris, éditions Minuit, 1973, p.34.

être comprise de plusieurs façon différentes par un récepteur¹⁹». Nous trouvons d'autres définitions, comme celle de Claude GERMAIN qui fait allusion à la virtualité et de l'effectivité dans l'ambiguïté dans ce qui suit : « Que les ambiguïtés de la langue ne sont qu'ambiguïtés potentielles ou virtuelles car si toutes les ambiguïtés étaient actualisées effectivement dans chaque acte de parole, on aurait toujours l'impression dans la moindre conversation de se trouver face à des jeux de mots²⁰». De manière absolue, l'ambiguïté est un outil nécessaire, crucial et source potentielle de l'erreur.

6. Catégorisation de l'ambiguïté :

Catherine FUCHS expose diverses catégories. Les ambiguïtés que nous trouvons couramment dans des énoncés ou des textes, à l'oral comme à l'écrit, peuvent se manifester de diverses manières : syntaxiques, morphologiques, référentielles, ou lexicales : « L'ambiguïté d'une formulation suppose plusieurs (généralement deux) disjointes et mutuellement exclusives (proposition simultanément vraie et fausse : vraie dans un sens et fausse dans un autre²¹».

6.1. L'ambiguïté syntaxique : Elle peut résulter de la structure grammaticale d'une phrase où une même séquence de mots peut avoir plusieurs interprétations syntaxiques, conduisant à une incertitude quant au sens précis de la phrase ou susceptible d'être interprété différemment selon le contexte. Selon Michel MEYNARD, l'ambiguïté syntaxique désigne traditionnellement « la partie de la grammaire qui étudie l'ordre et les combinaisons des mots, des syntagmes et des phases²²». Tout contexte prête à la confusion ; à titre d'exemple :

- a) « **Les enfants ont vu le singe avec des jumelles** ». Cette phrase peut être interprétée de deux manières :
- ✚ Les enfants ont utilisé des jumelles pour avoir le singe.
 - ✚ Le singe était équipé de jumelles .
- b) « **Les étudiants ont interviewé les professeurs avec des questions difficiles** ». Cette phrase peut être interprétée de deux manières :

¹⁹- FUCHS citée par DETRIE, Catherine : « Catherine Fuchs, *Les ambiguïtés du français* », In : *Cahiers de praxématique*, n°27, 1996, pp.162-165.

²⁰ - GERMAIN, Claude : « La sémantique fonctionnelle », Paris, éditions PUF, 1981, p.181.

²¹- BALORDI, Emma Sopiñea : « L'ambiguïté linguistique et sa présence involontaire dans les textes humoristiques », in : *Études de langue et littérature françaises*, n°12, 1998-1999, pp.231-249.

²² - MEYNARD, Michel : « Analyse syntaxique et interprétation », Paris, éditions Armand Colin, 1996, p.420.

- ✚ Les étudiants ont posé des questions difficiles aux professeurs lors de l'interview.
- ✚ Les étudiants ont utilisé des questions difficiles pour interviewer les professeurs.

Un deuxième exemple : « **Sophie sent la rose** », on ne peut pas comprendre est ce que Sophie est-elle en train de respirer l'odeur de la fleur, ou est-ce le parfum que Sophie porte qui sent la rose.

6.2. L'ambiguïté référentielle : L'ambiguïté référentielle se produit lorsqu'il y a incertitude quant à quel élément ou sujet une expression ou un terme se réfère dans le contexte d'une phrase ou d'un discours. Cela peut être dû à un manque de clarté dans le langage utilisé ou à la présence de plusieurs référents possibles pour une expression référentielle n'est pas clairement définie. MEYNARD pense que ce phénomène linguistique : « *Nécessite un rappel de la nature du signe linguistique et de son fonctionnement dans l'acte d'énonciation li signe linguistique est porteur d'une forme graphique et sonore Le référent se distingue le sens*²³ ».

Par exemple :

« **Le professeur a dit aux élèves que la leçon était importante** »

- ✚ Dans cet exemple, il n'est pas clair si « **la leçon** » se réfère à la matière enseignée par le professeur.
- ✚ Ou bien à l'acte d'apprendre des élèves.

Un autre exemple dans la phrase :

« **Julie est avec sa mère dans sa voiture** » (Fuchs. 1996)

- ✚ Dans cet exemple il est n'est pas possible de constater si la voiture est à Julie ou à sa mère.

6.3. L'ambiguïté lexicale : Ce type d'ambiguïté se produit lorsqu'un mot ou une expression a plusieurs sens possibles dans un contexte donné ce qui rend son interprétation ambiguë. Cela peut résulter de la polysémie d'un mot (c'est-à-dire qu'un mot a plusieurs significations) ou de l'homonymie (c'est-à-dire que deux mots différents sont prononcés ou écrits de la même manière mais ont des significations différentes). Depuis les études menées par Ferdinand de SAUSSURE (1916), les spécialistes en linguistique sont généralement d'accord lorsqu'ils examinent le mot (ce que l'on peut aussi nommer « signe ») comme la désignation

²³ - Idem, p.372.

traditionnelle d'un signifiant et d'un signifié, le signifiant étant la forme matérielle du mot (phonologique et orthographique), et le signifié, le contenu sémantique évoqué par ce signifiant.

Par exemple : « J'ai vu une mouche sur la fenêtre. »

Le mot «mouche » peut faire référence à l'insecte commun à l'action de voler (comme dans mouche à fruit).

« Il a planté des roses près du mur »

Le mot « rose » peut se référer à la fleur ou à une couleur, donc l'ambiguïté subsiste quant à la signification exacte de la phrase

6.4. L'ambiguïté morphologique : Pour parvenir à une compréhension, il est essentiel de découper la chaîne sonore en segments ou utiliser un graphique pour séparer les mots, dans cette situation, il est impératif de réaliser une analyse morphosyntaxique pour parvenir à découvrir à quelle classe chaque mot appartient : substantif, verbe, adjectif, adverbe, pronom. Ce type se réfère à une situation où un mot ou une forme linguistique peut avoir plusieurs significations en raison de sa structure morphologique. C'est-à-dire de sa forme ou de sa construction. Cela peut se produire lorsque différents morphèmes peuvent être interprétés de différentes manières dans un mot donné, et ils se nomment les mots poly catégoriels.

Par exemple : « Les petits pains sont prêts à être mangés»

« **Petits** » peut être interprété comme un adjectif qualifiant « **pains** », ou comme un nom désignant des pains de petite taille.

6.5. L'ambiguïté linguistique : Selon FUCHS, l'ambiguïté linguistique réside dans : « la double propriété suivante : les différentes significations associées aux formes ambiguës sont prédictibles en langue et elles se présentent comme mutuellement exclusives²⁴». Elle est un concept dans lequel le langage est utilisé d'une manière qui peut être interprété de plusieurs façons souvent avec une variété de significations. Il s'agit d'une forme d'ambiguïté causée par l'utilisation de mots qui peuvent avoir plus de sens.

Car elle peut avoir un impact significatif sur la communication et la compréhension, nous tentons de mettre en lumière la notion de l'ambiguïté linguistique qui est fascinante. Cependant l'ambiguïté linguistique a tendance à se produire, lorsqu'une phrase, un mot ou

²⁴ - FUCHS, Catherine: Op. Cit., p.10.

une expression a plus d'une interprétation possible, en raison de sa structure grammaticale ou de son contexte. Cela peut entraîner des malentendus ou des interprétations multiples, ce qui soulève des questions intéressantes sur la manière dont nous comprenons et utilisons le langage.

6.5.1. Sources et catégories de l'ambiguïté linguistique : L'ambiguïté linguistique est un élément inhérent au fonctionnement de la langue, la réalité de l'ambiguïté dans le langage, elle est observable à tous les échelons de l'analyse linguistique et peut donner lieu à diverses typologies notamment « l'homophonie, polysémie ». L'homonymie, l'homographe et la polysémie. L'homonymie et la polysémie sont classées parmi les phénomènes linguistiques où l'ambiguïté trouve son origine. FUCHS affirme que : « *l'homonymie ne peut conduire qu'à l'univocité ou à l'ambiguïté, au moment où la polysémie mène non seulement à l'univocité ou à l'ambiguïté, mais aussi à ce que l'on appelle "la plurivocité sans ambiguïté"*²⁵ ».

A). Homonymies : L'homonymie se manifeste lorsque deux mots distincts partagent la même forme orthographique ou phonétique, mais ont des significations différentes. Le Dictionnaire LAROUSSE propose une définition comme suit : « *Adj et nom se dit d'un mot qui a la même prononciation qu'un autre mais dont l'orthographe diffère ex saint sein seing ceint*²⁶ ». D'autre part, Michael LAMM affirme qu'« *Il ya homonymie lorsque deux signifiants sont identiques au niveau de la manifestation orale et ou écrite, les homonymes se distinguent souvent par le genre*²⁷ ». En gros modo, il existe une manière de distinguer :

B). Les homophones non-homographes : Ce sont des mots ayant la même prononciation mais une orthographe différente et on des significations distinctes. Par exemple :

Le mot « verre » (récipient) et « vert » (couleur)

Le mot « son » (bruit) et « sont » (forme conjuguée du verbe être)

C). Les homophones homographes : Ils partagent non seulement la même forme sonore, mais aussi la même forme graphique, ainsi que la même écriture. MICKAELBRÉAL souligne que : « *Les homographes ne sont pas nécessairement homophones. Deux termes à la fois*

²⁵ - FUCHS, Catherine: Op. Cit., p.56.

²⁶ - Le Grand Dictionnaire LAROUSSE : Op. Cit., p.207.

²⁷ - LAMM, Michael : Op. Cit., p.225.

homographes et homophones sont des homonymes ²⁸ ». Ces mots possèdent la même signification, même si à première vue, ils ne semblent avoir aucun sens en commun.

À titre exemples :

- ✚ « **Cours** » (verbe courir) et « **cours** » (lieu où l'on enseigne).
- ✚ « **Vent** » (action d'air) et « **vent** » (action de tourner quelque chose).
- ✚ « **Livre** » (objet pour lire) et « **livre** » (forme conjuguée du verbe « livrer » à la troisième personne du singulier au présent de l'indicatif).

D). La polysémie : Le terme polysémie se réfère à la capacité d'un mot à avoir plusieurs significations distinctes. Parfois liées mais différentes, selon le contexte ou l'usage : « Il y a polysémie lorsqu' 'un même Signifiant désigne plusieurs signifiés ou, plus simplement lorsqu'un mot est pourvu de plusieurs sens ²⁹ ». Quant au dictionnaire LAROUSSE, il suggère la définition suivante : « Propriété d'un mot qui présente plusieurs sens ³⁰ ».

Par exemple :

- ✚ « **banc** » peut signifier un siège public ou une institution financière.
- ✚ « **Note** » peut signifier une remarque écrite, une valeur musicale ou une cotation.
- ✚ « **Temps** » peut signifier la durée, l'heure ou les conditions météorologiques.

7. L'erreur : aperçu historique

Les premières recherches sur le statut et le rôle de l'erreur font leur première apparition dans le livre intitulé « manière de langage » de Walter de Bibbesworth en 1292 sur la grammaire de la langue française. Ensuite, les recherches de John Palsgrave en 1532 pour la première grammaire qui a été rédigée pour les anglophones. Par la suite ceux de Claude MAUGER à compter de la fin du 17^{ème} siècle.

Depuis le début du 18^{ème} siècle, les deux recherches les plus récentes ont essayé de comparer les micro-systèmes de la langue maternelle avec ceux des langues étrangères ou cibles. À la suite de cela, les recherches du linguiste Henri FREI en 1929 dans son livre « La Grammaire des fautes » dans lequel il explore l'évolution des langues au fil du temps. En ce qui concerne les méthodes d'enseignement des langues étrangères et les réflexions sur la

²⁸ - BRÉAL, Mickael : « Problèmes de la polysémie dans la traduction juridique », In : Linguistique comparative, n°19, 1914, pp.23-45.

²⁹ - Idem.

³⁰ - Le Grand Dictionnaire LAROUSSE : Op. Cit., p.326.

position et le statut de l'erreur, au fil des années, trois aspects de l'erreur ont été examinées de la fin du 19^{ème} siècle et au début du 20^{ème} siècle l'erreur reflète des lacunes de 1940 à 1960. Selon Marquilló LARRUY, :« *De la fin du XIXème siècle au début du XXe siècle, l'erreur témoigne des faiblesses ; de 1940 à 1960, l'erreur est exclue de l'apprentissage ; de 1960 à aujourd'hui, l'erreur est regardée comme une marque sur le parcours de l'apprentissage*³¹».

7.1. Qu'est-ce-que l'erreur :

L'erreur a toujours été considérée comme un problème dans l'apprentissage, c'est-à-dire le concept erreur est désormais synonyme d'échec, que ce soit dans les langues étrangères, que ce soit dans la langue maternelle, toujours punie, toujours bannie. Aujourd'hui, petit à petit l'erreur se considère comme la dynamique cruciale de l'apprentissage et un signe pour repérer les difficultés des apprenants. C'est pourquoi les erreurs doivent être bien traitées pour qu'elles soient de plus en plus efficaces dans l'enseignement. Afin de comprendre le sens de ce concept, nous avons choisi de voir quelques définitions proposées par des dictionnaires, se diffère d'un contexte à un autre et d'un champ à un autre :

Au sens étymologique, le concept « erreur » est un nom féminin qui vient du verbe latin « error » de « errare ». L'erreur est généralement interprétée selon le nouveau Petit Robert (2009 :920) comme : « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement, faits psychiques qui en résultent* ». Quant au petit LAROUSSE illustré, il pense que c'est « *Unjugement contraire à la vérité*³²». De son côté, Le Dictionnaire de l'argot ³³suggère pour le mot « erreur » ceci :

- ✚ Action de se tromper ; faute, méprise.
- ✚ État de celui qui se trompe.
- ✚ Ce qui est inexact (par rapport au réel ou à une norme définie).

Pour conclure, le Dictionnaire LAROUSSE (1972 :763) propose comme définition : « *Action de se tromper ; faute commise en se trompant état de quelqu'un qui se trompe être ans l'erreur* ».

³¹ – LARRUY, Marquilló : « L'interprétation de l'erreur », Paris, Clé International, p.57.

³² – Dictionnaire LAROUSSE illustré : Paris, éditions Éclairs de plume, p169.

³³ – MÉVEL, Jean-Pierre: «Dictionnaire de l'argot», Paris, éditions Larousse, 2006, p.709.

Dans un registre de langue et son utilisation habituelle, les règles linguistiques sont influencées par la déviation des normes grammaticales, ce qui révèle le manque de compétence de l'apprenant. Dans ce contexte précis, Jures LOGIC définit le concept « erreur » comme étant « *une étape clé d'apprentissage nécessaire et source d'enseignements pour tous, apprenants comme enseignants* ³⁴ ». Tandis que Guy BROUSSEAU juge que « *L'erreur n'est pas seulement l'effet de l'ignorance, de l'incertitude, du hasard (...), mais l'effet d'une connaissance antérieure qui avait son intérêt, ses succès, mais qui, maintenant, se révèle fausse, ou simplement inadaptée* ³⁵ », Jean-Pierre ASTOLFI, dans son ouvrage « L'erreur outil pour enseigner », propose une définition de l'erreur comme suit :

« Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper. Quand l'école oublie, le bon sens populaire le rappelle, qui dit seul celui qui ne fait rien ne commet jamais d'erreurs. Partis de la faute comme un « raté » de l'apprentissage, nous voilà en train de la considérer, dans certains cas, comme le témoin des processus intellectuels en cours, comme le signale de ce à quoi s'affront la pensée de l'élève aux prises avec la résolution d'un problème. Il m'arrive même, dans cette perspective que ce qu'on appelle erreur ne soit qu'apparence et cache en réalité un progrès en cours d'obtention ³⁶ ».

Nous pouvons dire qu'apprendre, c'est toujours prendre le risque de commettre des erreurs. Lorsque l'école oublie, le bon sens populaire le souligne, affirmant que seul celui qui ne fait rien ne commet jamais d'erreurs. Après avoir considéré la faute comme un « défaut » d'apprentissage, nous sommes maintenant en train de la considérer, dans certains cas, comme le témoin des processus intellectuels en cours, comme le signal de ce à quoi s'oppose la pensée de l'élève lorsqu'il doit résoudre un problème. Il arrive même, dans ce sens, que ce que l'on appelle erreur ne soit qu'apparence et dissimule en réalité un progrès en cours d'accomplissement. À ce propos, André SCALA fait une précision, en indiquant que :

« L'erreur n'est pas l'ignorance. On ne se trompe pas sur ce qu'on ne connaît pas, on peut se tromper sur ce qu'on croit connaître. Un élève qui ne sait pas additionner ne fait pas

³⁴ – LOGIC, Juris : « L'importance de l'erreur dans l'apprentissage », Paris, éditions Armand Colin, 2013, p.32.

³⁵ – BROUSSEAU, Guy : « Perspectives pour la didactique des mathématiques », Paris, éditions La pensée sauvage, 1994, pp.51-66.

³⁶ – ASTOLFI, Jean-Pierre : « L'erreur un outil pour enseigner », Paris, éditions E.S.F., 1997, pp.23, 24.

d'erreurs d'addition et celui qui ne sait pas écrire ne commet pas de fautes d'orthographe.

C'est une banalité. Toute erreur suppose et révèle un savoir³⁷».

En didactique des langues étrangères, pour Jean-Pierre CUQ & Isabelle GRUCA l'erreur est considérée comme étant « *un écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue³⁸* ». Par ailleurs, « *une erreur se produit lorsqu'un énoncé, qu'il soit oral ou écrit, ne respecte pas les normes grammaticales ou sémantiques de la langue en le rendant ainsi incompréhensible³⁹* », selon Najib RABADI & Akram ODEH. D'un autre point de vue, pour les didacticiens Rémy PORQUIER & Henry BESSE:

« L'erreur peut [...] être par rapport à la langue cible, soit par rapport à l'exposition, même par rapport au système intermédiaire de l'apprenant. On ne peut véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner de l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet⁴⁰».

Si pour les behavioristes, la production d'erreurs est due à des circonstances liées à l'apprenant (inattention ; fatigue) ou bien à une méthode qui n'est pas bien conçue, Rémy PORQUIER pense que : « *L'erreur est non seulement inévitable, mais normale et nécessaire, constituant un indice et un moyen d'apprentissage. On n'apprend pas sans faire des erreurs et les erreurs servent à apprendre⁴¹* ».

En domaine pédagogique, l'erreur est définie comme étant une réponse ou un comportement de l'apprenant qui ne correspond pas à la réponse ou au comportement attendu, Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA affirment que : « *Tout apprentissage est source potentielle d'erreur. Il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs, parce que cela voudrait dire que celui qui apprend sait déjà⁴²* ». Cela permet aux erreurs de jouer un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage, car elles prouvent que l'apprenant est en train de mettre en œuvre son système linguistique interne.

³⁷ – SCALA, André : « Le prétendu droit à l'erreur », in : Collectif, *Le rôle de l'erreur dans la relation pédagogique*. Villeneuve d'Ascq : UDREFF., 1995, pp.19-25.

³⁸ – CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle : « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, éditions PUG, 2004, p.192.

³⁹ – RABADI, Najib & ODEH, Akram : « L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïnien », in : *Jordan Journal of Modern Languages and Literature*, Vol. 2 No.2, 2010, pp. 163-177

⁴⁰ – PORQUIER, Rémy & BESSE, Henry : *Op. Cit.*, p.36.

⁴¹ – PORQUIER, Rémy : « Communication exolingue et apprentissage des langues. Acquisition d'une langue étrangère (II) ». Université de Paris VIII et Université de Neuchâtel, 1984, pp-17-47.

⁴² – CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle : *Op. Cit.*, p.389.

Nous savons qu'il n'existe pas une seule définition de ce concept, selon Najib RABADI & Akram ODEH, l'erreur est considérée comme : « *Un phénomène naturel dans l'apprentissage et elle est aussi un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la Langue. Participe pleinement au développement des connaissances* ⁴³ ». Pour conclure, l'erreur est le produit d'une démarche intellectuelle originale, Propre à l'apprenant et exceptionnelle de la part de l'enseignant. Par conséquent, l'erreur revêt une grande importance car elle est envisagée comme un moyen de résoudre les problèmes rencontrés par les apprenants dans leur processus d'apprentissage ce qui leur permet d'apprendre et de comprendre. L'erreur est définie comme un bilan pertinent à un instant donné, tandis que l'échec un état final. L'erreur est un passage que chaque élève a connu pendant son apprentissage. Cela reste une méthode d'apprentissage basée sur la construction d'un savoir en intégrant l'erreur.

7.2. Définition de la faute :

La faute fait partie intégrante du manque de compétence, il s'agit de la manifestation du manque de compétence du sujet dans ses multiples actions et paroles. On considère qu'elle provient de l'apprenant lui-même. Au sens étymologique, le mot « faute » est un nom féminin issu du mot latin populaire « *fallita* », du latin classique « *fallere* », faillir, qui signifie tromper. Le dictionnaire français le Petit ROBERT définit la faute comme « *le fait de manquer, d'être en moins. Erreur choquante, grossière, commise par ignorance* ⁴⁴ ».

Quant au petit LAROUSSE illustré, la faute est définie comme étant : « *le manquement au devoir, à la morale, aux règles d'une science, d'un art, etc.* ⁴⁵ ». En prenant en compte son propre point de vue, Jean-Pierre CUQ dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, définit la faute comme suit:

« *La faute a été successivement conçue comme une injure au bon usage (approches traditionnelles), comme une « mauvaise herbe à extirper, une atteinte au système de la langue et une carence (méthodes audiovisuelles de perspective behavioriste) ou comme l'indice d'une dynamique d'appropriation de la langue étrangère (approches communicatives, analyse d'erreurs)* ⁴⁶ ».

⁴³ – RABADI, Najib & ODEH, Akram: Op. Cit., ibid.

⁴⁴ – Dictionnaire Le Petit ROBERT : 1985, Paris, éditions Le Robert, p.763.

⁴⁵ – Le petit LAROUSSE illustré : Paris, éditions Larousse, 1972, p.420.

⁴⁶ – CUQ, Jean-Pierre : Op. Cit., p

Selon la vision purement didactique de Marquillo LARRUY, les fautes correspondent à « *des erreurs de type (lapsus) inattention/fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé)*⁴⁷ ».

8. Typologie de l'erreur :

Parmi les nombreuses typologies d'erreurs qui dissimulent la sphère didactique, Jean-Pierre ASTOLFI⁴⁸, dans son ouvrage « L'erreur, un outil pour enseigner », propose une typologie d'erreurs en fonction de leurs origines et de leurs natures. Selon lui, on identifie huit (08) types d'erreurs commises par les élèves.

8.1. Erreurs liées à la compréhension des consignes : Ce premier type d'erreur est en relation directe avec les difficultés que rencontrent les élèves, lors de la compréhension des consignes oralement ou par écrit ; même ils éprouvent des obstacles de la lecture des Énoncés et des textes, notamment, les verbes et les termes utilisés pour présenter des exercices ne sont pas transparents pour tous les élèves, à titre d'illustration (indiquer, analyser, interpréter, déterminer, expliquer, commenter). Dans le même ordre d'idées, le vocabulaire spécifique employé par chaque discipline ou du sens particulier des mots utilisées, cela peut également causer des erreurs, à titre exemple : (grammaticale, affixe, fonction). L'incapacité à déceler les questions qui n'ont pas toujours une forme d'interrogation difficulté à déterminer le type de réponse requis. Dans ce cas, l'apprenant est encouragé à se concentrer sur la compréhension, la sélection et la formulation.

8.2. Erreurs liées au mauvais décodage des règles du contrat didactique : Pour un nombre limité d'élèves, leur rôle se réduit à être disciplinés, concentrés et produire un travail propre ; ils n'ont pas saisi des activités scolaires et stimuler une réflexion mentale afin de faciliter l'apprentissage. Les erreurs peuvent avoir leur origine quand les élèves éprouvent des difficultés à déchiffrer les exigences tacites de la situation. Dans cette situation, l'enseignant est chargé d'analyser de manière critique ses attentes et ses explications.

8.3. Erreurs témoignant des représentations des élèves : Les représentations des apprenants peuvent parfois entraîner des difficultés particulièrement lorsqu'il s'agit d'assimiler les concepts parce qu'il pourrait être compliqué de les changer. Dans ce sens, Gaston BACHELARD fait référence à l'idée d'obstacle : « *On connaît contre une*

⁴⁷ – LARRUY, Marquillo: p.120.

⁴⁸ – ASTOLFI, Jean-Pierre : Op. Cit., p.58.

*connaissance antérieure, en détruisant les connaissances mal faites, en surmontant ce qui, dans l'esprit même fait obstacle*⁴⁹». Donc, les obstacles qui se présentent pousser les élèves à commettre des erreurs car ils prennent des actions et réfléchissent en utilisant les ressources qui leur sont accessibles et ceux-ci ne sont pas nécessairement correctes et appropriés (souvent de mauvaises connaissances requises, idées reçues, clichés). Dans ce contexte, l'enseignant doit encourager l'amélioration de l'écoute, la conscience, échanger des points de vue et instaurer des scénarios de jeu de rôle.

8.4. Erreurs liées à l'opération intellectuelle impliquée : Il existe des opérations ne sont pas accessibles chez les élèves à un stade particulier de l'apprentissage mais qui sont au contraire disponibles et naturelles chez les enseignants. Notamment leur apprentissage se développe progressivement à long terme à travers des étapes successives, à titre exemple les opérations impliquées dans l'apprentissage de la lecture où il faudrait se centrer sur le contenu et ses difficultés intrinsèques. Dans ce cas, l'enseignant doit opter pour des activités visant l'entraînement la mémorisation et la systématisation.

8.5. Erreurs portant sur les démarches adoptées : Les élèves ont tendance à utiliser diverses démarches lorsqu'ils sont confrontés à un problème spécifique, tandis que l'enseignant s'attend à une réponse exacte qui représente la «**solution du maître** » et qui peut ne pas être à la portée des élèves. Dans cette situation, l'enseignant doit encourager les échanges (conflits sociocognitifs, constructions Communes, confrontations argumentées), et encourager les apprenants à exprimer leur proposition de manière collective.

8.6. Erreurs dues à une surcharge cognitive (ou affective) au cours de l'activité : Cela se produit lorsque, l'enfant doit traiter plusieurs informations en même temps, parce que la mémoire n'est pas un système passif mais elle est au cœur même des apprentissages c'est-à-dire, la multiplication des termes utilisés dans le domaine éducatif et la charge cognitive qui excèdent les compétences des élèves influent sur les erreurs, les trous de mémoire et les confusions ce qui se trouve dans l'incapacité de mettre en œuvre ses connaissances et ses compétences. Dans ce cas, l'enseignant doit fournir des ressources à sa position (conjugueur, calculatrice ...etc.) diviser la tâche lors de la présentation des consignes et interrompre l'exécution pour faire des pauses.

8.7. Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline : Les élèves développent des aptitudes dans une matière et essaient de la mettre en pratique dans un contexte différent ; ce

⁴⁹ - BACHELARD, Gaston : « La poétique de l'espace », Paris, éditions PUF, 2012, p.174

transfert est à l'origine des erreurs. Dans ce contexte, l'enseignant peut effectuer une activité de consolidation, proposer des situations concrètes et construire des projets interdisciplinaires.

8.8. Erreurs causées par le contenu même et la manière de l'enseigner : De temps en temps, les élèves ne parviennent pas à atteindre le savoir en jeu parce que les cadres de références de l'enseignant-apprenant ne sont pas alignés, ne partagent pas les mêmes idées et ne nécessitent pas les concepts et démarches. Dans cette situation, l'enseignant peut échanger ses perspectives pédagogiques avec ses collègues et s'efforce de travailler sur sa démarche et sa méthodologie.

9. Le statut de l'erreur :

Auparavant l'erreur fut attribuable à une faute ou à un dysfonctionnement, mais aujourd'hui de plus en plus, l'erreur est valorisée comme un élément positif ou négatif, se transformant ainsi en un moyen d'instrument pédagogique. Concernant son statut, l'erreur est perçue comme un indicateur pertinent dans l'enseignement des langues actuel. Selon les grands modèles d'apprentissage, le concept « erreur » a modifié son interprétation d'une « bogue », comme l'appelle Jean-Pierre ASTOLFI, et prend en compte à un « raté » à un élément incontournable pour enseigner.

9.1. Le statut négatif de l'erreur: On distingue deux modèles où l'erreur est perçue de manière négative :

A). Le Modèle transmissif : Ce modèle est basé sur les principes de la pédagogie traditionnelle qui prend en considération le cerveau de l'élève comme une « **tête vide** » ; c'est-à-dire que l'enseignant transmet des connaissances et l'élève ne possède aucune connaissance antérieure. Dans ce précis, l'apprentissage se définit comme un processus d'enregistrement et de mémorisation des savoirs présentées et partagées par l'enseignant avec l'élève qui prête une attention de manière soutenue et réalise des activités pour consolider les connaissances. Ainsi, il s'agit d'une transmission basique de savoirs, alors l'erreur est perçue comme une faute ou un dysfonctionnement et cela découle d'une explication peu claire par l'enseignant ou un manque d'adaptation de l'attitude de l'élève. Selon cette perspective, nous remarquons que l'erreur doit être punie, comme l'affirme Yves REUTER :

« Dans le cadre classique, qui repose sur un modèle transmissif de l'enseignement ainsi que sur une croyance dans la linéarité des apprentissages et dans la valeur des contenus enseignés, l'erreur tient une place considérable. Notion naturalisée, assimilée à du faux, considérée comme facilement localisable, elle renvoie à ce qui est considéré comme des

accidents du système, dus essentiellement aux élèves. Il convient en conséquence, de l'éviter ou de l'éradiquer au plus vite⁵⁰».

Cela étant dit, l'erreur joue un rôle essentiel dans le contexte traditionnel, fondé sur un modèle transmissif de l'enseignement et une croyance en la linéarité des apprentissages et en la valeur des contenus enseignés. La notion naturalisée, perçue comme du faux et facile à repérer, désigne ce qui est perçu comme des accidents du système, principalement à cause des élèves. Il convient donc de l'éviter ou de l'éliminer dès que cela est possible. Nous constatons que l'erreur est vue comme le résultat de la motivation insuffisante et de manque d'intérêt de l'élève, et comme une manifestation de son niveau intellectuel, ce qui signifie que la faute pour l'élève et l'échec pour l'enseignant.

B). Le Modèle comportementaliste (ou béhavioriste) : Le behaviorisme est une théorie d'apprentissage qui évolue au fil des années (1950-1960), il s'appuie sur les travaux d'Edward Lee THORNDIKE, Frédéric SKINNER, John WATSON, Vassiliev PAVLOV. Don l'apprentissage se déroule par différentes étapes que l'élève doit traverser. Pour Frédéric SKINNER, il n'ya pas de lieu à l'erreur au cours de ce processus d'apprentissage, elle prise en compte par ASTOLFI comme une « **Bogue** » qui indique une anomalie ou un dysfonctionnement. Ainsi, c'est l'enseignant est chargé de la responsabilité de ne pas adapter son enseignement. Notons que l'erreur est l'équivalent d'une découpe inapproprié ou insuffisante de l'apprentissage. Ce statut négatif de l'erreur est considéré comme un « raté » gêne l'enseignant qui cherche toujours une classe idéal pour aboutir à ses objectifs d'apprentissage. Il démotive aussi l'apprenant qui veut prendre la parole pour s'exprimer oralement ou rédiger à l'écrit pour transmettre un message ou réussir son examen. Nous avons trouvé le point commun entre ces deux modèles connaissance est associée à un comportement et à travers le renforcement et la répétition, le renforcement positif pour installer une habitude (acquisition), le renforcement négatif pour faire disparaître une habitude.

9.2. Le statut positif de l'erreur : L'erreur peut être considérée de manière positive, selon l'approche qui s'inspire des travaux de Jean PIAGET au milieu du vingtième 20^{ème} siècle. Contrairement aux deux modèles précédents qui perçoivent le cerveau comme une boîte vide, (le constructivisme⁵¹) est le premier modèle qui met l'accent sur les processus

⁵⁰ – REUTER, Yves : « Didactiques et disciplines : une relation structurelle », In : Éducation et didactique, 8(1), 2014, pp.53-64.

⁵¹ – Le constructivisme Le constructivisme est une approche pédagogique qui met l'accent sur l'importance de l'interaction sociale, des interactions enseignant-élève et des interactions élève-élève. Le constructiviste croit que les humains apprennent à travers le processus de construction des connaissances. Ce processus est un processus

cognitifs, c'est-à-dire ce qui se passe concrètement dans le cerveau. L'élève doit jouer un rôle actif dans le processus d'apprentissage. Nous affirmons que l'élève élabore lui-même ses connaissances autant que possible, c'est-à-dire son interprétation du monde avec l'aide de son enseignant par le biais du développement, en d'autres termes, les élèves prennent la place de leurs anciennes représentations fausses par de nouvelles correctes. Par conséquent, par ce processus de correction l'erreur occupe une place positive. Donc, nous pouvons dire l'erreur est considérée comme un obstacle à franchir pour une meilleure compréhension ou une compréhension alternative.

Comme l'avait observé, Jean-Pierre ASTOLFI déclare :

« L'erreur apparaît comme la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotypée et guidage étroit, comme la compagne de toute élaboration mentale vraie. Elle est signe, en même temps que la preuve, que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom, qui met en jeu ses représentations préalables et ses compétences actuelles pour s'efforcer de construire du neuf⁵²».

Nous constatons que la trace d'une activité intellectuelle authentique est l'erreur, qui est compagne de toute élaboration mentale authentique, et non pas la reproduction stéréotypée et le guidage étroit. Elle prouve, en même temps qu'elle est la preuve, qu'un processus d'apprentissage digne de ce nom se produit chez l'élève, qui met en œuvre ses représentations passées et ses compétences actuelles pour tenter de créer du nouveau.

Loin de prendre la position qui décrète que l'erreur doit être stigmatisée, Jean PIAGET contrarie cette idée en déclarant : *« Il faut au contraire renoncer et se mettre en quête de sens⁵³»*. Dans la même lignée, Philippe MEIRIEU écrit : *« L'école a été historiquement créée pour être le lieu de l'erreur⁵⁴»*. C'est-à-dire nous voyons, dès son instauration, l'école a été pensée comme un lieu où il était acceptable de commettre des erreurs. Nous notons que l'élève est devenu un collaborateur, l'enseignement a favorisé l'autonomie de l'élève, qui élabore et contribue à construire ses propres connaissances. Les erreurs ont excédé le statut regrettable des bogues et des fautes et elles ont subi une transformation comme des miroirs qui traduisent la réflexion des élèves.

collaboratif où les étudiants travaillent ensemble pour créer des connaissances. Ils croient que l'apprentissage devrait être un voyage où les étudiants sont constamment mis au défi et ont la possibilité de réfléchir à ce qu'ils apprennent.

⁵² – ASTOLFI, Jean-Pierre : Op. Cit., p.60.

⁵³ – PIAGET, Jean : « Mémoire et intelligence », Paris, éditions PUF, 1968, p.25.

⁵⁴ – MEIRIEU, Philippe : « Outils pour apprendre en groupe – Apprendre en groupe ? », Lyon, France, éditions Chronique sociale, 8^{ème} édition, 2010, p.36.

Voici un tableau récapitulatif des différents statuts de l'erreur pour chaque modèle pédagogique, selon Jean-Pierre ASTOLFI :

Statut de l'erreur	Une faute Condamnable	Un bogue Regrettable	Un symptôme d'obstacle
	Une faute de l'apprenant est un échec de l'enseignant		L'erreur positivée un indicateur de processus
L'origine	Responsabilité de l'apprenant	Défaut dans la Planification	Difficulté objective dans le contenu enseigné
Mode de Traitement	Sanctionner l'apprenant	Traitement a priori pour la prévenir	Traiter l'erreur en situation
Modèle pédagogique de référence	Modèle transmissif	Modèle Behavioriste	Modèle constructiviste

Tableau N 01 : Les différents statuts de l'erreur dans les modèles pédagogiques selon J.-P. Astolfi

10. Conclusion

Pour conclure ce chapitre et Grâce aux informations développées, nous avons vu que la grammaire est l'une des composantes fondamentales de n'importe quelle langue et un passage obligatoire dans le processus d'acquisition des compétences langagières, puis nous avons mis l'accent sur le concept nécessaire d'ambigüité et nous avons observé la catégorisation de l'ambigüité avec source et catégories de l'ambigüité linguistique.

Ensuite, nous dirons que l'erreur se considère comme un phénomène naturel dans l'apprentissage d'une langue étrangère et qu'il n'ya pas un apprentissage sans échec .enfin nous avons appris ses typologies et son statu que se soit positive ou négatif.



Chapitre 02

L'article et sa catégorisation

Introduction partielle:

Le deuxième chapitre se focalise sur l'article, via un aperçu historique qui démontre son émergence en langue française moderne. Par la suite, on aborde sa définition puis, on expose ses différentes catégories, dans le but de nous appuyer ultérieurement sur l'article partitif qui est notre objectif principal. À vrai dire, nous cherchons à explorer sa morphologie, sa sémantique ainsi que son emploi.

2. Bref aperçu historique de l'article en français :

En français moderne, l'article est généralement le seul indicateur du genre et du nombre du substantif qui l'accompagne. Il n'existe pas dans toutes les langues ; le latin ne le connaissait pas. Le concept de l'article a été développé en ancien français et n'a cessé de se développer. Ce phénomène est le fruit d'une méthode appelée la grammaticalisation, selon Andrew CHESTERMAN⁵⁵.

Au fur et à mesure de son évolution, ce terme a subi une évolution pour faire référence aux composants grammaticaux qui influent sur le genre et le nombre des noms présents dans une phrase. Selon GREENBERG, « *Le processus de modification de l'article est divisé en trois étapes : dans une première étape, l'article défini est élaboré à partir du contenu démonstratif et utilisé dans des contextes particuliers* ⁵⁶ ». Les noms sans articles sont généralement perçus comme des cas spécifiques à la règle. À cette époque, le système de l'article a commencé à développer un statut grammatical, afin de progresser vers la troisième étape où l'article est présent dans toutes les situations linguistiques et doit être respecté et utilisé de manière rigoureuse en tant que norme grammaticale.

Étant donné que nous en sommes conscients, le français est considéré comme étant l'une des langues romanes, leur origine commune étant le latin. C'est pourquoi nous avons récemment pensé que l'origine des articles français remonte également au latin, principalement au latin vulgaire. L'évolution du système des articles mentionné précédemment a commencé à l'époque romane et continue de se développer jusqu'à nos jours.

Dans la grammaire traditionnelle, il y avait deux grandes catégories de mots qui pourraient précéder le nom commun pour former un groupe nominal. Cependant, il n'y a que deux articles distincts :

⁵⁵ - CHESTERMAN, Andrew : « Au-delà du particulier », Traduction universelles : existent-ils ? Amsterdam, Philadelphie, John Benjamins, 2004, p.72.

⁵⁶ - GREENBERG (cité par A. CHESTERMAN 2004, pp.70-71).

A. L'article défini « **le, la, les** » remonte du démonstratif latin « **ILLE, ILLA** » ; il avait donc à l'origine une valeur démonstrative qui, dans les langues romanes. Le souvenir de cette origine fait qu'au début de la langue, l'article n'est employé que pour déterminer avec précision un objet d'une manière générale l'article est d'un emploi beaucoup moins fréquent dans la langue ancienne que dans la langue moderne.

L'article indéfini « **un, une** » remonte originellement du numéral latin « **UNUS, UNA** », qui signifiait « **un seul** ». On remarque que l'article partitif est très rare dans la langue ancienne de façon qu'on n'arrive pas à trouver des exemples au Le XIème siècle, il ne commence à être fréquent à partir du XVème siècle.

À titre d'exemple :

✚ Je mange pain.

✚ Je bois café.

Dans le français moderne, l'évolution de l'article a commencé à jouer un rôle essentiel. Donc, l'article continue de progresser, même si cela se fait plus lentement à notre époque. Aujourd'hui, elle devient un aspect fondamental de la structure de la phrase.

3. Qu'est-ce que l'article :

Le sens étymologie du terme « article » en français, vient du latin vulgaire « *articulus* » signifiait petite partie « segment », qui traduisait le grec « *arthron* » qui signifiait « jointure liaison ». De l'Antiquité à nos jours, l'article a connu différentes définitions : Jean-Charles CHEVALIER & Al. estiment que « *L'article est l'outil fondamental de la détermination du substantif ; c'est lui qui permet d'établir une différence entre le substantif virtuel, tel qu'il se trouve dans le dictionnaire, et le substantif déterminé, tel qu'il est utilisé dans la phrase. Ce n'est pas l'article qui détermine le substantif, mais c'est lui qui indique si le substantif est conçu comme déterminé ou non* ⁵⁷ ».

⁵⁷ – CHEVALIER, Jean-Claude: « Évolution des sciences du langage et de l'institution pédagogique », Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 2005, pp.33-34.

Dans un autre registre, Michel POUGEOISIE affirme: « *L'article est un élément qui s'adjoint au substantif, afin de le présenter comme déterminé comme tous les déterminants, l'article fait passer le substantif du niveau conceptuel sens général à celui d'un certain domaine de la réalité référent* ⁵⁸ ».

Du point de vue grammatical, le concept de l'article dans la langue française est toujours le déterminant spécifique, quelle que soit la situation où l'usage d'un adjectif possessif ou démonstratif, il n'y a pas de raison fondée sur le sens ou le style qui rende cette utilisation nécessaire. Contrairement à ces deux adjectifs qui ont une signification concrète, l'article confère au nom une détermination relativement abstraite. De manière générale, il spécifie comment on imagine ou on perçoit la personne, la chose évoquée par le substantif. Quant à Ingrid VERSCHEURE, elle précise que l'article est « *un petit mot que l'on place devant le nom pour marquer que ce nom est pris dans un sens complètement ou incomplètement déterminé ; il sert aussi à introduire le genre et le nombre du nom qu'il précède* ⁵⁹ ».

4. Catégorisation de l'article :

D'une part, l'article joue un double rôle sémantique : il a une valeur d'actualisation et une valeur d'énonciation. Selon Danielle LEEMAN, « *La grammaire moderne, observant que les articles et les adjectifs déterminatifs sont susceptibles d'occuper la même place devant le nom(ils commutent) en a fait une seule grande classe, celle du « déterminant* ⁶⁰ ». D'autre part, d'après André GOOSSE & Maurice GREVISSE, l'article est présenté comme : « *le déterminant minimal, le mot qui permet à un nom de se réaliser dans une phrase, si le sens ne rend pas nécessaire un autre déterminant* ⁶¹ ».

Afin de saisir le fonctionnement de l'article en français, il est essentiel de considérer les aspects sémantiques, syntaxiques et pragmatiques. En français, nous distinguons trois

⁵⁸ - POUGEOISIE, Michel : « Dictionnaire didactique de la langue française : grammaire, linguistique, rhétorique, expression et stylistique, avec la conjugaison de tous les verbes », édition Armand Colin, Paris, 1996, p.56.

⁵⁹ - VERSCHEURE, Ingrid & AMADE-ESCOT, Chantal : « Dynamiques différentielles des interactions didactiques selon le genre en EPS. Le cas de l'attaque en volley-ball en seconde », 2004, Revue STAPS Volume n° 66, pp.79-97.

⁶⁰ - LEEMAN, Danielle : « Les déterminants du nom en français : syntaxe et sémantique », édition PUF. Paris, 2004, p.29.

⁶¹ - GOOSSE, André & GREVISSE Maurice : « Nouvelle grammaire française », édition Duculot Paris/Louvain-la-Neuve, 1993, p.906.

familles d'articles : articles définis, articles indéfinis, articles partitifs, nous allons présenter ici ses différentes formes et ses divers emplois.

4.1. L'article défini : Selon Robert Léon WAGNER et Jacqueline PINCHON (2010 :94) : « *L'article défini détermine un substantif lorsque celui-ci évoque quelqu'un ou quelque chose de connu, de présent à l'esprit du locuteur, d'inclus normalement dans un cadre ou dans une certaine situation de communication* ⁶² ». Quant au Dictionnaire LAROUSSE, il le définit comme un Adj précis, déterminé article défini celui qui « *ne s'emploie qu'avec un nom désignant un objet individuellement déterminé* ⁶³ ». Concernant son utilisation, l'article défini est utilisé lorsque le nom qu'il accompagne fait référence à quelque chose ou quelqu'un qui est familier et déjà mentionné dans la phrase ou dans l'esprit du locuteur. Maurice GREVISSE remarque que l'article défini est : « *Utilisé devant un nom dont le sens est complètement déterminé ; aussi il est employé quand on envisage une espèce, une catégorie, et non seulement un individu* ⁶⁴ ».

Pour rendre la signification de l'article défini plus claire et faciliter la compréhension et l'utilisation correcte de l'article, notamment pour les apprenants, il est nécessaire de la transformer en un ensemble de règles⁶⁵:

- a) l'article défini s'emploie d'un substantif représentant une chose ou un être déjà connu pour lequel on a une référence, soit dans la phrase, soit dans la pensée ;
- b) article défini vise un substantif notoirement connu, pour être unique en son genre ;
- c) Article défini vise un concept que l'on suppose connu de tous ;
- d) L'article défini vise un concept connu par l'habitude.

L'article est obligatoire, il fait partie du groupe nominal qui s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il détermine, nous allons présenter les trois formes de l'article défini il ya : « **forme simple, contracté, élidé** ». Nous commençons par les formes simples de l'article défini s sous forme d'un tableau :

⁶² – WAGNER, Robert-Léon & PINCHON, Jacqueline : « Grammaire du français classique et moderne », édition Hachette, Paris, 2010, p.94.

⁶³ – Dictionnaire LAROUSSE, édition Hachette, 1997, p.110.

⁶⁴ – GREVISSE, Maurice : « Le Bon Usage. Grammaire française », Duculot, Paris-Louvain-la Neuve, 1993, p.907

⁶⁵ – CHEVALIER, Jean-Charles : « Histoire de la grammaire française », Presses universitaires de France, coll. Que sais-je ? , Paris, 2005, p.214.

	Masculin singulier	féminin singulier	Pluriel
L'Article défini	Le	La	Les

Tableau 02 : les formes simples de l'article défini.

Nous passons au d'autres formes de l'article défini, on les nomme les formes contractées qui se résultent de la fusion des prépositions « à » et « de », avec les articles définis « Le » et « Les ».

	Préposition « à »	Préposition « de »
Masculin	Au (à + le)	Du (de + le)
Féminin	À la (à + la)	De la (de + la)
Voyelles Ou H muet	À l' (à + l')	De l' (de + l')
Pluriel	Aux (à + les)	Des (de + les)

Tableau 03 : les formes contractées de l'article défini.

Ainsi, l'article élidé est l'article (**le, la**) dont la voyelle est remplacée par une apostrophe devant les noms commençant par une voyelle ou un (**h**) muet. Mais si le nom commence par un « **h** » aspiré, les voyelles de l'article défini ne s'élient pas (Op.cit, 2005 :215).

Exemple :

- ✚ L'heure.
- ✚ L'or.
- ✚ L'âme.

Nous constatons que l'article défini a plusieurs valeurs parmi les plus connues, les valeurs métaphoriques résident dans sa capacité à symboliser des idées ou des concepts

spécifiques, les distinguant ainsi des autres et leur attribuant une signification dans le discours, encore une valeur généralisant « générique », lorsqu'il est utilisé pour désigner une catégorie ou une classe d'objet ou de personne⁶⁶.

Par exemple :

Le chien est loyal. « **Le chien** » est utilisé de manière générique pour représenter les chiens en général, et on un chien spécifique.

Jean KALMBACH⁶⁷ estime que la valeur générique de l'article défini est employée pour indiquer que le substantif désigne toute l'espèce avec toutes ses qualités et non un exemplaire particulier (2003 : 38). Jean DUBOIS & Al. Pensent que l'article défini comme : « *Ce trait défini est interprété sémantiquement comme instituant une référence précise ou comme ayant une valeur de générique*⁶⁸ ». Nous déduisons que, selon l'analyse sémantique, ce caractère est considéré comme étant à la fois source de référence précise et générique. Michel RIEGEL & Al. Adoptent une explication qui prend également en considération le processus de référence : « *L'article défini sert à référer à une entité identifiable à partir du seul contenu descriptif du reste du GN*⁶⁹ ». Cela permet d'affirmer que l'article permet de faire référence à une entité reconnaissable ou identifiable ; en se fondant uniquement sur les détails descriptifs fournis par le reste du groupe nominal. En Somme, l'article défini s'emploie devant des substantifs représentant une chose déjà connue ou définie, tandis que l'article indéfini renvoie souvent à un substantif sans précisions supplémentaires.

4.2. L'article indéfini : Nous savons qu'il n'existe pas une seule définition de l'article indéfini, raison pour laquelle Maurice GREVISSE propose une autre définition de la manière suivante : « *L'article indéfini s'emploie devant un nom pour indiquer qu'il s'agit d'un être ou d'une chose (ou d'êtres et de choses) dont il n'a pas encore été question, qui ne sont pas présentés comme connus, comme identifiés*⁷⁰ ».

Dans une autre perspective, dans le cadre de l'article indéfini, le nom du référent est défini par Danielle LEEMAN comme « *une personne, une chose ou quelque chose, qui n'est pas identifiable et inconnue*⁷¹ ». On peut soit savoir ou penser que l'interlocuteur l'ignore, soit ne

⁶⁶ - Idem, p.216.

⁶⁷ - KALMBACH, Jean : « Grammaire française. Vol. I : Nom – Pronom – Verbe », édition Manycon, 2003, p.38.

⁶⁸ - DUBOIS, Jean & Al. : « Dictionnaire de linguistique », édition Larousse, Paris, 2002, p.131.

⁶⁹ - RIEGEL, Michel & Al. : « Grammaire méthodique du français », édition PUF, Paris, 1994, p.154.

⁷⁰ - GREVISSE, Maurice : Op. Cit., p.581.

⁷¹ - LEEMAN, Danielle : Op. Cit., p.45.

pas considérer utile de fournir l'information, ce qui est contraire à l'article défini. En d'autres termes, l'article indéfini, on présente l'individu ou l'objet mentionné comme non spécifié, non déterminé, non connu. Pour dire simple, il est utilisé pour désigner un élément de manière non spécifique ou générale, sans préciser de quoi il s'agit exactement .il est utilisé pour parler de manière plus vague ou ouverte par rapport à l'article défini.

D'un point de vue morphologique, l'article indéfini n'a que des formes simples que nous présentons dans le tableau suivant :

	Singulier	Pluriel
Masculin	Un	Des
Féminin	Une	Des

Tableau 04 : les formes de l'article indéfini.

Pour récapituler, l'article défini comme l'article l'indéfini peuvent avoir tous deux interprétations l'un des emplois spécifiques et l'autre des emplois génériques. À l'intérieur de ses emplois spécifiques, c'est-à-dire l'emploi spécifique peut concerner un ou des individus particuliers, et l'emploi générique peut concerner l'ensemble d'une classe ou d'une sous-classe d'individus.

Par ailleurs, l'article indéfini peut signaler l'existence du référent, soit réelle, soit virtuelle ou il peut signaler que le référent constitue une entité parmi d'autres. Selon Jean DUBOIS &Al., « *Le trait indéfini est interprété sémantiquement par l'absence de toute référence à un syntagme nominal antérieur ou à un élément précis de la situation*⁷²».

En plus, l'interprétation générique de l'article indéfini, d'après RIEGEL &Al., implique que : « *L'élément quelconque auquel renvoie le GN introduit par un est alors considéré comme un exemplaire représentatif typique de toute sa classe*⁷³». Nous voyons qu'un GN est considéré comme un exemplaire représentatif « **typique** » de toute sa classe lorsqu'il introduit un élément. L'article indéfini, comme l'indique Francis CORBLIN, « *n'est pas en lui-même spécifique ou générique. C'est le contexte propositionnel qui détermine*

⁷² - DUBOIS, Jean & Al. : Op. Cit., p.244.

⁷³ - RIEGEL, Michel & Al. : Op. Cit., p.160.

*l'interprétation*⁷⁴». En fait, il n'y a interprétation générique que si l'énoncé est vérifié pour toutes les extractions possibles.

Nous pouvons conclure que l'article indéfini est en emploi spécifique, lorsqu'il s'utilise devant un nom pour désigner un ou des individus particuliers, à la différence de l'article défini qui actualise le nom sur la base d'une présomption d'identification par le destinataire. Nous confirmons que la distinction entre le défini générique et l'indéfini générique s'explique par le fait que le défini atteint la généralité sans passer par l'individu, tandis que l'indéfini s'en sert pour référer à l'ensemble maximal de cette classe.

4.3. L'article partitif : C'est une sous-catégorie de l'article indéfini, l'article partitif est utilisé en français pour indiquer une quantité non spécifique d'une substance ou d'un aliment non comptable. Robert Léon WAGNER & Jacqueline PINCHON le définissent le partitif comme un outil qui « *Détermine le substantif lorsque celui –ci évoque une matière sous l'aspect d'une certaine quantité prise massivement et indéfinie* ⁷⁵ ». De ce fait, l'article partitif est employé pour définir une quantité indéfinie d'un nom. Cet article se rapporte à une substance en termes de quantité non spécifiée et considérée dans son ensemble.

Quant au Dictionnaire LAROUSSE, il le définit comme « *un nom et adjectif article qui désigne une partie d'un tout* ⁷⁶ ». Claude VARGAS apporte une remarque de valeur en disant que « *l'article partitif est employé lorsqu'il s'agit d'exprimer une partie d'un tout non nombrable* ⁷⁷ ».

L'article partitif exprime une quantité non précise de ces noms en les envisageant comme une partie ou une fraction d'un ensemble non mesurable. Nous savons qu'il n'existe pas une seule définition de ce terme, Jean VERSCHEURE définit l'article partitif comme : « *celui qui se place devant le nom des choses qui ne peuvent se compter, pour indiquer qu'il s'agit d'une partie seulement ou d'une certaine quantité de ce qui est désigné par le nom* ⁷⁸ ». À partir de ce précité, on peut affirmer que l'article partitif actualise les noms de la même manière que l'article indéfini, nous pouvons le remplacer par « **un peu de** ».

⁷⁴ – CORBLIN, Francis : « Ceci et cela comme formes à contenu indistinct ». In: Langue française, n°75, 1987. La clarté française, sous la direction de Marc Wilmet. pp. 75-93.

⁷⁵ – WAGNER, Robert-Léon & PINCHON, Jacqueline : Op.cit., p.100.

⁷⁶ – Dictionnaire LAROUSSE, édition Hachette, 1997, p.305.

⁷⁷ – VARGAS Claude, « Grammaire pour enseigner », Tome 1 et Tome 2, Armand Colin, Paris, 1995, p.131.

⁷⁸ – VERSCHEURE, Ingrid & AMADE-ESCOT, Chantal: Op.Cit. Idem.

Exemples :

- ✚ Il boit **du** lait au chocolat.
- ✚ Il mange **de la** crème glacée.
- ✚ Il mange **un peu** de crème glacée.

4.4. La morphologie de l'article partitif : Le tableau suivant présente les formes de l'article partitif en français :

	Masculin	Féminin
Singulier	Du	De La
Pluriel	Des	Des
Voyelle ou « H » muet	De L'	De L'

Tableau 05 : les formes de l'article partitif.

Nous remarquons que l'article partitif pluriel et l'article indéfini pluriel ont la même forme: « **DES** ». Selon cette classification morphologique, l'acquisition du partitif présente diverses difficultés. En premier lieu, il est remarquable de constater l'assimilation entre l'article partitif « des » et l'article indéfini « des », Alors, Maurice GREVISSE affirme que « *la forme du pluriel est la même à la fois pour l'article indéfini et l'article partitif (des)* ⁷⁹».

5. Sens et emploi de l'article partitif :

En règle générale, l'article partitif est utilisé pour introduire les noms qui ne désignent pas des choses comptables ou quantifiables, cela signifie que nous ne sommes pas en mesure de les compter, calculer, et plus précisément, il est habituellement s'emploi devant les noms massifs au singulier, En d'autres termes, les noms non comptables « **quantité non spécifique** » (**Du Sel, du riz, du pain, du fromage, du chocolat**) et également les noms abstraits (**de la patience , du liberté , de la justice , de l'amour**).Jean KALMBACH⁸⁰observe, qu'en français, l'article partitif s'emploi avec le verbe « **Faire** » pour désigner une activité.

Exemples :

⁷⁹ - GREVISSE, Maurice : Op. Cit., p.912.

⁸⁰ - KALMBACH, Jean : Op. Cit., p.32.

- ✚ Faire du ski.
- ✚ Faire de la natation.
- ✚ Faire du sport.
- ✚ Faire de la marche.

Dans une certaine circonstance, l'article partitif actualise les noms de la même manière que l'article indéfini, mais la différence porte sur la nature des noms que chacun actualise : l'article partitif provient d'un groupe d'élément non dénombrables (**lait , sucre , la viande , la semoule**) une partie plus ou moins grande (**du lait, du sucre, de la viande, de la semoule**) , à la différence de l'article indéfini , qui provient d'un ensemble dénombrable (**stylo, livre, chaise, maison**) toute entité (**un stylo, un livre, un maison, un chaise**).Selon d'autres grammairiens tel que GREVISSE⁸¹, il soutient que l'article partitif est une variété de l'article indéfini, ou pour le dire autrement comme une forme de l'article indéfini. En revanche, l'article s'emploi principalement dans deux situations, selon les propos de RIEGEL :

- a) Devant les noms singuliers non comptables ;
- b) Devant les noms abstraits qui désignent des noms non comptables.

Tandis que GARDES- TAMINE, VERGAS, observent que l'article partitif n'est pas utilisé au pluriel, puisque sa forme plurielle est similaire à celle de l'article indéfini.

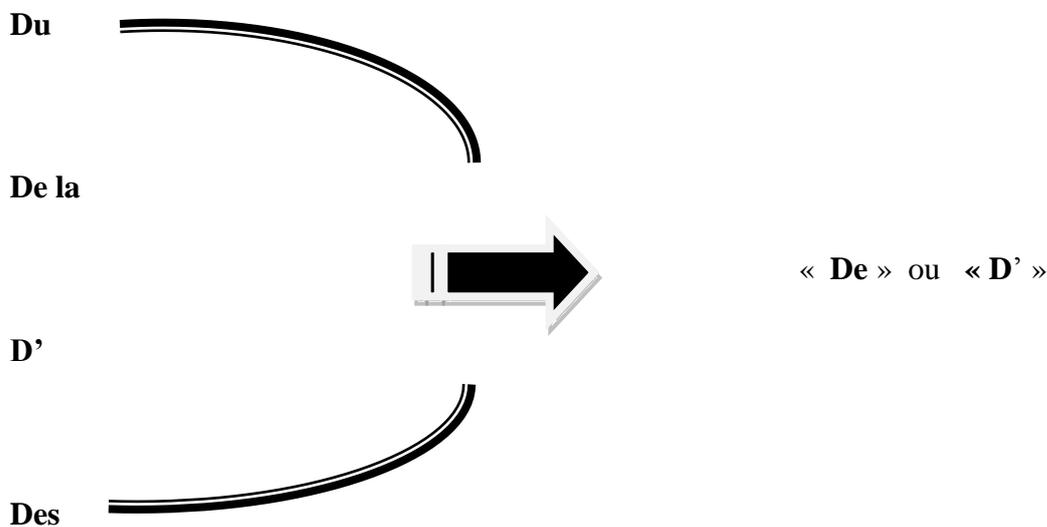
Pour récapituler, voici une synthèse des divers usages de l'article partitif en français, nous présentons dans le tableau suivant :

L'emploi	L'exemple
Devant les noms singuliers non comptables	Elle a préparé <u>du Gâteau</u> au chocolat Elle mange <u>de la crème glacée</u>
Devant le singulier des noms abstraits non comptables	Elle a ressenti <u>de la joie</u> Elle a exprimé <u>de la sympathie</u>

Tableau 06 : Les différents emplois de l'article partitif.

⁸¹ - GREVISSE, Maurice : Op. Cit., p.888.

6. L'article partitif à la forme négative : D'après J.C. CHEVALIER⁸², lorsque la phrase est à la forme négative, l'article partitif se transforme en « De » ou « D' » en encadrant le verbe par « nePas » quel que soit le nombre (pluriel, singulier).



Nous présentons l'affirmation et la négation de l'article partitif dans le tableau suivant :

Affirmation	Négation
❖ Elle achète de la confiture	❖ Elle <u>n'</u> achète pas de confiture
❖ Il boit du lait au chocolat	❖ Il ne boit pas de lait au chocolat
❖ Ils ont commandé de la pizza pour le dîner	❖ Ils <u>n'</u> ont commandé pas de pizza pour le dîner
❖ Elle a pris de la farine pour préparer la pate	❖ Elle <u>n'</u> a pris pas de farine pour préparer la pate
❖ Elle a préparé de la salade verte pour accompagner le plat principal	❖ Elle <u>n'</u> a préparé pas de salade verte pour accompagner le plat principal
❖ Elle a pris de l'aspirine pour son malade tête	❖ Elle <u>n'</u> a pris pas d' aspirine pour son malade tête

Tableau 07 : L'affirmation et la négation de l'article partitif

⁸² - CHEVALIER, Jean-Charles : Op. Cit., p.219.

Attention :

Nous avons trouvé que l'article partitif ne faut opérer aucune modification avec le verbe « être » à la forme négative.

Exemples :

Le gâteau est de la meilleure qualité



Le gâteau n'est pas de la meilleure qualité

Le secret de cette recette est du bon chocolat



Le secret de cette recette n'est pas du bon chocolat

On 'utilise pas l'article partitif avec les verbes d'appréciation comme par exemple : « Aimer, adorer, détester, préférer... », Nous pouvons dire de utiliser l'article défini « le, la, l', les ».

Exemples :

- ✚ Elle aime le chocolat.
- ✚ Elle déteste le poisson.
- ✚ Elle aime contempler les étoiles lors des nuits claires d'été.

7. L'expression d'une quantité déterminée : Pour exprimer la quantité précise en français, on n'utilise pas l'article partitif mais il est également effacé après un grand nombre d'expression de quantité tels que « beaucoup de, trop de, plus de...etc. ». Nous constatons que les articles partitifs « du », « de la », « d' », « des » remplace par « De ».

Quantité + DE / D' + nom

Nous présentons les adverbes et les noms exprimant la quantité dans le tableau suivant :

Les Adverbes de Quantités	Les noms exprimant de quantité
<p>❖ Beaucoup Exemple : Elle a met beaucoup de sucre dans ce gâteau</p> <p>❖ Trop Exemple : le sandwich contient trop de mayonnaise</p> <p>❖ Assez Exemple : il y a assez de fruits pour faire une bonne salade de fruits</p> <p>❖ Un peu Exemple : ce plat manque un peu de fraîcheur</p> <p>❖ plusieurs Exemple : la boulangerie a préparé plusieurs de croissantes</p> <p>❖ plus Exemple : nous avons besoin plus de farina pour faire la pâte à pizza</p>	<p>❖ Un litre Exemple : Elle achète un litre d'huile</p> <p>❖ Un kilo Exemple : il achète un kilo de viande</p> <p>❖ Une tasse Exemple : il boit une tasse de café</p> <p>❖ Un paquet Exemple : elle prépare un paquet de riz</p> <p>❖ Une tablette Exemple : Il mange une tablette de chocolat</p> <p>❖ Un morceau Exemple : il mange un morceau de fromage</p> <p>❖ Une canette Exemple : il boit une canette de coca</p>

Tableau 08 : Les adverbes et les noms qui exprimant une quantité

8. Conclusion :

Tout au long de ce chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière la notion de l'article en français en tant qu'outil linguistique essentiel. À ce propos, on conclue que l'étude des articles révèle leur importance cruciale dans la construction du sens et de la clarté linguistique. Les articles en français ont leurs racines dans la langue latine et sa progression ne cesse pas développer et évoluer jusqu'à maintenant.

Depuis son émergence, l'article a été défini de plusieurs façons par divers spécialistes de la grammaire, nous avons exploré les différentes catégories d'articles, notamment les articles défini, indéfini et partitif chacun ayant des nuances distinctes dans leur utilisation et leur impact sur le discours.

Pour mieux comprendre, on a abordé l'article défini avec ses formes simple, ainsi que les contractés et le dernier élide. En effet, certains grammairiens affirment que l'article partitif est pareille à une variété de l'article indéfini. De ce fait, l'article partitif en français joue un rôle crucial pour exprimer une quantité non spécifique de quelque chose, nous le rencontrons dans deux contextes différents : devant le singulier des noms non comptables et devant le singulier des noms abstraits non comptables. Nous le trouvons, même à la forme négative, les verbes de sentiment, les adverbes, les noms qui exprimant une quantité.



Partie pratique



Chapitre 01

*Présentation du corpus et
résilience méthodologique*

Introduction partielle :

Il est incontestable que toute recherche académique ne peut être dépourvue de difficultés méthodologique ou expérimentale. En fait, la mise en place d'une manœuvre, supportant l'élément théorique d'un côté et ralliant l'aspect qui lui est applicable et ajustable d'un autre côté, relève de la pénibilité épistémologique et naturelle des phénomènes scientifiques, sous tout type de figure. Néanmoins, cette contrainte ne doit surtout pas prendre le dessus sur la volonté du chercheur ; raison probante pour laquelle nous déployons les outils d'investigation adéquats en commençant par ceci.

3. Outils d'investigation et méthodologie de recherche :

Dans la présente recherche, la méthode la plus appropriée pour collecter les données est une approche quantitative exploratoire et une approche qualitative descriptive ; c'est-à-dire une approche de méthode mixte. Cette approche est une méthode appropriée pour voir en quoi consiste l'ambiguïté linguistique à l'écrit des élèves, ainsi que l'obstacle que rencontrent les élèves, lors de l'utilisation de l'article partitif, de même la raison pour laquelle ils ont fait une erreur. La principale raison qui justifie le choix d'une approche mixte est de rendre les résultats plus crédibles et plus valides.

De plus, l'approche mixte est une combinaison d'approches quantitatives et qualitatives. Elle permet d'acquérir une compréhension approfondie et étendue de phénomènes spécifiques tout en compensant les faiblesses inhérentes à l'utilisation de l'une ou l'autre approche seule. De plus, la conception de méthodes mixtes est connue comme étant un outil de recherche qui combine les deux formes de collecte de données quantitatives et qualitatives dans une enquête de recherche.

Notre étude porte, dans un premier lieu, sur une méthode comparative qui déroule entre deux classes de même niveau c'est-à-dire classe (A) et l'autre (B), mais les enseignants diffèrent, cette méthode combinée de test servira d'évaluer les connaissances préalables des élèves. Ensuite, une observation non participante le jour du déroulement du test pour analyser de manière qualitative les interactions des élèves avec les articles partitifs, leur utilisation correct ou incorrect ainsi que les obstacles rencontrés. Nous procédons via une leçon qui servira d'explication de l'article en langue française et sa catégorisation précisément sur l'article partitif, mais cette activité est réservée uniquement à la classe (A) qui représente le groupe expérimental. En revanche, ce n'est pas le cas pareil pour la classe (B).

Dans un second temps, nous analysons les réponses du test destiné aux élèves de troisième année moyenne des deux classes (A&B), dans le but d'identifier les obstacles que rencontrent les élèves, afin d'exploiter les erreurs dans le but d'aider les élèves à surmonter et à renforcer ces compétences linguistiques. Grâce à ces outils, nous abordons par la suite l'analyse des résultats et nous concluons par une synthèse.

3. Description de l'établissement scolaire :

Après avoir récupéré l'autorisation d'accès à cet établissement scolaire, nous avons commencé notre recherche le quatre (04) février 2024. Notre expérimentation s'est déroulée au niveau du collège **BOUAZZA Belkacem** situé au chef-lieu de la ville de **SAÏDA**. C'est un ancien établissement qui a ouvert ses portes le 15 septembre 1979. Il est composé de : onze (11) classes pédagogiques, deux (02) laboratoires et salles de préparation, une bibliothèque, un amphi, deux (02) ateliers, l'administration, une salle d'archive, la cour, une salle d'enseignants et une salle de sport. Elle accueille un nombre d'élève de 256 élèves. Ce nombre est divisé sur 11 classes.

1 ère année moyenne	Garçons : 47	Filles : 44
2 ème année moyenne	Garçons : 27	Filles : 38
3ème Année Moyenne	Garçons : 26	Filles : 38
4ème Année Moyenne	Garçons : 21	Filles : 28

Le nombre total des enseignants est 30, et ceux de la langue française sont trois (03). Elle est dirigée par une directrice vraiment une personne très respectable et bienveillante. Nous avons remarqué elle n'est pas grand mais elle est propre et organisée.

4. Description des échantillons :

4.1 Les participants (Classe A) : Les participants à une étude de recherche constituent le noyau qui transforme les concepts théoriques en applications pratiques. Selon le petit LAROUSSE illustré :

« Les principes et les techniques statistiques reposent sur la loi des grands nombres et la notion de la probabilité. Or, il est souvent impossible de travailler sur les grands nombres ou populations générales, parce que les populations générales sont la plupart du temps infinies. On procède alors à la constitution d'un

ensemble réduit d'observations appelé échantillon (la taille de l'échantillon peut aller de quelques dizaines d'observation à quelques milliers ⁸³».

Dans un cette phase particulière, l'échantillon que nous avons pris est composé de l'ensemble des deux classes (A& B) de la 3^{ème} année moyenne de l'établissement BOUAZZA BELKACEM, promotion de l'année scolaire 2024/2025. En commençant par la classe A, elle se compose de 26 élèves dont 13 garçons et 13 filles et dont la moyenne d'âge vacille entre 14, 15 et 16 ans parce que nous avons remarqué que la moitié de la classe est composée d'élèves redoublants.

4.2. L'enseignant de la classe A : C'est un enseignant licencié en système classique, il a plus de 13 ans d'expérience. Il est très actif en classe, il motive ses élèves, il ne cesse de communiquer avec eux en la langue française. Il est attentif et toujours à leur écoute et il tisse une relation amicale avec eux. Il est aimable, un enseignant exemplaire et honnête. Il aide ses élèves avec en les conseillant sans oublier de corriger leurs fautes.

4.3. Les participants de la classe B : Notre échantillon se compose de 28 élèves dont 13 les garçons et 15 les filles leur âge varié entre 14 et 15 ans. On constate que la majorité d'entre eux sont des redoublants. Dans cette classe les élèves sont plus nombreux que la classe A. Nous avons remarqué qu'il y'a trop de bruit à cause des élèves redoublants.

4.4. L'enseignante de la classe B : L'enseignante que nous choisissons dans l'autre classe est une personne respectueuse et compréhensible. Elle a plus de 13 ans d'expérience. De plus, elle est licenciée en mode classique. Elle est gentille avec ses élèves et maîtrise bien la langue française.

5. Choix du corpus et expérimentation :

Ce n'est pas par hasard que notre choix porte sur le niveau de troisième année moyenne. En fait, l'élève ayant appris cette langue depuis le primaire, il possède déjà un pré requis qui le rend apte à saisir le sens de la phrase et son vocabulaire lui permet de parler et de lire ou prononcer un mot en langue française. À ce stade d'apprentissage, il (l'élève) consolide les bases acquis au cours des années précédentes et commence à se préparer pour les examens de fin de cycle Brevet d'Enseignement Moyen (BEM).

Notre recherche a pour objectif de savoir Comment l'ambiguïté liée à l'utilisation de l'article partitif chez l'élève impacte-t-elle l'acquisition et l'utilisation de la grammaire

⁸³ - LAROUSSE illustré : Op. Cit.

française lors de l'écrit. Pour ce faire, on opte le matériel suivant : aussi importants qu'ils peuvent l'être, les participants ne peuvent rien faire sans les instruments de recherche qui constituent un élément crucial de toute étude. Ces outils servent de base à la recherche et aident les chercheurs à tirer des conclusions éclairées. Afin de répondre efficacement aux questions de recherche, le chercheur a utilisé trois instruments de recherche distincts, à savoir une étude comparative, un test et une observation non participante en classe le jour du déroulement du test.

5.1. Présentation du corpus :

Le corpus se présente sous l'aspect d'une étude comparative entre deux classes de 3^{ème} année moyenne. Nous avons élaboré un test qui composé de deux (02) activités simples destinées aux élèves, pour vérifier s'ils utilisent correctement l'article partitif, ensuite une observation non participante le jour du test pour voir la réaction des élèves

5.2. La description du test :

Nous avons élaboré un test destiné aux élèves avec même support entre les deux classes. Notre test comporte (2 activités), nous avons essayé de préparer les activités avec des couleurs pour attirer l'attention des élèves. Ce qui nous a aidé à réaliser cette expérimentation à travers le programme par exemple séquence intitulée de décrire un patrimoine quand l'enseignant déjà il donne que veut dire un patrimoine de la nourriture, il donne de rédiger comment préparer le couscous avec des ingrédients.

Dans un premier temps, nous proposons dans la première activité un ensemble des phrases (16) concernant la nourriture avec des images tel que Jus, Pizza parce que se sont encore des petits enfants ils motivent quand ils voient les photos et les couleurs. Cette activité a pour objectif de savoir si les élèves distinguent entre les articles définis, indéfini, partitif. Dans un second moment, dans la deuxième activité, nous avons présenté aux élèves de classez les mots dans le tableau c'est-à-dire nous avons élaboré des différentes photos tel que (le miel, la crème glacée) et si les élèves qui se placent dans le tableau avec les articles partitifs qui conviennent.

5.3 L'observation non participante pendant le déroulement du test :

Durant cette phase de recherche, nous avons choisi l'observation comme outil favorable parce que cette méthode aide à dégager des interprétations à travers les

comportements et permet de recueillir des données réelles et constitue une partie très importante dans toute recherche scientifique, selon Schlem Ingé GELARD:

« L'observation non participante (directe) est d'abord une technique de recueil de données verbale et non-verbale dans un contexte naturel et indépendant de la situation de l'observation ensuite, c'est une méthode pour la description d'un comportement langagière manifeste afin de dégager une interprétation de performances langagières d'un locuteur⁸⁴».

Classe A « expérimentale » :

Le test de déroule pendant la période matinale, le 14 février 2024 de 10 heures jusqu'à 11 heures collectivement. Nous avons commencé notre expérimentation avec la première classe avec l'aide de l'enseignant qui nous a vraiment aidées, avant de distribuer les photocopiés nous avons fait une leçon qui parle sur les articles et leurs types dans le tableau et il schématiser pour bien apprendre. L'enseignant pose la question aux élèves si vous avez une idée sur l'article défini et indéfini mais le grand problème que toute la classe répond par (non).pourtant, ils l'ont apprendre au primaire et même à la moyenne, mais nous essayons de faciliter le cours dans le tableau que veut dire l'article partitif, leurs sens et morphologie. Il donne des exemples concrets

Par exemple :

- ✚ Je bois du café.
- ✚ Je mange du chocolat.

Cela étant, nous lisons les activités phrase par phrase et nous passons à la distribution du test. Ils ne connaissent pas l'article partitif et ils répondent par hasard. Nous avons aussi souligné aux élèves l'importance de répondre honnêtement aux activités et de faire de leur mieux et de se concentrer. Nous avons remarqué que la majorité des élèves recopie la réponse de leurs camarades. Nous voyons le silence et calme total dans toute la classe et chacun travaille tout seul. Nous pouvons dire qu'ils n'utilisent pas dans le bon sens et qu'ils ne maîtrisent pas les types d'articles à cause du manque de concentration.

Classe B (témoin) :

Nous commençons le même jour le matin du 11 :00 jusqu'à 12 :00 avec l'enseignante le test. Cette classe sans explication sur l'article partitif même sur les activités. Nous avons

⁸⁴ - GELARD, Schlem Ingé : « La performance langagière », Paris, éditions PUF, 2003, p.45.

remarqué, avant de distribuer le test qu'il y'a beaucoup de bruit, l'enseignante essaye de hausser la voix pour maintenir le calme, mais apparemment ils ne la prennent pas au sérieux. Ils nous posent la question (C'est quoi ça ? Est-ce qu'ils nous à ajouter des points). Après quelques minutes, nous avons passé et distribuer le test aux élèves. Nous avons remarqué l'enseignante travaille beaucoup elle fournit des efforts dans cette classe pour calmer. Il y'a des élèves qui commencent à travailler mais nous voyons la majorité des élèves regardent juste aux images et entrain de rigoler et ils répondent aléatoire c'est-à-dire choix multiples. La majorité a un grand problème d'utilisation de l'article partitif. En fait, ils le confondent avec les autres articles défini et indéfini et ils ne font pas de distinction entre le masculin et le féminin.

6. Conclusion

À travers cette partie expérimentale, nous avons abordé l'aspect méthodique de notre travail de recherche, au moyen duquel nous avons exposé l'ensemble des outils d'investigation et les démarches suivies pour mener à bien notre étude.



Chapitre 02

*Analyse et interprétation des
données*

4. Présentation et analyse comparative des copies du test :

Une analyse appropriée des résultats de la recherche contribue à analyser les données recueillies lors de l'expérimentation, afin d'obtenir une analyse aussi fine et complète que possible. En se basant sur les copies des élèves lors de l'utilisation de l'article, nous remarquons la différence entre les deux (02) classes. Pour mener à bien cette démarche, les résultats sont présentés par le biais d'une alternation de tableaux et de graphiques afin d'accroître la lisibilité.

Comme mentionné précédemment, l'étude utilise une étude comparative et un test destiné aux élèves que le chercheur analyse par la suite pour mieux comprendre le sujet étudié. Après avoir collecté les réponses à partir du test, nous procéderons à l'analyse du corpus.

1.1. L'activité 01 :

Nous présentons dans le tableau les résultats obtenus avec la classe A liés à la première activité, nous analysons par phrase et par copie de chaque élève. Nous voyons la compréhension des élèves lors de l'article partitif et l'acquisition de les distinguer avec d'autres articles.

1.1.1. Analyse des réponses Classe "A ":

Classe A	Les critères d'évaluation de la langue				
	Utilisation correct de l'article partitif	Utilisation incorrect de l'article partitif	Confusion avec d'autre article « défini et indéfini »	Accord en genre et en nombre	Vide
Phrase 01	52,00%	36,00%	12,00%	0,00%	0,00%
Phrase 02	4,00%	24,00%	68,00%	0,00%	4,00%
Phrase 03	12,00%	52,00%	32,00%	0,00%	4,00%
Phrase 04	0,00%	0,00%	0,00%	92,00%	8,00%
Phrase 05	16,00%	44,00%	40,00%	0,00%	0,00%
Phrase 06	12,00%	76,00%	12,00%	0,00%	0,00%
Phrase 07	20,00%	72,00%	4,00%	0,00%	4,00%
Phrase 08	4,00%	4,00%	0,00%	80,00%	12,00%
Phrase 09	0,00%	0,00%	0,00%	88,00%	12,00%
Phrase 10	0,00%	0,00%	0,00%	88,00%	12,00%
Phrase 11	0,00%	0,00%	0,00%	88,00%	12,00%
Phrase 12	20,00%	28,00%	52,00%	0,00%	0,00%
Phrase 13	20,00%	28,00%	40,00%	0,00%	12,00%
Phrase 14	28,00%	8,00%	52,00%	0,00%	12,00%
Phrase 15	4,00%	36,00%	48,00%	0,00%	12,00%
Phrase 16	44,00%	52,00%	4,00%	0,00%	0,00%

Tableau 09: les pourcentages des résultats des critères d'évaluation de la langue avec la classe "A"

Selon les données présentées dans le tableau, nous constatons les résultats obtenus en relation avec les critères d'évaluation de la langue concernant la classe « A ». Aussi nous

notons les obstacles des élèves qui rencontrent lors de leurs réponses à savoir l'utilisation correcte et incorrecte de l'article partitif ainsi que la confusion avec d'autres articles défini/indéfini et accord en genre et en nombre.

1.1.2. Analyse des réponses Classe "B ":

Classe B	Les critères d'évaluation de la langue				
	Utilisation correct de l'article partitif	Utilisation incorrect de l'article partitif	Confusion avec d'autres article « défini et indéfini »	Accord en genre et en nombre	Vide
phrase 01	14,81%	11,11%	74,07%	0,00%	0,00%
phrase 02	14,81%	22,22%	62,96%	0,00%	0,00%
phrase 03	7,41%	48,15%	44,44%	0,00%	0,00%
phrase 04	0,00%	0,00%	0,00%	96,30%	3,70%
phrase 05	22,22%	55,56%	22,22%	0,00%	0,00%
phrase 06	29,63%	48,15%	22,22%	0,00%	0,00%
phrase 07	29,63%	55,56%	11,11%	0,00%	3,70%
phrase 08	0,00%	0,00%	0,00%	92,59%	7,41%
phrase 09	0,00%	0,00%	0,00%	92,59%	7,41%
phrase 10	0,00%	0,00%	0,00%	92,59%	7,41%
phrase 11	0,00%	0,00%	0,00%	92,59%	7,41%
phrase 12	11,11%	44,44%	37,04%	0,00%	7,41%
phrase 13	3,70%	55,56%	33,33%	0,00%	7,41%
phrase 14	29,63%	25,93%	37,04%	0,00%	7,41%
phrase 15	3,70%	40,74%	48,15%	0,00%	7,41%
phrase 16	51,85%	44,44%	3,70%	0,00%	0,00%

Tableau 10: les pourcentages des résultats des critères d'évaluation de la langue avec la classe "B"

Après avoir collecté les réponses des élèves dans ce tableau, nous constatons que la majorité d’entre eux rencontre une grande difficulté lors de la distinction entre les types d’articles et surtout la confusion lorsqu’ils mettent l’article défini à la place de l’article partitif.

2. Analyse comparative et interprétation des données :

2.1. La 1 ère phrase

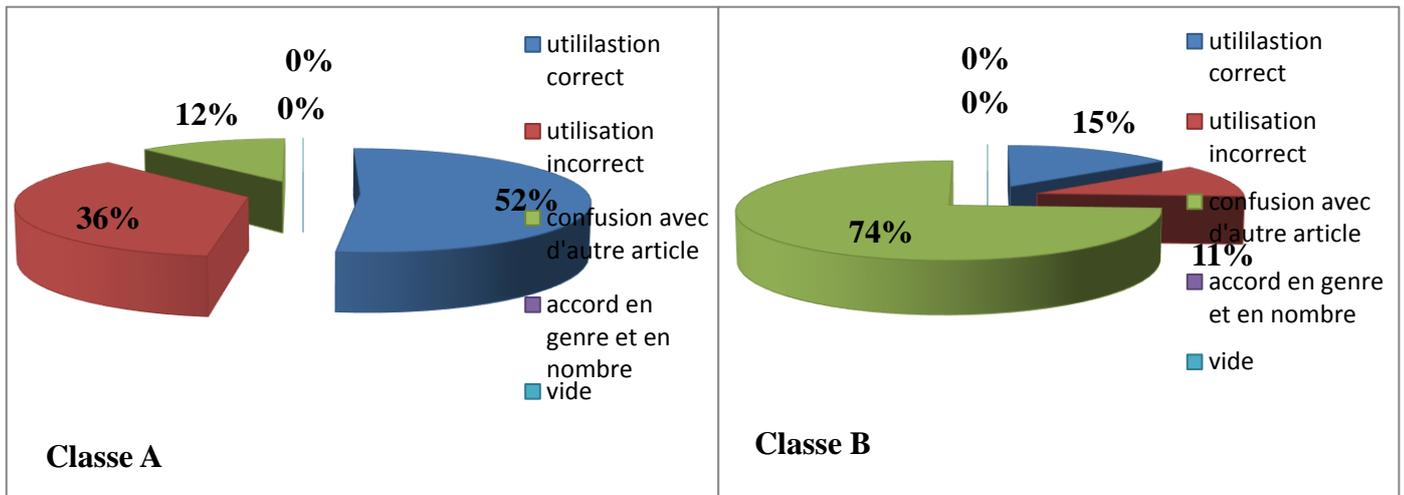


Figure 01 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 01 (A&B)

Commentaire :

À travers ces graphiques représentés en pourcentage, les résultats des deux classes (A & B), nous constatons que la classe (A) affiche un taux d’utilisation correcte de l’article partitif de (52%) tandis que la classe B n’atteint que (14,81%). Les erreurs dans la classe A sont principalement des utilisations incorrectes (36%), avec une confusion modérée avec d’autres articles le défini et indéfini (12%), alors que la classe B présente une confusion majoritaire avec d’autres articles (74,07%). Par exemple dans la première phrase, au lieu de placer l’article partitif ils mettent l’article défini et l’article indéfini : « *Le matin, pour petit déjeuner je bois **une** café ou **un** lait au chocolat et **les** jus d’orange* ». De plus, elle affiche un taux relativement bas d’utilisations incorrectes (11,11%). Nous ne remarquons aucune des classes n’a commis aucune erreur d’accord en genre et en nombre, ni laissé des réponses vides. Ces résultats démontrent que les élèves de la classe (A) ont une meilleure assimilation des articles partitifs.

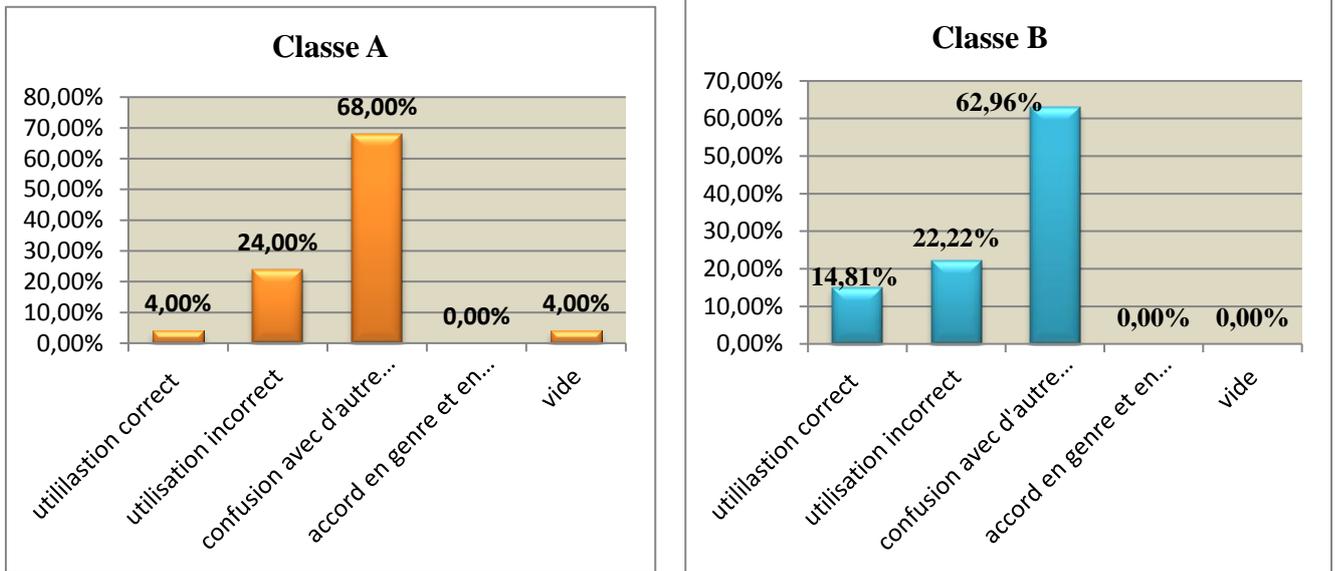
2.2. La 2^{ème} phrase :

Figure 02 : représentation graphique des résultats De la phrase N° 02 (A&B)

Commentaire :

Les statistiques des résultats de la deuxième phrase des deux classes nous montrent que la classe (A) avec seulement (4%) d'utilisation correcte de l'article partitif à titre exemple : « *Je mange **de la** pain avec *de* fromage et **de** confiture* » ; ici l'élève confond « de » avec l'article partitif pensant que c'est « du », parce qu'il pense que l'article « de » est un article partitif. Cependant (14,81%) pour la classe B. nous observons les erreurs dans la classe A sont principalement des confusions avec d'autres articles défini et indéfini (68 %) et des utilisations incorrectes (24%), avec (4%) des réponses vides. Au contraire, la classe (B) présente des pourcentages similaires de confusion (62,96%) tel que « *je mange la pain avec le fromage* » et « *la confiture* » et elle est affiché (22,22%) d'utilisation incorrecte de l'article, sans réponses vides. Nous constatons aucune classe n'a commis d'erreurs en genre et en nombre. À travers ces données, nous avons indiqué que la classe (B) maintient un taux d'utilisation correcte plus élevé que la classe (A), les deux classes continuent à montrer une confusion importante avec les autres types d'articles.

2.3. La 3^{ème} Phrase :

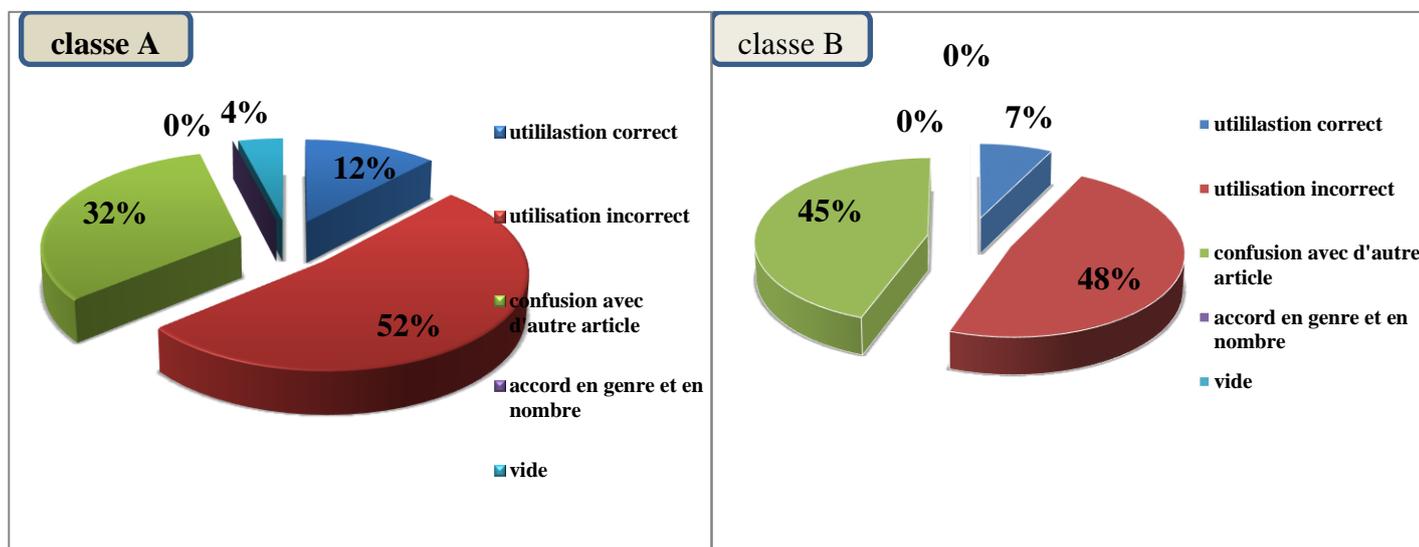


Figure 03 : Représentation graphique des résultatsde la phrase N° 03 (A&B)

Commentaire :

À travers les données exposées dans les deux graphiques, nous observons que la classe (A) à un taux d'utilisation correcte de l'article partitif de (12%), supérieur à celui de la classe (B) qui est de (7,41%). Cependant, la classe (A) présente un taux plus élevé d'utilisation incorrecte (52%) comparé à la classe B (48,15%) et un pourcentage de confusion légèrement inférieur (32 %) en revanche (44,44%).De plus, (4%) des réponses de la classe (A) sont restées vides. Par conséquent, nous remarquons qu'aucune réponsen'a été laissée vide dans la classe (B).Nous pouvons dire aussi qu'aucune classe n'a commis d'erreurs d'accord en genre et en nombre.

2.4. La 4^{ème} phrase :

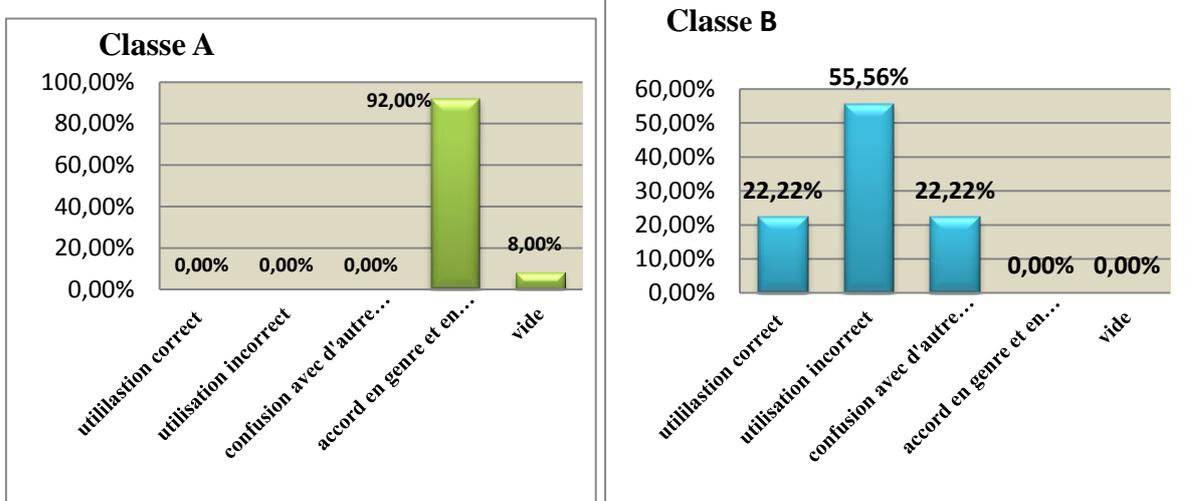


Figure 04 : Représentation graphique des résultatsde la phrase N° 04 (A&B)

Commentaire :

Selon les graphiques ci-dessous, nous constatons la classe (A) affiche l'absence totale d'utilisation correcte de l'article partitif tandis que la classe (B) représente une légère amélioration avec (22,22%). De plus, la classe (A) semble rencontrer des difficultés majeures comme le montre l'absence totale d'utilisation incorrecte par contre la classe (B) affiche un pourcentage (55,56%) aussi nous observons que elle représente avec (22,22%) confusion avec défini et indéfini. Ensuite, nous remarquons la confusion élevée à (92%) ainsi que le pourcentage élevé de réponses vides (8%).

2.5. La 5^{ème} phrase :

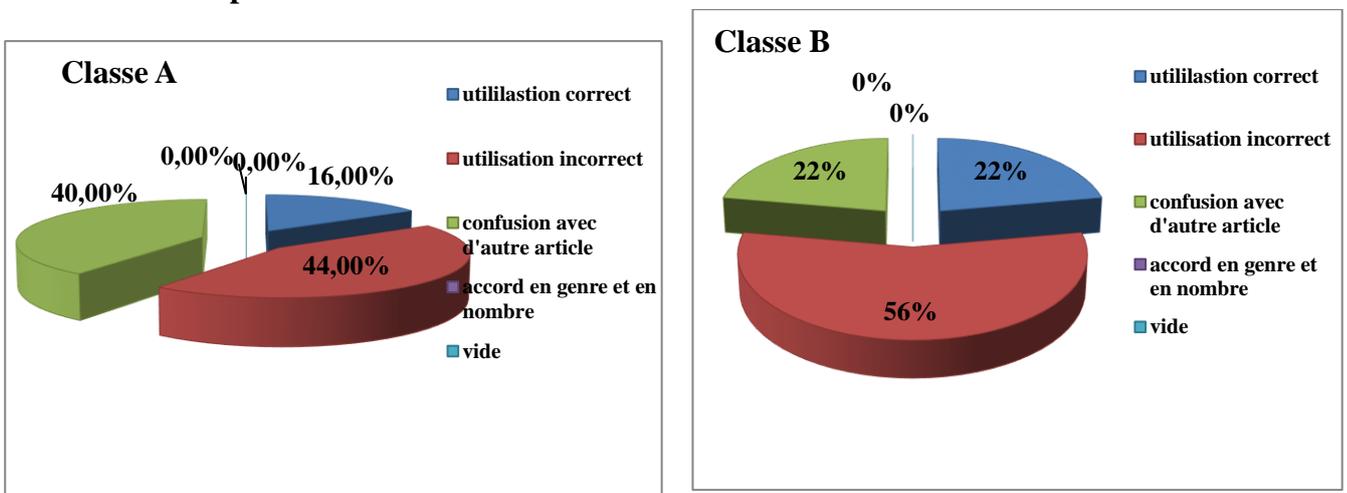


Figure 05 : Représentation graphique des résultatsde la phrase N° 05 (A&B)

Commentaire :

Il parait, à partir des résultats obtenus, que la classe (A) présente un taux d'utilisation correcte (16%) tandis que la classe (B) affiche un pourcentage légèrement plus élevé de (22,22%). Cependant, la classe (A) semble avoir un taux de confusion plus élevé (40 %) par rapport à la classe B (22,22%).

2.6. La 6^{ème} phrase :

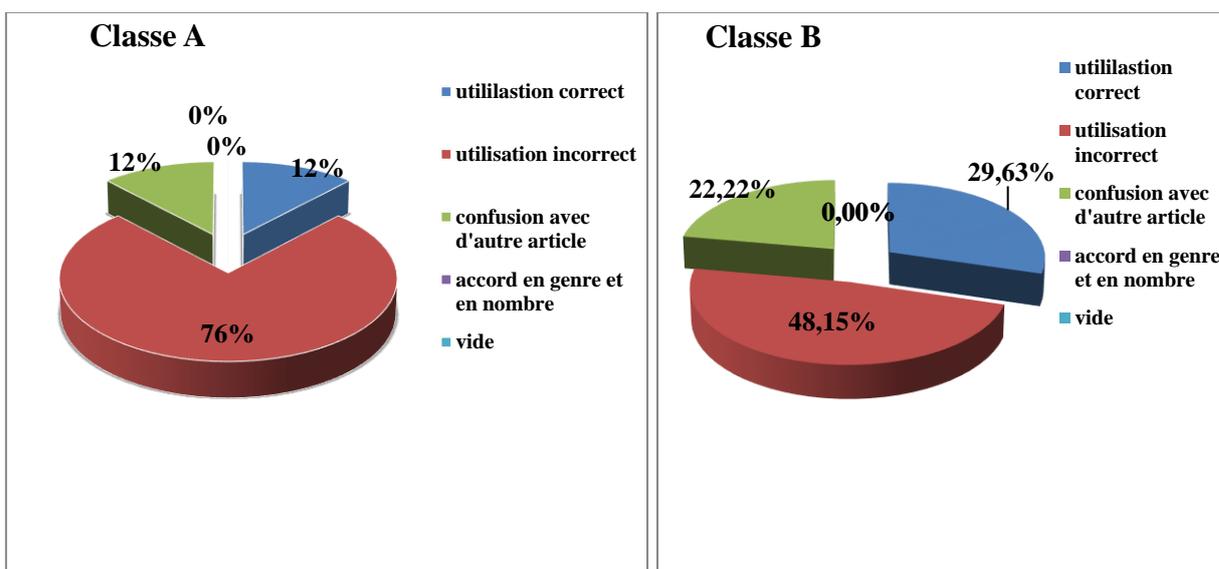


Figure 06 : Représentation graphique des résultatsde la phrase N° 06 (A&B)

Commentaire :

D’après les résultats collectés, nous remarquons que la classe (B) montre un pourcentage d’utilisation correcte supérieur (29,63%) par rapport à la classe (A) de (12%). En revanche, la classe (A) présente un taux d’incorrection considérablement élevé (76%) par rapport à la classe B (48,15%). En outre, la classe (A) semble avoir moins de confusion en genre et en nombre (12 %) que la classe (B) (22,22%).

2.7. La 7^{ème} phrase :

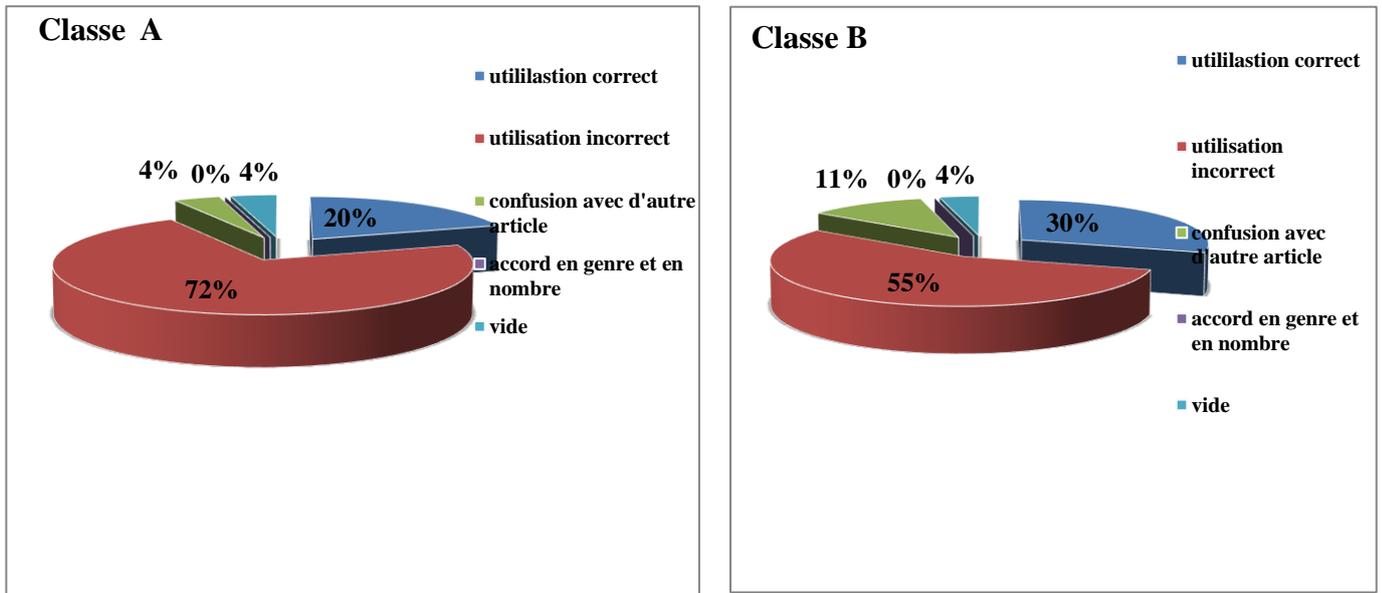


Figure 07 : Représentation graphique des résultatsde la phrase N° 07 (A&B)

Commentaire :

En se référant aux graphiques, la classe (A) affiche un taux d'utilisation correcte légèrement supérieure (29,63 %) par rapport à la classe A (20%). Par conséquent, la classe (A) obtient un pourcentage d'incorrection plus élevé (72 %) que la classe B (55,56%). En ce qui concerne la confusion, la classe (A) a un taux légèrement inférieur (4 %) par rapport à la classe B (11,11%).

2.8. La 8^{ème} phrase :

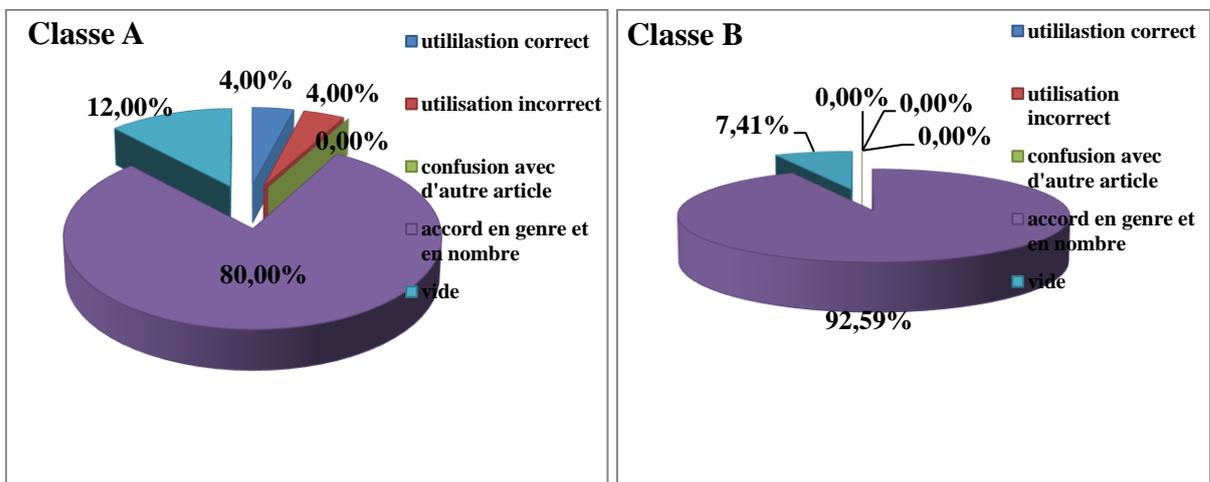


Figure 08 : Représentation graphique des résultatsde la phrase N° 08 (A&B)

Commentaire :

À partir de ces résultats, la classe (A) affiche un pourcentage d'accord en genre et en nombre de (80%). Nous remarquons que la majorité des élèves ont un grand problème de la confusion en genre et en nombre, nous constatons ce type d'erreur est commis à cause de non-maitrise des règles grammaticales ; par exemple nous avons visité (**la** musée), l'élève ne distingue pas entre le féminin et le masculin. Cette erreur représente un pourcentage d'utilisation correcte relativement faible (4%), avec une proportion notable de réponses vides (12%). En revanche, la classe (B) présente un taux d'accord en genre et en nombre très élevé (95,59%) mais un taux d'utilisation correcte (0.00%), bien avec un pourcentage non négligeable de réponses vides (7,41 %).

2.9. La 9^{ème} phrase :

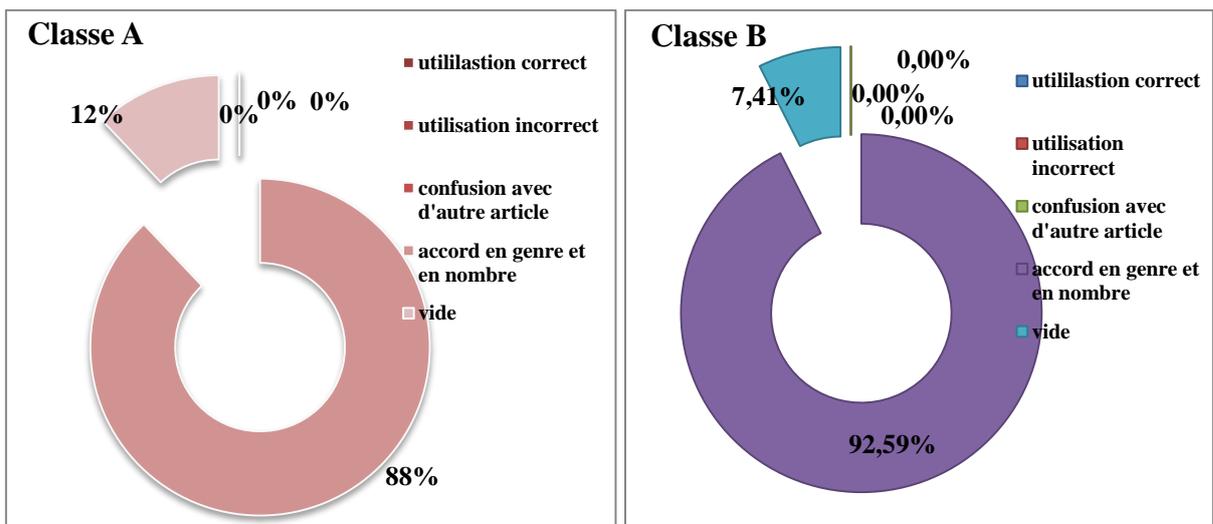


Figure 09 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 09 (A&B)

Commentaire :

Concernant cette phrase, on remarque dans cette comparaison entre les classes (A) et (B) qui montrent des pourcentages élevés d'accord en genre et en nombre, avec (88%) pour la classe A et (92,59%) pour la classe (B), suggèrent une bonne compréhension globale des sujets étudiés. Cependant, il est remarquable que les deux classes affichent des taux de réponse correcte et incorrecte de l'article partitif de (0%).

Nous remarquons cette absence totale de réponses correctes ou incorrectes qui peut être interprétée de plusieurs manières ; soit les élèves ont des connaissances très limitées sur le sujet, soit ils peuvent être réticents à fournir des réponses par crainte de se tromper ou par manque de confiance dans leurs compétences.

2.10. La 10^{ème} phrase :

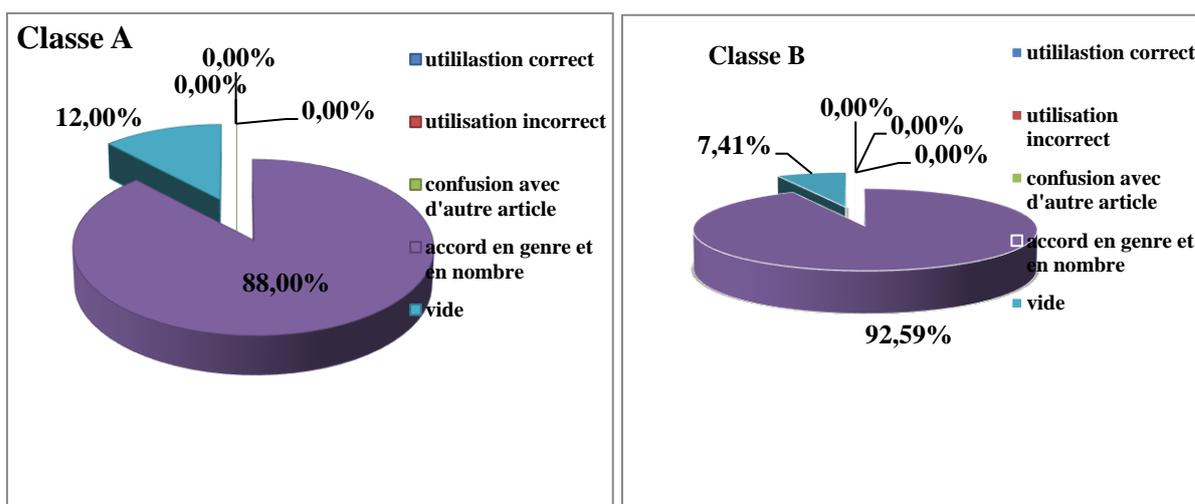


Figure 10 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 10 (A&B)

Commentaire :

Nous avons voulu savoir ce qu’il est remarquable chez les deux classes qui présentent des pourcentages d’accord en genre et en nombre supérieurs, avec (88%) pour la classe A et (92%) pour la classe B. Nous voyons qu’aucun des groupes n’a enregistré des pourcentages correcte ou incorrecte de l’article partitif, ni de confusion avec d’autres articles.

2.11. La 11^{ème} phrase :

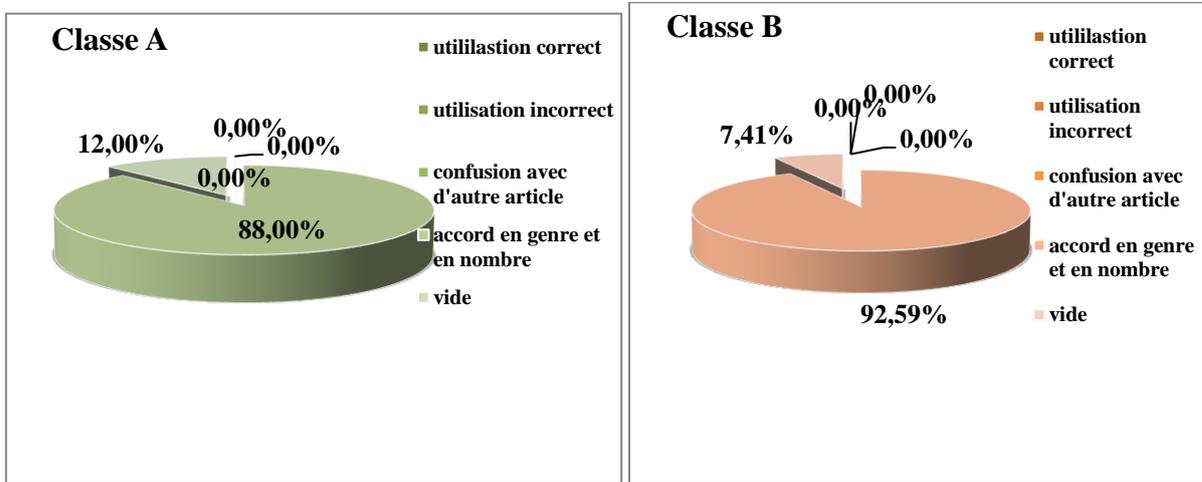


Figure 11 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 11 (A&B)

Commentaire :

Nous avons trouvé que les deux classes présentent des pourcentages d'accord en genre et en nombre supérieurs, avec (88%) pour la classe (A) et (92%) pour la classe (B). Cependant, aucun des groupes n'a enregistré de pourcentages correcte ou incorrecte de l'article partitif, ni de confusion avec d'autres articles.

2.12. La 12^{ème} phrase :

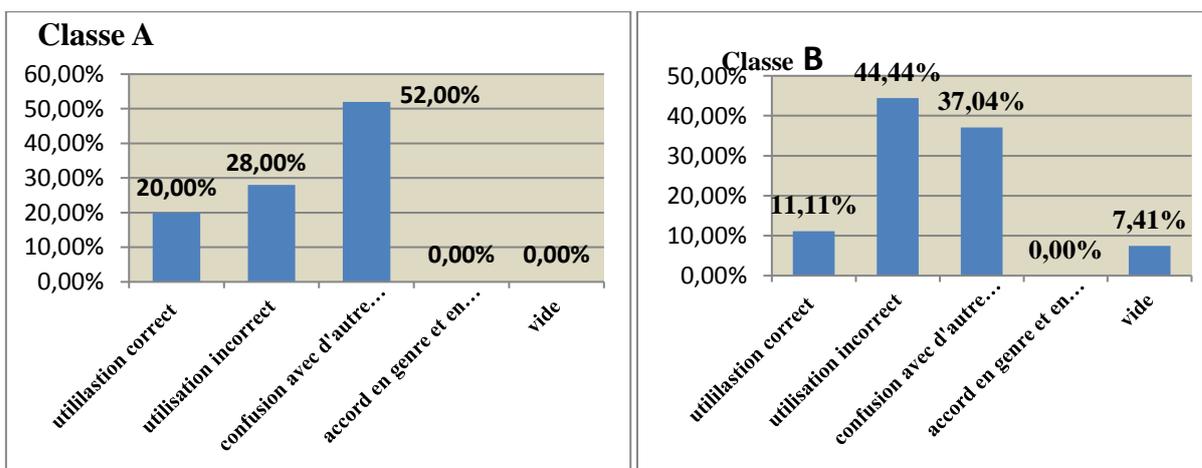


Figure 12 : Représentation graphique des résultats de la phrase N°12(A&B)

Commentaire :

À travers les données montrées par les deux graphiques, nous notons que la classe A présente un pourcentage d'utilisation correcte légèrement plus élevé (20%) que l'autre classe (B) (11,11%). Ensuite nous constatons la classe (A) a un taux de confusion avec d'autres articles beaucoup plus élevé (52%) par rapport à la classe B (37,04%). En outre, les deux classes affichent des pourcentages élevés d'incorrecte, avec (28%) pour la classe (A) et (44,44%) pour la classe B. nous constatons ces résultats soulignent des défis différentes dans chaque classe. la classe A a une meilleure compréhension des concepts, mais rencontre des difficultés à éviter la confusion avec l'article défini et indéfini. En revanche, la classe (B) fait face à des problèmes à la fois de compréhension et de confusion.

2.13. La 13ème phrase :

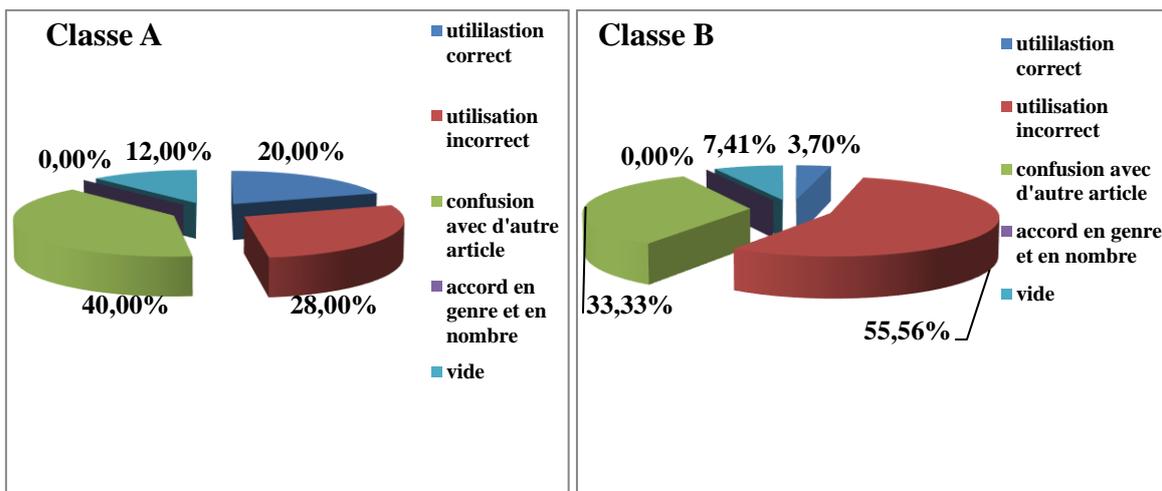


Figure 13 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 13 (A&B)

Commentaire :

La classe (A) affiche un pourcentage d'utilisation correcte de l'article partitif plus élevé (20%) que la classe B (3,70%), ce qui indique une meilleure performance dans la compréhension d'explication du cours de l'article partitif il donne un point positif par rapport à l'autre classe. Cependant, la classe A montre également un pourcentage de confusion avec l'article défini et indéfini supérieur (40%). En revanche, la classe B affiche (33,33%). D'autre part, la classe B présente un taux d'incorrecte plus élevé (55,56%) que la classe A

(28%). Ensuite, nous observons la classe B a un pourcentage de vide légèrement inférieur (7,41%) que la classe A (12%).

2.14. La 14^{ème} phrase :

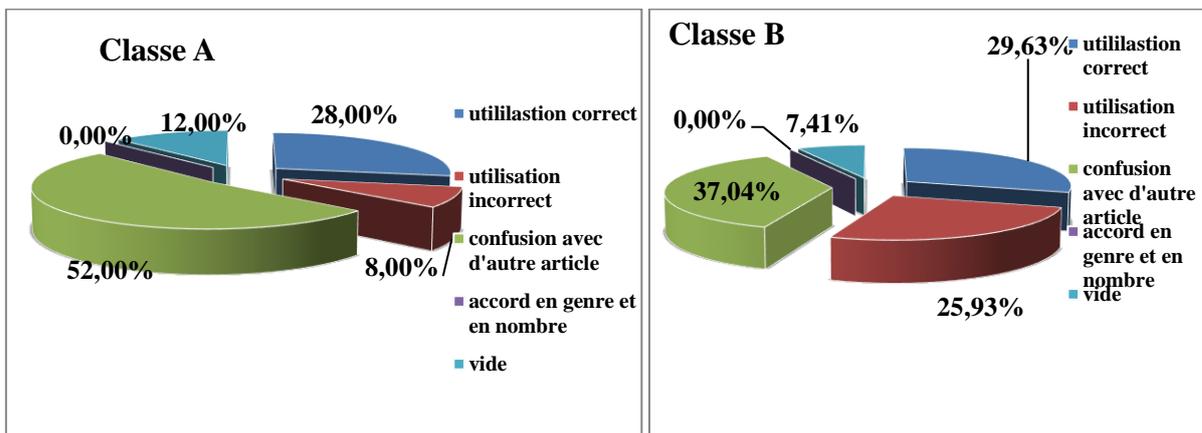


Figure 14 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 14 (A&B)

Commentaire :

Les statistiques affichent les réponses des deux classes, nous remarquons la classe (A) affiche un pourcentage d'utilisation correcte légèrement supérieur (28%) à celui de la classe B (29,63). Cependant, la classe B présente un pourcentage d'incorrecte plus élevé (25,93%) contre à la classe A (8%). En outre la classe (A) montre un taux de confusion de l'article défini et indéfini plus supérieur (52 %) que la classe B (37,04%).

Il est également important de noter que les deux classes ont un pourcentage d'accord en genre et en nombre de (0%). ce qui suggère un besoin potentiel d'améliorer les performances, des stratégies différentes peuvent être envisagées pour chaque classe. Pour la classe A, il serait bénéfique de concentrer les efforts sur la réduction de la confusion en clarifiant les concepts et en fournissant des exemples concrets. Dans autre côté, pour la classe B il serait nécessaire de travailler sur la correction des erreurs.

2.15. La 15eme phrase :

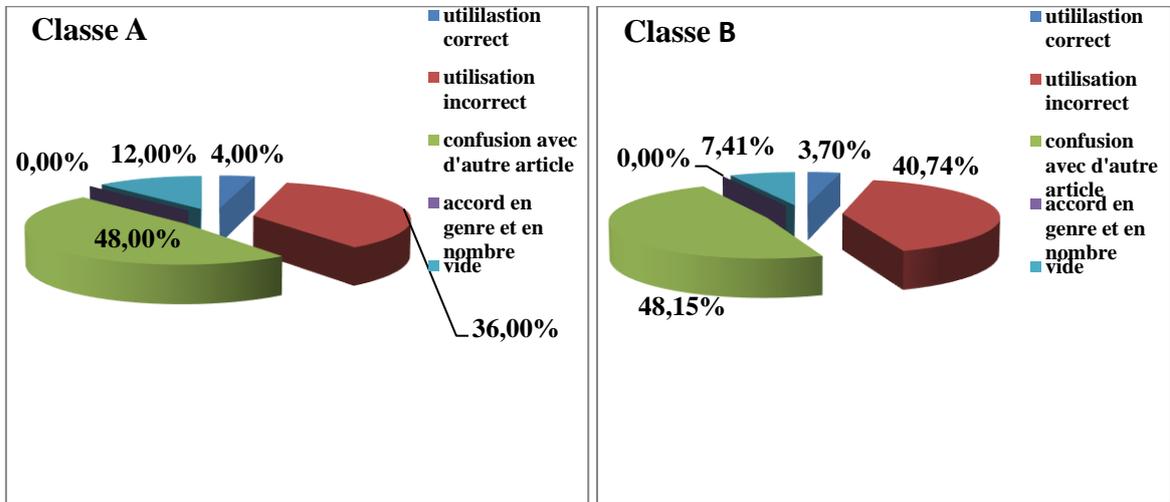


Figure 15 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 15 (A&B)

Commentaire :

Suite aux réponses collectées auprès des élèves, nous pouvons dire que les deux classes présentent des pourcentages de confusion avec d'autres articles élevés, avec (48%) pour la classe A et (48,15%) pour la classe B. De plus, les pourcentages d'utilisation correcte sont également assez bas, avec seulement (4%) pour la classe A et (3,70%) pour la classe B, indiquant des lacunes dans la compréhension des sujets étudiés.

Cependant, il est intéressant de noter que la classe A affiche un taux d'utilisation incorrecte de l'article partitif plus élevé (36%) par rapport à la classe B (40,74%).

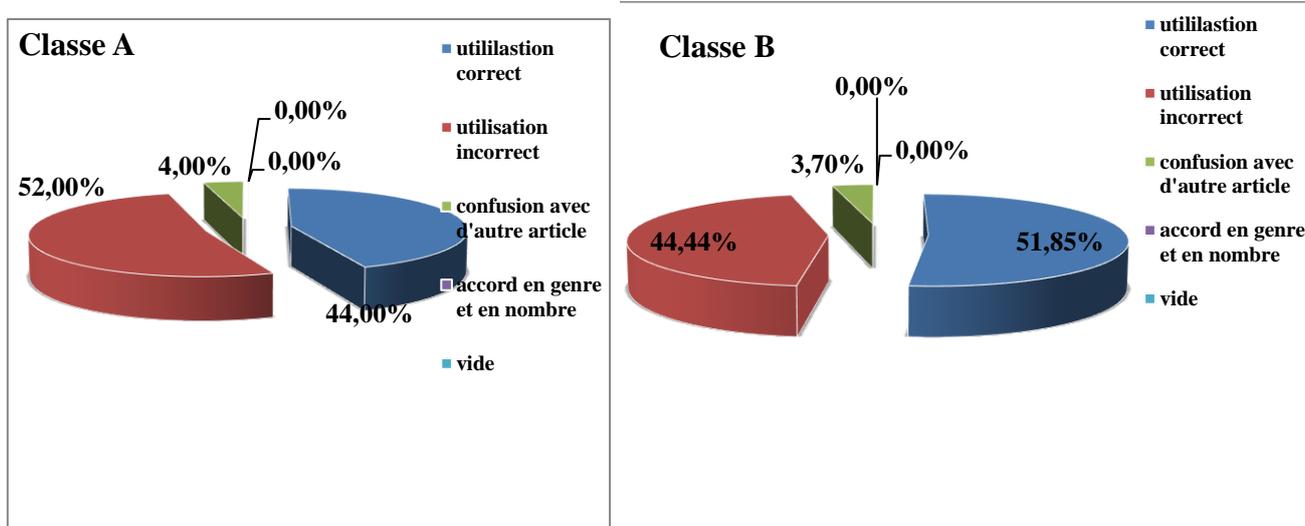
2.16. La 16^{ème} phrase :

Figure 16 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 16 (A&B)

Commentaire :

Sur la base des réponses des enseignants nous concluons que la classe A affiche un taux d'utilisation correcte de l'article partitif légèrement supérieur (51,85%) à celui de la classe B (44%) , ce qui indique une meilleure performance dans la compréhension et l'application des concepts enseignés .cependant , nous voyons que la classe A montre également un pourcentage d'utilisation incorrecte plus élevé (44,44%) par rapport à la classe B (52%). En outre, il est intéressant de noter que la classe A présente un pourcentage de confusion avec l'article défini et indéfini très faible (3,70%), tandis que la classe B affiche un pourcentage de confusion légèrement plus élevé (4%).Cependant, les deux classes ont un taux d'accord en genre et en nombre de (0%), ce qui pourrait indiquer un besoin de renforcer la précision et la cohérence des réponses fournies par les élèves.

3. Analyse comparative et interprétation des données d'activité 02

Classe	Du		De la		De L'		Des	
	Justes	Fausses	Justes	Fausses	Justes	Fausses	Justes	Fausses
A	84,00%	16,00%	64,00%	16,00%	20,00%	80,00%	80,00%	28,00%
B	51,85%	48,15%	33,33%	66,67%	11,11%	88,89%	59,26%	40,74%

Tableau 11: les pourcentages des résultats des réponses justes et fausses des deux classes (A&B)

3.1. Analyse des résultats de la réponse avec "Du" :

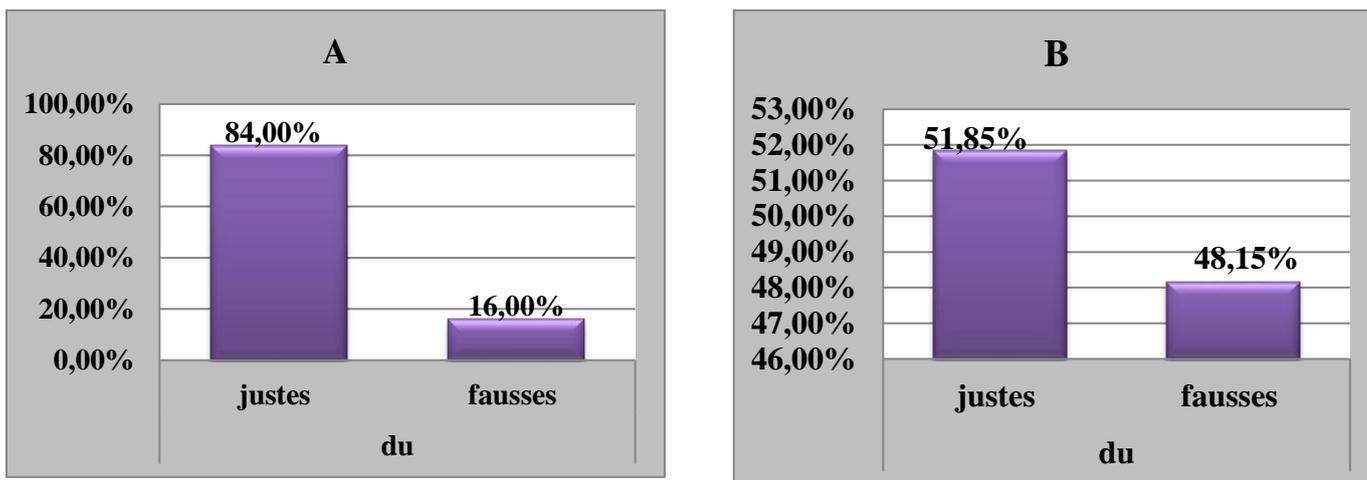


Figure 17 : représentation graphiques des résultats des réponses justes et fausses « Du » (A&B)

Commentaire :

D'après les résultats collectés, nous constatons que les réponses des élèves concernant l'utilisation de l'article partitif « Du », la classe A présente un pourcentage de réponse juste plus élevé (84%) que la classe B (52%). cela suggère une meilleure compréhension et application de la règle grammaticale dans la classe A par rapport à la Classe B.

Pendant, il est également important de noter que la classe A a un pourcentage de réponses fausses de (16%), tandis que ce pourcentage est plus élevé dans la classe B avec (48%).

3.2. Analyse des résultats de la réponse avec "De la" :

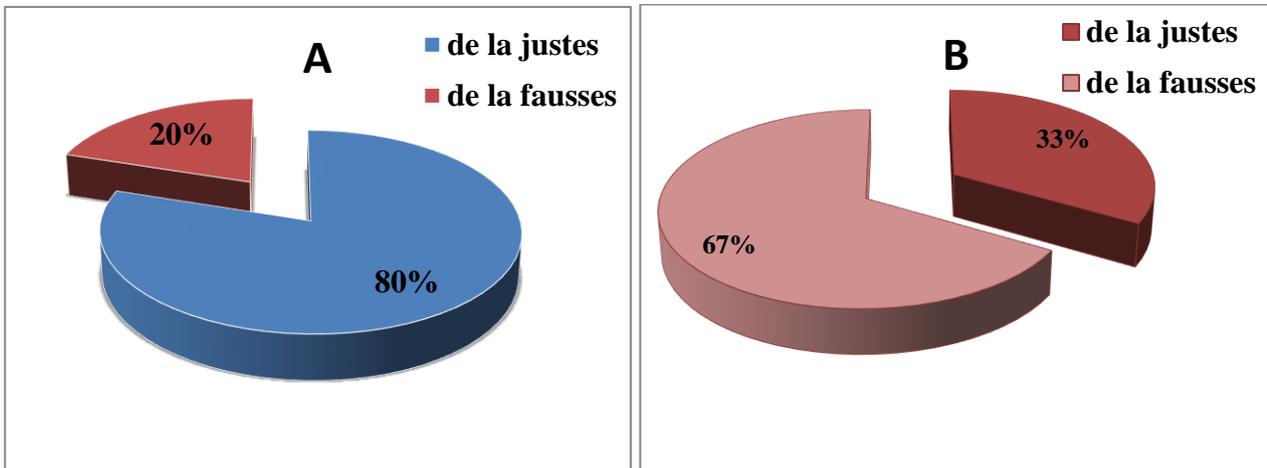


Figure 18 : représentation graphiques des résultats des réponses justes et fausses « De La » (A&B)

Commentaire :

Nous remarquons ici les pourcentages des réponses, nous voyons les réponses des élèves concernant l'utilisation de l'article partitif « De la », la classe A affiche un pourcentage plus élevé de réponses justes (80%) par rapport à la classe B (33%). De plus, nous constatons que la classe B présente un pourcentage beaucoup plus supérieur de réponses fausses (67 %) par contre la classe A affiche (20%).

3.3. Analyse des résultats de la réponse avec "De l'" :

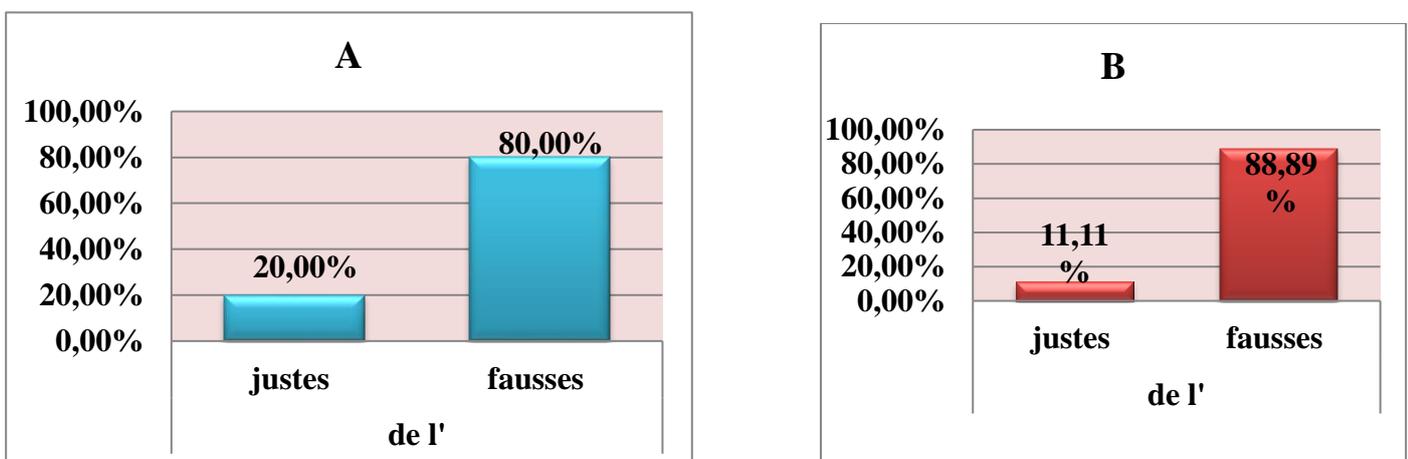


Figure 19 : représentation graphiques des résultats des réponses justes et fausses « De L' » (A&B)

Commentaire :

Nous avons observé que les réponses des élèves concernant l'utilisation de l'article partitif « De l' », la classe A présente un taux légèrement plus élevé de réponses justes (20%) par rapport à la classe B (11,11%).

Nous constatons les deux classes ont des pourcentages extrêmement élevés de réponses fausses, avec (80 %) pour la classe A et (88,89 %) pour la classe B

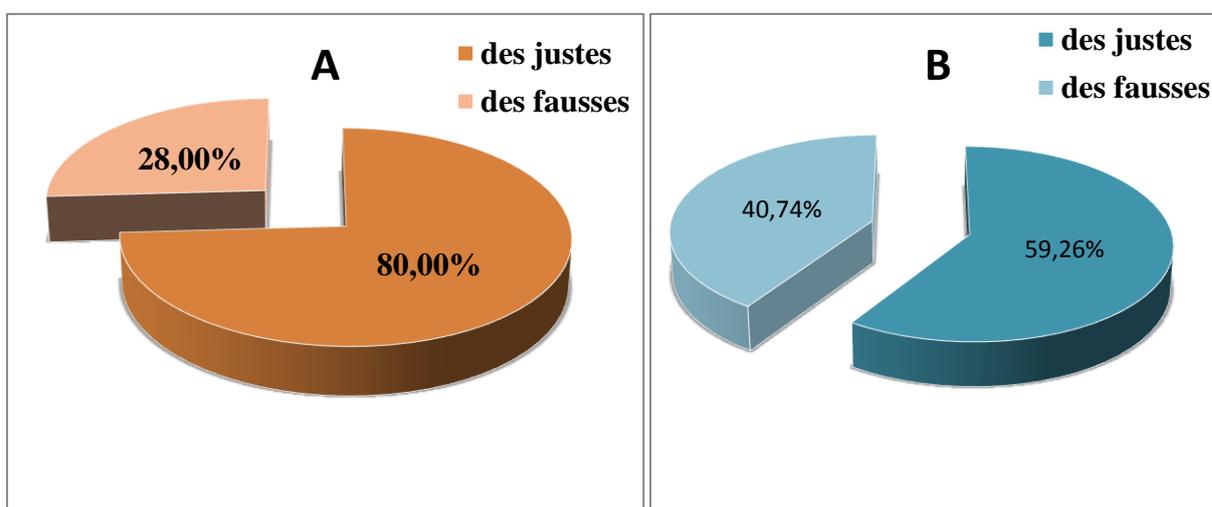
3.4. Analyse des résultats de la réponse avec "Des" :

Figure 20 : représentation graphiques des résultats des réponses justes et fausses « Des » (A&B)

Commentaire :

A partir de ces résultats, nous remarquons que les réponses des élèves concernant l'utilisation de l'article partitif « De les », la classe A affiche un pourcentage de réponses justes plus élevé (80%) que la classe B (59,26%). En outre il est important de noter que la classe A présente également un pourcentage de réponses fausses (28 %) plus élevé que la classe B (40,74%).

Synthèse :

À la lumière des résultats obtenus au cours de notre démarche analytique du test entre les deux classes « A, B » démontrent que ils sont un grand problème lors de l'utilisation de l'article partitif parce qu'est un terme nouveau pour eux. Ces résultats se résument dans les erreurs commises par notre participants à savoir accord en genre et en nombre nous constatons la majorité des élèves rencontrent des obstacles de les distinguent entre le masculin et le féminin, confusion avec l'article défini et indéfini

Ensuite, nous pouvons dire que la classe A avec l'explication que nous a donnée il aide et améliorer les compétences des élèves et nous avons trouvé la classe A mieux compétant que l'autre classe B.

4. Conclusion

Le présent chapitre s'est concentré sur les aspects pratiques de l'étude et est divisé en deux parties. La première partie décrivait les méthodes de recherche, les instruments de recherche et la population cible. La deuxième partie traitait de la représentation, de l'analyse et de l'interprétation des données collectées auprès des participants.

Nous pouvons dire que à travers les résultats nous constatons les élèves rencontrent des obstacles lors d'utilisation de l'article partitif entre les deux classes. Mais avec l'explication ils comprennent un peu. Nous croyons aussi qu'il faut renforcer l'acquisition du système de l'article en français

Généralement, et plus précisément de l'article partitifs par les apprenants en leurs proposant des exemples et des applications variées



Conclusion générale

Au fil de cette recherche intitulée « Ambigüité liée à l'utilisation de l'article partitif en classe de FLE chez les élèves de 3^{ème} année moyenne » au sein de C.E.M de BOUAZZA BELKASEM à Saïda, nous avons mis l'accent sur les difficultés que rencontrent les élèves lors de l'emploi de l'article partitif et de détecter les erreurs qu'ils commettent dans le but de les rectifier. Afin de mieux cerner notre problématique, nous avons énoncé la question de la manière suivante :

« Comment l'ambigüité liée à l'utilisation de l'article partitif chez l'élève impacte-t-elle l'acquisition et l'utilisation de la grammaire française lors de l'écrit ? »

Au terme de notre travail, nous avons opté pour une méthode analytique comparative entre deux classes « **A, B** », nous avons élaboré un test qui contient des activités simples afin de vérifier si les élèves savent employer correctement l'article partitif.

Les résultats obtenus lors de cette recherche, nous a permis de confirmer nos hypothèses formulées. Notre travail confirme la première hypothèse concernant les obstacles parce que nous avons observé la majorité des élèves ils ont une grande difficulté lors de l'utilisation de l'article partitif même avec d'autres types, ils ne savent pas le rôle ou bien l'emploi de chaque article nous avons remarqué que lors de l'utilisation de l'article partitif, les élèves ne font aucun recours, ni à la morphologie ni à la sémantique, ils répondent de manière aléatoire.

Concernant la deuxième hypothèse avec la classe A parce qu'avant de distribuer le test, nous avons expliqué la valeur de l'article partitif et sa forme nous avons vu qu'il y a une amélioration en revanche d'autre classe sans explication. Ainsi que la dernière qui nous permet de confirmer les exemples concrets.

D'après notre modeste travail, nous pouvons dire que la recherche scientifique sur le terrain est souvent confrontée à des défis à relever pour progresser et avancer. Nous avons été exposés à des majeurs difficultés qui nous ont arrêtés, mais nous n'abandonnerons jamais. Au contraire, c'est devenu une énergie positive de mettre fin à notre mémoire. Et parmi elles la première difficulté sont le manque de documentation et de sources c'est-à-dire nous avons éprouvés à trouver des références bibliographiques pertinents à notre sujet, la deuxième difficulté nous avons eu du mal à prendre l'autorisation de l'académie nous sommes allés pas mal de fois pour les accueillir mais malgré ça nous avons trouvé une femme très gentille qui

Conclusion générale

nous a aidé vraiment afin d'atteindre notre objectif .la troisième difficulté c'est par rapport le niveau qui nous avons choisi nous a causé beaucoup de stress parce que ce n'est pas du hasard car nous avons analysé le programme sur les écoles primaires et malheureusement nous avons trouvé que l'élève est encore dans une étape débutant de mémoriser et comprendre la langue française nous remarquons Il ne fait pas de distinction entre un nom et un verbe puis le cycle secondaire « lycée » nous avons vu que n'ya pas d'importance nécessaire sur les règles de la grammaire et malgré tous ces difficultés que nous avons rencontrées , nous avons réussi à collecter les données de même , nous avons atteint le résultat que nous souhaitions.

Quant au test, il été effectué avec les participants des élèves de troisième année moyenne avec des deux classes (A&B), qui déroulent au C.E.M BOUAZZA BELKASEM encore nous avons fait une observation non participante. Avec l'aide des deux enseignants surtout de la première classe « A » qui accepte de expliciter et faciliter le cours même le test malgré le surchage de leur temps car les dernières semaines pour préparer à les examens car c'est la dernière séance pour faire une révision.

Pour conclure, notre travail de recherche, il nous paraît important de proposer quelques solutions afin d'utiliser correctement l'article partitif et d'éviter les erreurs rencontrées.

Parmi ces solutions nous citons :

- ❖ Création de ressources pédagogiques spécifiques tels que des jeux de rôle, des exercices interactifs et des exemples concrets illustrant l'utilisation de l'article partitif
- ❖ Ateliers de pratique organisez des ateliers de pratique dédiés à l'utilisation de l'article partitif ou les élèves peuvent travailler en petits groupes
- ❖ Fournir un feedback individualisé aux élèves sur leurs performances dans l'utilisation de l'article partitif, en identifiant leurs erreurs spécifiques.
- ❖ Intégrer des activités de prononciation qui mettent l'accent sur la différence de son entre l'article partitif et d'autres articles en français.

Conclusion générale

❖ Intégrer des supports multimédias tels que des vidéos, des chansons ou des jeux en ligne interactifs pour aider les élèves à visualiser et à comprendre l'utilisation de l'article partitif de manière ludique.

❖ Incorporer l'apprentissage de l'article partitif dans le curriculum scolaire de manière systématique et progressive.

❖ Encourager les élèves à réaliser des projets pratiques qui nécessitent l'utilisation de l'article partitif, tels que la planification de repas, la rédaction de menus ou la discussion sur des achats alimentaires.

❖ Intégrer des évaluations formatives régulières tout au long de l'année scolaire pour suivre la progression des élèves dans l'utilisation de l'article partitif.

En conclusion, nous laissons le champ de notre recherche ouvert et un point de départ pour une continuité et une progression par d'autres petits chercheurs, nous espérons que les étudiants qui nous suivent après auront l'occasion et la chance d'effectuer une recherche sur l'article partitif.

A decorative border of black floral and vine motifs surrounds a central white oval. The border consists of symmetrical, swirling vines with small leaves and circular floral elements, creating an elegant frame for the text.

Bibliographie

➤ Ouvrages théoriques:

1. ASTOLFI, Jean-Pierre : « L'erreur un outil pour enseigner », Paris, éditions E.S.F. 1997.
2. BACHELARD, Gaston : « La poétique de l'espace », Paris, éditions PUF, 2012.
3. BROUSSEAU, Guy : « Perspectives pour la didactique des mathématiques », Paris, éditions La pensée sauvage, 1994.
4. CHESTERMAN, Andrew : « Au-delà du particulier », Traduction universelles : existent-ils ? Amsterdam, Philadelphie, John Benjamins, 2004.
5. CHEVALIER, Jean-Charles : « Histoire de la grammaire française », Presses universitaires de France, coll. Que sais-je ? , Paris, 2005
6. CHEVALIER, Jean-Claude : « Évolution des sciences du langage et de l'institution pédagogique », Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 2005
7. CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle : « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, éditions PUG, 2004
8. FISCHER, Maurice & HACQUARD, Georges : « À la découverte de la grammaire française », Paris, éditions Hachette, 1959
9. FUCHS, Catherine : « Les ambiguïtés du français », In : *Cahiers de praxématique*, n°27, 1996.
10. GELARD, Schlem Ingé : « La performance langagière », Paris, éditions PUF, 2003.
11. GERMAIN, CLAUDE & SEGUIN, Hubert : « Le point sur la grammaire », Paris, éditions Clé international, 1998.
12. GERMAIN, Claude : « La sémantique fonctionnelle », Paris, éditions PUF, 1981
13. GOOSSE, André & GREVISSE Maurice : « Nouvelle grammaire française », éditions Duculot Paris/Louvain-la-Neuve, 1993
14. GREVISSE, Maurice : « Le Bon Usage. Grammaire française », Duculot, Paris-Louvain-la-Neuve, 1993
15. GRICE, H. Paul : « Logique et conversation. », In : *Communication* n°30 : La conversation, 1979
16. JACKOBSON, Roman : « Essais de linguistique générale II. Rapports internes et externes du langage », Paris, éditions Minuit, 1973
17. LARRUY, Marquilló : « L'interprétation de l'erreur », Paris, Clé International
18. LEEMAN, Danielle : « Les déterminants du nom en français : syntaxe et sémantique », édition PUF. Paris, 2004
19. LOGIC, Juris : « L'importance de l'erreur dans l'apprentissage », Paris, éditions Armand Colin, 2013

Bibliographie

20. MEIRIEU, Philippe : « Outils pour apprendre en groupe – Apprendre en groupe ? », Lyon, France, éditions Chronique sociale, 8ème édition, 2010
21. MEYNARD, Michel : « Analyse syntaxique et interprétation », Paris, éditions Armand Colin, 1996
22. NICOLLERAT, Martine & REYMOND, Claudine : « La Cohérence Textuelle : Pour une nouvelle pédagogie de l'écrit », Paris, éditions Armand Colin, 2019
23. PIAGET, Jean : « Mémoire et intelligence », Paris, éditions PUF, 1968
24. PORQUIER, Rémy & BESSE, Henry : « Grammaire et didactique des langues », Paris, éditions Hatier-Crédif, 1984
25. PORQUIER, Rémy : « Communication exolingue et apprentissage des langues. Acquisition d'une langue étrangère (II) ». Université de Paris VIII et Université de Neuchâtel, 1984
26. POUGEOISIE, Michel : « Dictionnaire didactique de la langue française : grammaire, linguistique, rhétorique, expression et stylistique, avec la conjugaison de tous les verbes », Paris, éditions Armand Colin, 1996
27. REUTER, Yves : « Didactiques et disciplines : une relation structurelle », In : Éducation et didactique, 8(1), 2014
28. RIEGEL, Michel & Al. : « Grammaire méthodique du français », Paris, éditions PUF, 1994
29. SCALA, André : « Le prétendu droit à l'erreur », in : Collectif, Le rôle de L'erreur dans la relation pédagogique », Villeneuve d'Ascq : UDREFF., 1995
30. VARGAS Claude, « Grammaire pour enseigner », Tome 1 et Tome 2, Armand Colin, Paris, 1995
31. VIGNER, Gérard : « La grammaire en FLE », Paris, éditions Hachette, 2004
32. WAGNER, Robert-Léon & PINCHON, Jacqueline : « Grammaire du français classique et moderne », édition Hachette, Paris, 2010

➤ **Dictionnaires :**

1. COSTE, Daniel & GALISSON, Robert : « Dictionnaire de didactique des langues », Paris, éditions Hachette, 1976
2. CUQ, Jean-Pierre : « Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde », Paris, éditions CLE International, 2003
3. Dictionnaire LAROUSSE illustré : Paris, éditions Éclairs de plume
4. Dictionnaire LAROUSSE, édition Hachette, 1997
5. Dictionnaire Le Petit ROBERT : 1985, Paris, éditions Le Robert
6. DUBOIS, Jean & Al. : « Dictionnaire de linguistique », Paris, éditions Larousse, 2002

Bibliographie

7. Le Grand LAROUSSE, Paris, édition Larousse, 1997
8. Le petit LAROUSSE illustré : Paris, éditions Larousse, 1972
9. Le petit ROBERT : « Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française », Paris, éditions Le Robert, 1984
10. MÉVEL, Jean-Pierre : « Dictionnaire de l'argot », Paris, éditions Larousse, 2006
11. NEVEU, Franck : « Dictionnaire des sciences du langage », éditions Armand Colin, Paris, 2004.

➤ Mémoires :

1. ALGUBBI, Shaima : "L'erreur: un outil fondamental dans la classe de FLE." (2016).
2. BELGHITAR, Ahmed, and Nadir BOUHAMIDA. L'exploitation de l'erreur comme outil d'enseignement apprentissage de la grammaire en FLE. Diss. Université Ibn Khaldoun-Tiaret-, 2021.
3. BENSACI, Yasmine. L'utilisation de l'erreur comme outil didactique pour l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire en classe de FLE cas des apprenants de 2ème année sec. Diss. KasdiMerbah Ouargla University.
4. CASILE. H, Observations sur les fautes commises à l'écrit par les apprenants
5. Finnophones dans l'usage des éléments du / de la / des / de, Université de Tampere Institut des études de langues et de traduction Langue française. 2009.
6. GAROOSI, Zahra Sanavi : « Les usages de l'article français dans les interlangues d'apprenants persanophones en situation non-guidée ». Diss. Institut National des Langues et Civilisations Orientales-INALCO PARIS-LANGUES O', 2020.
7. Hamreulaine, Nour El Houda, and Nesrine Bekhadra. L'impact de la pédagogie de l'erreur sur l'écrit des apprenants cas de la 4ème Année moyenne. Diss. Université Ibn Khaldoun-Tiaret-, 2022
8. Joly, André : "Le problème de l'article et sa solution dans les grammaires de l'époque classique." Langue française 48 (1980)
9. KAHANE, Sylvain. "1. Les articles du français." Parcours de la phrase: mélanges offerts à Pierre Le Goffic (2007)
10. KHETATBA, DJIHANE. "Analyse de l'usage des articles partitifs chez les élèves de première année moyenne." (2021).
11. Mitrunen, Maija. Les articles du français: observations sur les erreurs produites à l'écrit par des apprenants finnophones. MS thesis. 2019.
12. MOSTEFAY, Samya : « Étude contrastive de la détermination nominale en français et en arabe (dans une perspective d'enseignement) ». Diss. 2009.

Bibliographie

13. PAVELIN LEŠIĆ, Bogdanka, and Darja Damić-Bohač. "L'article grammatical en français." (2019).
14. SALAH. R. : « Analyse de l'usage des déterminants partitifs chez les élèves arabophones de 5ème année du primaire », Université du Québec à Montréal, 2017.
15. WIIK, L. : « Les articles français, un casse-tête pour les étudiants finlandais : analyse des fautes de 366 rédactions de l'épreuve du français du baccalauréat », Université de Tampere Institut des études de langues et de traduction Langue française, 2010.
16. Zahra, DAHO Fatma. L'enseignement de la grammaire et son impact sur l'acquisition de la compétence rédactionnelle. Cas des apprenants de la 4ème année moyenne. Diss. Faculté des Lettres et des Langues-Département de Français, 2023.
17. Zakhartchouk, Jean-Michel. Enseigner avec les erreurs des élèves. Cahiers pédagogiques, ESF sciences humaines, 2019.

➤ **Sitographies :**

1. <https://commentouvrir.com/definitions/ambiguite-linguistique/>
2. <https://parlez-vous-french.com/les-articles-de-du-des/>
3. https://www.axl.cefano.ulaval.ca/francophonie/HIST_FR_s3_Ancien-francais.htm
4. <https://www.jetlingua.com/fr/articles-partitifs/>
5. Les articles partitifs sur : <https://www.francaisavec pierre.com/article-partitif/>
6. [www.https://Le Robert en ligne.com](http://www.le Robert en ligne.com)

➤ **Articles Scientifiques**

1. BALORDI, Emma Sopiñea : « L'ambiguïté linguistique et sa présence involontaire dans les textes humoristiques », in : Études de langue et littérature françaises, n°12, 1998-1999
2. Bikić-Carić, G. (2008). L'article dans les langues romanes. In 8^o Congreso de Lingüística General, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid,(CD-ROM).
3. BRÉAL, Mickael : « Problèmes de la polysémie dans la traduction juridique », In : Linguistique comparative, n°19, 1914
4. CORBLIN, Francis : « Ceci et cela comme formes à contenu indistinct ». In: Langue française, n°75, 1987. La clarté française, sous la direction de Marc Wilmet
5. FUCHS citée par DETRIE, Catherine : « Catherine Fuchs, *Les ambiguïtés du français* », In : Cahiers de praxématique, n°27, 1996
6. KALMBACH, Jean : « Grammaire française.Vol. I : Nom – Pronom- Verbe », éditionManycon, 2003

Bibliographie

7. Lokman, Demirtas (2009). « De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative Pour améliorer la production écrite en FLE ». Synergies Turquie, N° 2, p.p. 125-138.
8. RABADI, Najib & ODEH, Akram : « L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens », in : Jordan Journal of Modern Languages and Literature, Vol. 2 No.2, 2010
9. VERSCHEURE, Ingrid & AMADE-ESCOT, Chantal : « Dynamiques différentielles des interactions didactiques selon le genre en EPS. Le cas de l'attaque en volley-ball en seconde », 2004, Revue STAPS Volume n° 66

A decorative border of black floral and vine motifs surrounds a central white oval. The border consists of symmetrical, swirling vines with small leaves, creating an elegant frame for the text.

Les annexes

Nom /Prénom :

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

(Le, la, les)

(Un, une, des)

(Du, de la, de l', des)

1) Le matin, pour le petit déjeuner je bois Café



ou.....Lait au chocolat



etjus

d'orange



2) Je mange.....pain



avec.

Fromage



etconfiture.



3) À midi, nous mangerons hamburger



avec..... frites.



4)Chat dors sur le tapis.



5) Dans la soupe, il ya oignons,
.....carottes,jumbo,pommes



de terre.

- 6) Ils n'ont pas trouvé.....hôtel disponible.
7) Elle n'a pas pris ... aspirine pour son malade de tête.
8) Elle a reçu Cadeau pour son anniversaire.



9) Nous avons visitémusée intéressant pendant nos vacances.

10)soleil brille dans le ciel.

11) fleur dans le jardin est très belle.



12) Dans la recette de la pizza , il y a tomates,olives noires,.....sauce tomate,poulet, viande hachéeChampignons.

13) La salade verte avait thon,

.....maïs,huile, un peu .

.....sel ,vinaigre.



14) Dans ma salade de fruits, je mets pommes, bananes, fraises,

.....pêches.



15) Pour la recette gâteau au chocolat, il fautœufs,farine,beurre,sucre ,



chocolat etarome de vanille .

16) Je boiseau pour être en form .



Activité 02 : Classez les mots dans le tableau



Spaghetti



Melon



Lasagn



Huile d'olive



Crevettes



Chips



Parfin



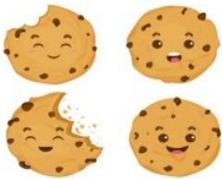
Mayonnais



Miel



Crème glacée



Cookies



Mousse au
chocolat



Bonbons



Limonade



Poisson



Shampooing



Crêpes



Macarons

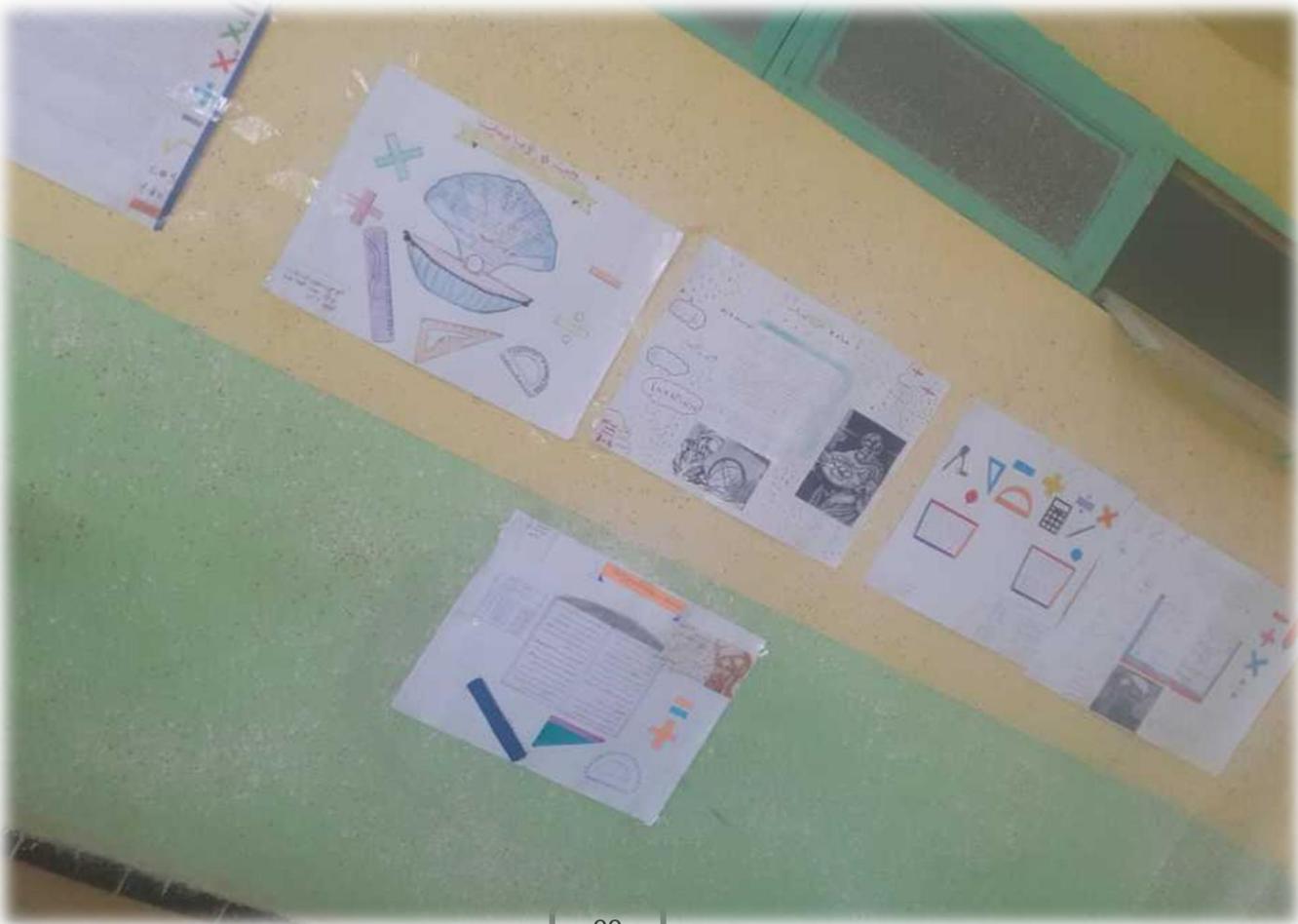


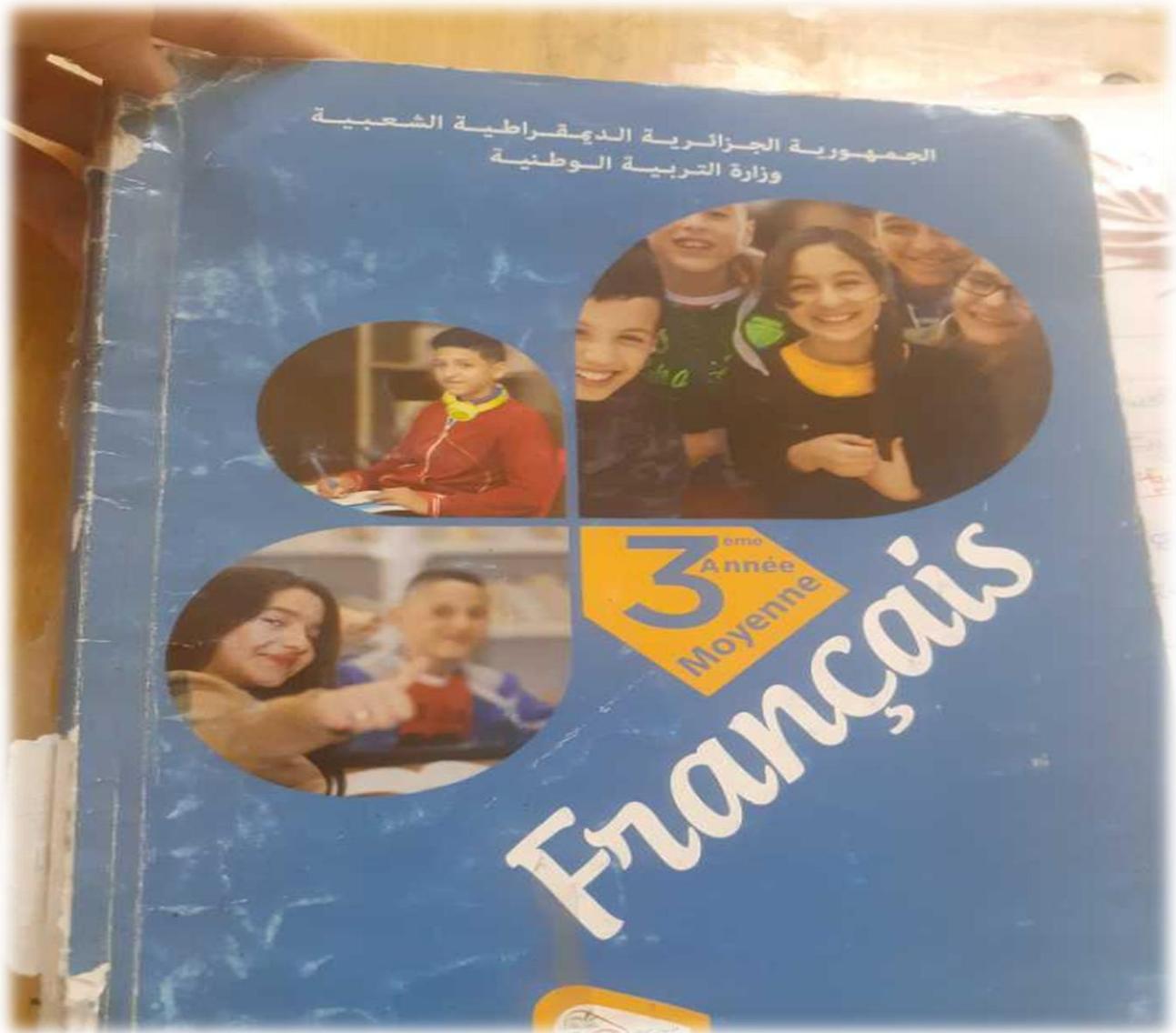
Ketchup



Yaourt

<i>Du</i>	<i>De La</i>	<i>De L'</i>	<i>Des</i>
.....
.....
.....
.....
.....
.....





Classe A

Étape 1

C.E.M : Bouazza Belkacem
 Nom / Prénom : _____ Niveau : 3 A M

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient
 (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)

- Le matin, pour le petit déjeuner je bois du Café
 ou du Lait au chocolat et du jus orange
- Je mange un pain avec un Fromage
 et une confiture.
- À midi, nous mangerons des hamburger avec des frites
- un Chat dors sur le tapis.
- Dans la soupe, il ya des oignons, des carottes,
une jumbo, des pommes de terre.
- Ils n'ont pas trouvé de hôtel disponible.
- Elle n'a pas pris de aspirine pour son malade de tête.
- Elle a reçu un Cadeau pour son anniversaire.
- Nous avons visité une musée intéressant pendant nos vacances.
- le soleil brille dans le ciel.
- un fleur dans le jardin est très belle.
- Dans la recette de la pizza, il y a des tomates,
des olives noires, de sauce tomate, un poulet,
un viande hachée des Champignons.
- La salade avait de thon, des maïs, de huile, un peu
de sel, de vinaigre.
- Dans ma salade de fruits, je mets des pommes, des
 bananes, des fraises, des pêches.
- Pour la recette de gateau au chocolat, il faut
des œufs, un farine, un beurre, un sucre,
une chocolat et un arôme de vanille.
- je bois de eau pour être en form

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

Spaghetti	Melon	Lasagne	Huile d'olive	Crevettes
Chips	Parfin	Mayonnaise	Miel	Crème glacée
Cookies	Mousse au chocolat	Bonbons	Limonade	Poisson
Shampoing	Crêpes	Macarons	Ketchup	Yaourt

Du	De La	De L'	Des
<u>Spaghetti</u>	<u>X Melon</u>	<u>Humide d'olive</u>	<u>Crème glacée</u>
<u>Parfin</u>	<u>de vinaigre</u>	<u>X Miel</u>	<u>X Chips</u>
<u>X Bonbons</u>	<u>de mayonnaise</u>	<u>X Cookies</u>	<u>Bonbons</u>
<u>de pain au</u>	<u>de crème glacée</u>	<u>X Shampoing</u>	<u>Crêpes</u>
<u>X Macarons</u>	<u>chocolat</u>		
<u>X Ketchup</u>			
<u>Yaourt</u>			

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

(Le, la, les)

(Un, une, des)

(Du, de la, de l', des)

- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois du Café 
- ou du Lait au chocolat  et du jus orange 
- 2- Je mange du pain  avec du Fromage  et de confiture . 
- 3- À midi, nous mangerons de hamburger  avec de frites 
- 4- le Chat dors sur le tapis. 
- 5- Dans la soupe, il ya de oignons, de carottes,  de jumbo, de pommes de terre. 
- 6- Ils n'ont pas trouvé un hôtel disponible.
- 7- Elle n'a pas pris de aspirine pour son malade de tête.
- 8- Elle a reçu de Cadeau pour son anniversaire. 
- 9- Nous avons visité un musée intéressant pendant nos vacances.
- 10- le soleil brille dans le ciel.
- 11- le fleur dans le jardin est très belle.
- 12- Dans la recette de la pizza,  il y a de tomates, de olives noires, de sauce tomate, de poulet, de viande hachée de Champignons.
- 13- La salade avait de thon, de maïs, de huile, un peu de sel, de vinaigre. 
- 14- Dans ma salade de fruits, je mets de pommes, de bananes, de fraises, de pêches. 
- 15- Pour la recette de gateau au chocolat, il faut de œufs, de farine, de beurre, de sucre, de chocolat et de arôme de vanille. 
- 16- je bois de eau pour être en forme 

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

Du	De La	De L'	Des
Spaghetti ✓	Limonade ✓	Huile d'olive ✓	Crevettes ✓
Melon ✓	Parfums ✗	Miel ✗	Chips ✗
Lasagne ✓	Mousse au chocolat ✓	Mayonnaise ✗	Crème glacée ✓
Parfums ✓	Crêpes ✓	Ketchup ✗	Bonbons ✓
Shampooing ✓	Crème glacée ✓	Yaourt ✗	Macarons ✓

C.E.M : Bouazza Belkacem
 Nom / Prénom : Asma

élève 3

Niveau : 3 A M

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient
 (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)

- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois du Café
 ou du Lait au chocolat et du jus range
- 2- Je mange un pain avec un Fromage
 et une confiture .
- 3- À midi, nous mangerons des hamburger avec des frites
- 4- une Chat dors sur le tapis.
- 5- Dans la soupe, il ya des oignons, des carottes,
 du jumbo, des pommes de terre.
- 6- Ils n'ont pas trouvé un hôtel disponible.
- 7- Elle n'a pas pris une aspirine pour son malade de tête.
- 8- Elle a reçu un Cadeau pour son anniversaire.
- 9- Nous avons visité un musée intéressant pendant nos vacances.
- 10- le soleil brille dans le ciel.
- 11- un fleur dans le jardin est très belle.
- 12- Dans la recette de la pizza, il y a du tomates,
 des olives noires, de sauce tomate, de la poulet,
 du viande hachée des Champignons.
- 13- La salade avait une thon, les maïs, de huile, un peu .
 des sel , un vinaigre .
- 14- Dans ma salade de fruits, je mets la pommes, de des
 bananes, des fraises, des pêches.
- 15- Pour la recette la gateau au chocolat, il faut
 les œufs, la farine, le beurre, du sucre ,
 du chocolat et les arôme de vanille .
- 16- je bois du eau pour être en forme

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

Du	De La	De L'	Des
✓ Spaghetti	✓ Lasagne	✗ melon	✓ cookies
✓ chips	✗ Huile	✗ parfin	✓ crêpes
✗ creme de laise	✗ valette	✗ lile	✗ macarons
✓ champignon	✓ mayonnaise	✗ Mousse au	✗ ketchup
✓ crêpes	✓ limonade	✗ chips	✓ Bonbons
✓ yaourt			

Nom / Prénom : élève B Niveau : 3 A M

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient
 (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)

- Le matin, pour le petit déjeuner je bois une Café
 ou du Lait au chocolat et du jus d'orange
- Je mange du pain avec du Fromage et une confiture.
- À midi, nous mangerons du hamburger avec des frites
- une Chat dors sur le tapis.
- Dans la soupe, il ya des oignons, des carottes, des jumbo, des pommes de terre.
- Ils n'ont pas trouvé un hôtel disponible.
- Elle n'a pas pris une aspirine pour son malade de tête.
- Elle a reçu un Cadeau pour son anniversaire.
- Nous avons visité un musée intéressant pendant nos vacances.
- du soleil brille dans le ciel.
- une fleur dans le jardin est très belle.
- Dans la recette de la pizza, il ya des tomates, des olives noires, de la sauce tomate, du poulet, de la viande hachée, des Champignons.
- La salade avait du thon, un maïs, de la huile, un peu de sel, du vinaigre.
- Dans ma salade de fruits, je mets des pommes, une bananes, un fraises, des pêches.
- Pour la recette du gateau au chocolat, il faut des œufs, une farine, un beurre, du sucre, un chocolat et un arôme de vanille.
- je bois de l' eau pour être en forme.

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau


Spaghetti


Melon


Lasagne


Huile d'olive


Crevettes


Chips


Parfin


Mayonnaise


Miel


Crème glacée


Cookies


Mousse au chocolat


Bonbons


Limonade


Poisson


Shampooing


Crêpes


Macarons


Ketchup


Yaourt

Du	De La	De L'	Des
<u>Spaghetti</u>	<u>Lasagne</u>	<u>Huile d'olive</u>	<u>chips</u>
<u>Melon</u>	<u>Miel</u>	<u>Parfin</u>	<u>crevettes</u>
<u>Bonbons</u>	<u>Mayonnaise</u>	<u>Macarons</u>	<u>cookies</u>
<u>Mousse au chocolat</u>	<u>Limonade</u>	<u>Ketchup</u>	<u>poisson</u>
<u>Shampooing</u>	<u>Yaourt</u>	<u>crêpes</u>	<u>crème glacée</u>

Nom / Prénom : *Adèle B* Niveau : 3 A M

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient
 (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)

- Le matin, pour le petit déjeuner je bois *du* Café
- ou *du* Lait au chocolat et *du* jus d'Orange
- Je mange *un* pain avec *un* Fromage et *une* confiture .
- A midi, nous mangerons *une* hamburger avec *des* frites
- Dans la soupe, il ya *des* oignons, *de la* carottes, *des* jumbo, *des* pommes de terre.
- Ils n'ont pas trouvé *de* hôtel disponible.
- Elle n'a pas pris *de la* aspirine pour son malade de tête.
- Elle a reçu *un* Cadeau pour son anniversaire.
- Nous avons visité *un* musée intéressant pendant nos vacances.
- *le* soleil brille dans le ciel.
- *les* fleur dans le jardin est très belle.
- Dans la recette de la pizza, *des* tomates, *des* olives noires, *de la* sauce tomate, *un* poulet, *de la* viande hachée *des* Champignons.
- La salade avait *du* thon, *un* maïs, *de la* huile, un peu *de* sel, *du* vinaigre.
- Dans ma salade de fruits, je mets *des* pommes, *des* bananes, *des* fraises, *des* pêches.
- Pour la recette *de la* gâteau au chocolat, il faut *de la* œufs, *de la* farine, *un* beurre, *un* sucre, *une* chocolat et *une* grome de vanille .
- je bois *de la* eau pour être en forme

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau


Spaghetti


Melon


Lasagne


Huile d'olive


Crevettes


Chips


Parfin


Mayonnaise


Miel


Crème glacée


Cookies


Mousse au chocolat


Bonbons


Limonade


Poisson


Shampooing


Crêpes


Macarons


Ketchup


Yaourt

Du	De La	De L'	Des
<i>Spaghetti</i>	<i>de la</i>	<i>de l'huile d'olive</i>	<i>Crevettes</i>
<i>Lasagne</i>	<i>de la mayonnaise</i>		<i>chips</i>
<i>Huile d'olive</i>	<i>de miel</i>		<i>cookies</i>
<i>parfin</i>	<i>de la crème glacée</i>		<i>bonbons</i>
<i>yaourt</i>	<i>de la mousse au chocolat</i>		<i>macarons</i>
<i>Ketchup</i>			<i>crêpes</i>

C.E.M : Bouazza Belkacem

Nom / Prénom :

été ve 5

Niveau : 3 A M2

La majorité



Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

(Le, la, les)

(Un, une, des)

(Du, de la, de l', des)

- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois du Café 
- ou des Lait au chocolat  et du jus d'orange 
- 2- Je mange du pain  avec du Fromage  et de la confiture 
- 3- À midi, nous mangerons des hamburger  avec des frites 
- 4- Chat dors sur le tapis. 
- 5- Dans la soupe, il ya des oignons, carottes, jumbo, pommes de terre. 
- 6- Ils n'ont pas trouvé hôtel disponible.
- 7- Elle n'a pas pris aspirine pour son malade de tête.
- 8- Elle a reçu Cadeau pour son anniversaire. 
- 9- Nous avons visité musée intéressant pendant nos vacances.
- 10- soleil brille dans le ciel.
- 11- fleur dans le jardin est très belle.
- 12- Dans la recette de la pizza,  il y a tomates, olives noires, sauce tomate, poulet, viande hachée Champignons.
- 13- La salade avait thon, maïs, huile, un peu sel, vinaigre. 
- 14- Dans ma salade de fruits, je mets pommes, bananes, fraises, pêches. 
- 15- Pour la recette gâteau au chocolat, il faut œufs, farine, beurre, sucre, chocolat et arôme de vanille. 
- 16- je bois eau pour être en forme 

Niveau : 3 A M

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient
 (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)

- Le matin, pour le petit déjeuner je bois du Café et du Lait au chocolat et du jus d'orange.
- Je mange un pain avec du Fromage et de la confiture.
- À midi, nous mangerons un hamburger avec des frites.
- un Chat dors sur le tapis.
- Dans la soupe, il ya des oignons, des carottes, des jumbo, des pommes de terre.
- Ils n'ont pas trouvé un hôtel disponible.
- Elle n'a pas pris de l' aspirine pour son malade de tête.
- Elle a reçu un Cadeau pour son anniversaire.
- Nous avons visité une musée intéressant pendant nos vacances.
- le soleil brille dans le ciel.
- des fleur dans le jardin est très belle.
- Dans la recette de la pizza, il y a des tomates, des olives noires, de la sauce tomate, du poulet, de la viande hachée des Champignons.
- La salade avait du thon, de l' maïs, de l' huile, un peu de sel, du vinaigre.
- Dans ma salade de fruits, je mets des pommes, des bananes, des fraises, des pêches.
- Pour la recette de gateau au chocolat, il faut des œufs, de la farine, du beurre, du sucre, du chocolat et de l' arome de vanille.
- je bois de l' eau pour être en forme.

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

Spaghetti	Melon	Lasagne	Huile d'olive	Crevettes
Chips	Parfin	Mayonnaise	Miel	Crème glacée
Cookies	Mousse au chocolat	Bonbons	Limonade	Poisson
Shampooing	Crêpes	Macarons	Ketchup	Yaourt

Du	De La	De L'	Des
Miel	Ketchup	crêpes	macarons
Shampooing	lasagne	poisson	poisson
Spaghetti	cookies	crème glacée	crevettes
Melon	yaourt	chips	
Bonbons	parfin		

HIBAHAJIRI
Soudi Test

Nom / Prénom : HIBAHAJIRI Niveau : 3 A M1

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient
 (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)

- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois du Café
 ou..... le Lait au chocolat  et une ju range 
- 2- Je mange..... le pain  avec..... le Fromage 
 et..... de la confiture . 
- 3- À midi, nous mangerons un hamburger  avec..... de la frites 
- 4- un Chat dors sur le tapis. 
- 5- Dans la soupe, il ya de la oignons, ... un carottes, 
 de la jumbo, de la pommes de terre. 
- 6- Ils n'ont pas trouvé..... de l' hôtel disponible.
- 7- Elle n'a pas pris ... de la aspirine pour son malade de tête.
- 8- Elle a reçu de Cadeau pour son anniversaire. 
- 9- Nous avons visité le musée intéressant pendant nos vacances. 
- 10- le soleil brille dans le ciel.
- 11- la fleur dans le jardin est très belle.
- 12- Dans la recette de la pizza,  il y a de tomates,
 de la olives noires, de la sauce tomate, de poulet,
 de la viande hachée des Champignons.
- 13- La salade avait de la thon, des maïs, de la huile, un peu .
 de la sel , de la vinaigre. 
- 14- Dans ma salade de fruits, je mets de la pommes, de la
 bananes, de la fraises, de la pêches. 
- 15- Pour la recette un gâteau au chocolat, il faut
 de la œufs, de la farine, de la beurre, de la sucre,
 de la chocolat et de la arôme de vanille . 
- 16- je bois de la eau pour être en fo 

Classe B

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

(Le, la, les)

(Un, une, des)

(Du, de la, de l', des)

- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois ~~du~~ Café  ou ~~le~~ Lait au chocolat  et ~~une~~ jus  orange
- 2- Je mange ~~la~~ pain  avec ~~le~~ Fromage  et ~~la~~ confiture .
- 3- À midi, nous mangerons ~~le~~ hamburger  avec ~~le~~ frites .
- 4- ~~La~~ Chat dors sur le tapis. 
- 5- Dans la soupe, il ya ~~de l'~~ oignons, ~~des~~ carottes, , ~~de~~ jumbo, ~~de la~~ pommes de terre. 
- 6- Ils n'ont pas trouvé ~~de l'~~ hôtel disponible.
- 7- Elle n'a pas pris ~~de l'~~ aspirine pour son malade de tête.
- 8- Elle a reçu ~~de~~ Cadeau pour son anniversaire. 
- 9- Nous avons visité ~~sa~~ musée intéressant pendant nos vacances.
- 10- ~~Le~~ soleil brille dans le ciel.
- 11- ~~Le~~ fleur dans le jardin est très belle.
- 12- Dans la recette de la pizza,  il y a ~~de~~ tomates, ~~de l'~~ olives noires, ~~de la~~ sauce tomate, ~~des~~ poulet, ~~de la~~ viande hachée ~~des~~ Champignons.
- 13- La salade avait ~~la~~ thon, ~~des~~ maïs, ~~de l'~~ huile, un peu ~~de la~~ sel, ~~de la~~ vinaigre. 
- 14- Dans ma salade de fruits, je mets ~~de la~~ pommes, ~~des~~ bananes, ~~de la~~ fraises, ~~de la~~ pêches. 
- 15- Pour la recette ~~de la~~ gâteau au chocolat, il faut ~~de l'~~ œufs, ~~de la~~ farine, ~~de l'~~ beurre, ~~de la~~ sucre, ~~de la~~ chocolat et ~~de la~~ arôme de vanille. 
- 16- je bois ~~de l'~~ eau pour être en forme 

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

Du	De La	De L'	Des
Huile d'olive	Mayonnaise	lasagne	Melon
Parfin	Ketchup	Mousse au	Poisson
cookies	chips	chocolat	Miel
Yaourt	Macarons	crème glacée	Shampoing
Bonbons	crêpes	limonade	Crêpes
Spaghetti			Yaourt

C.E.M : Bouazza Belkacem

Nom / Prénom : Nissam Houkamed

Niveau : 3 A M

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

(Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)

- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois Du Café
- ou Lait au chocolat et jus orange
- 2- Je mange pain avec Fromage et confiture .
- 3- À midi, nous mangerons hamburger avec frites
- 4- Chat dors sur le tapis.
- 5- Dans la soupe, il ya oignons, carottes, jumbo, pommes de terre.
- 6- Ils n'ont pas trouvé hôtel disponible.
- 7- Elle n'a pas pris aspirine pour son malade de tête.
- 8- Elle a reçu Cadeau pour son anniversaire.
- 9- Nous avons visité musée intéressant pendant nos vacances.
- 10- soleil brille dans le ciel.
- 11- fleur dans le jardin est très belle.
- 12- Dans la recette de la pizza, il y a tomates, olives noires, sauce tomate, poulet, viande hachée Champignons.
- 13- La salade avait thon, maïs, huile, un peu sel, vinaigre.
- 14- Dans ma salade de fruits, je mets pommes, bananes, fraises, pêches.
- 15- Pour la recette gateau au chocolate, il faut œufs, farine, beurre, sucre, chocolat et arôme de vanille .
- 16- je bois eau pour être en forme

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

Du	De La	De L'	Des
Spaghetti ✓	Mousse au chocolat	Huile d'olive	crevettes ✓
Chips ✓	Mayonnaise	Ketchup ✗	Crêpes ✓
Du lasagne ✗	Crème glacée	yaourt ✗	Macarons ✗
Parfûn ✓	cookies	Melon ✗	poisson ✗
Shampooing	Miel ✗	limonade ✗	

C.E.M : Bouazza Belkacem

Niveau : 3 A M

Nom / Prénom : Zouaia Souliya Fatima Zoubra

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

(Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)

- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois du Café ou du Lait au chocolat et une jus range
- 2- Je mange du pain avec de la Fromage et de la confiture.
- 3- À midi, nous mangerons des hamburger avec des frites
- 4- Un Chat dors sur le tapis.
- 5- Dans la soupe, il ya une oignons, des carottes, des jumbo, des pommes de terre.
- 6- Ils n'ont pas trouvé l' hôtel disponible.
- 7- Elle n'a pas pris une aspirine pour son malade de tête.
- 8- Elle a reçu un Cadeau pour son anniversaire.
- 9- Nous avons visité une musée intéressant pendant nos vacances.
- 10- Un soleil brille dans le ciel.
- 11- Une fleur dans le jardin est très belle.
- 12- Dans la recette de la pizza, il y a des tomates, des olives noires, de la sauce tomate, du poulet, de la viande hachée des Champignons.
- 13- La salade avait du thon, de la maïs, de la huile, un peu de sel, de la vinaigre.
- 14- Dans ma salade de fruits, je mets des pommes, des bananes, des fraises, des pêches.
- 15- Pour la recette de la gateau au chocolat, il faut des œufs, de la farine, du beurre, du sucre, du chocolat et un arôme de vanille.
- 16- je bois de l' eau pour être en forme

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

Du	De La	De L'	Des
Spaghetti	Melon	chips	parfin
huile d'olive	lasagne	miel	mousse au chocolat
crème glacée	crevettes	crêpes	bonbons
shampooing	mayonnaise	yaourt	limonade
macarons	ketchup	cookies	poisson

C.E.M : Bouazza Belkacem

Nom / Prénom : Zaïza Ouomama

Niveau : 3 A M

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

- (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)
- Le matin, pour le petit déjeuner je bois de la Café
 - Je mange du Lait au chocolat et de la jus de fruit
 - Je mange du pain avec du Fromage et de la confiture
 - À midi, nous mangerons du hamburger avec des frites
 - Dans la soupe, il y a des oignons, une carottes, des jumbo, des pommes de terre.
 - Ils n'ont pas trouvé de hôtel disponible.
 - Elle n'a pas pris de aspirine pour son malade de tête.
 - Elle a reçu un Cadeau pour son anniversaire.
 - Nous avons visité un musée intéressant pendant nos vacances.
 - Le soleil brille dans le ciel.
 - Une fleur dans le jardin est très belle.
 - Dans la recette de la pizza, il y a des tomates, des olives noires, de la sauce tomate, de la poulet, de la viande hachée de Champignons.
 - La salade avait du thon, de la mais, de la huile, un peu de la sel, de la vinaigre.
 - Dans ma salade de fruits, je mets des pommes, des bananes, des fraises, des pêches.
 - Pour la recette de gateau au chocolat, il faut des œufs, de la farine, du beurre, du sucre, du chocolat et de la arôme de vanille.
 - Je bois de la eau pour être en forme

M : Bou

/Préno

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

Du	De La	De L'	Des
Melon	Spaghetti	la sauce	crevettes
Mayonnaise	huile d'olive	crème glacée	chips
cookies	parfins	mousse au chocolat	shampoing
bonbons	Miel	macarons	
poisson	crêpes	crêpes	
	ketchup		
	yaourt		

C.E.M : Bouazza Belkacem

Nom / Prénom : *AYA Djicik*

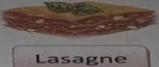
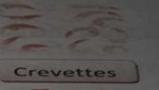
Niveau : 3 A M

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

- (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)
- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois *du* Café 
 - ou *du* Lait au chocolat  et *du* jus d'orange  range
 - 2- Je mange *du* pain  avec *du* Fromage  et *de la* confiture .
 - 3- À midi, nous mangerons *un* hamburger  avec *des* frites .
 - 4- *le* Chat dors sur le tapis. 
 - 5- Dans la soupe, il ya *des* oignons, *de la* carottes,  *de la* jumbo, *de la* pommes de terre. 
 - 6- Ils n'ont pas trouvé *de* hôtel disponible. 
 - 7- Elle n'a pas pris *de* aspirine pour son malade de tête. 
 - 8- Elle a reçu *un* Cadeau pour son anniversaire. 
 - 9- Nous avons visité *un* musée intéressant pendant nos vacances.
 - 10- soleil brille dans le ciel.
 - 11- fleur dans le jardin est très belle.
 - 12- Dans la recette de la pizza,  il y a *de la* tomates, olives noires, sauce tomate, poulet, viande hachée Champignons.
 - 13- La salade avait thon, maïs, huile, un peu sel, vinaigre. 
 - 14- Dans ma salade de fruits, je mets pommes, bananes, fraises, pêches. 
 - 15- Pour la recette gateau au chocolate, il faut œufs, farine, beurre, sucre, chocolat et arôme de vanille. 
 - 16- je bois *de l'* eau pour être en forme 

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

 Spaghetti	 Melon	 Lasagne	 Huile d'olive	 Crevettes
 Chips	 Parfin	 Mayonnaise	 Miel	 Crème glacée
 Cookies	 Mousse au chocolat	 Bonbons	 Limonade	 Poisson
 Shampoing	 Crêpes	 Macarons	 Ketchup	 Yaourt

Du	De La	De L'	Des
<i>huile d'olive</i>	<i>shampoing</i>	<i>crème glacée</i>	<i>spaghetti</i>
<i>parfin</i>	<i>ketchup</i>		<i>chips</i>
<i>miel</i>	<i>yaourt</i>		<i>cookies</i>
<i>mousse au chocolat</i>			<i>macarons</i>
			<i>bonbons</i>

C.E.M : Bouazza Belkacem

Nom / Prénom : Dounia Mounhamed

Niveau : 3 A M 7

Test

Activité 01 : Complétez les phrases avec les articles qui convient

- (Le, la, les) (Un, une, des) (Du, de la, de l', des)
- 1- Le matin, pour le petit déjeuner je bois ~~du~~ Café ou ~~le~~ Lait au chocolat et ~~les~~ jus range
 - 2- Je mange ~~le~~ pain avec ~~du~~ Fromage et ~~les~~ confiture.
 - 3- À midi, nous mangerons ~~le~~ hamburger avec ~~les~~ frites
 - 4- ~~le~~ Chat dors sur le tapis.
 - 5- Dans la soupe, il ya ~~des~~ oignons, ~~de la~~ carottes, ~~des~~ jumbo, ~~de la~~ pommes de terre.
 - 6- Ils n'ont pas trouvé ~~le~~ hôtel disponible.
 - 7- Elle n'a pas pris ~~de la~~ aspirine pour son malade de tête.
 - 8- Elle a reçu ~~un~~ Cadeau pour son anniversaire.
 - 9- Nous avons visité ~~un~~ musée intéressant pendant nos vacances.
 - 10- ~~le~~ soleil brille dans le ciel.
 - 11- ~~un~~ fleur dans le jardin est très belle.
 - 12- Dans la recette de la pizza, il y a ~~de la~~ tomates, ~~des~~ olives noires, ~~de la~~ sauce tomate, ~~des~~ poulet, ~~de la~~ viande hachée ~~des~~ Champignons.
 - 13- La salade avait ~~du~~ thon, ~~de la~~ maïs, ~~de la~~ huile, un peu ~~de~~ sel, ~~de la~~ vinaigre.
 - 14- Dans ma salade de fruits, je mets ~~de la~~ pommes, ~~de la~~ bananes, ~~des~~ fraises, ~~des~~ pêches.
 - 15- Pour la recette ~~de~~ gateau au chocolate, il faut ~~des~~ œufs, ~~de la~~ farine, ~~du~~ beurre, ~~du~~ sucre, ~~du~~ chocolat et ~~de~~ arome de vanille.
 - 16- je bois ~~de la~~ eau pour être en forme

Activité 02 : Classez les mots dans le tableau

tabli

olive

Du	De La	De L'	Des
de la	de la	de l'	spaghetti
.....
.....
.....
.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

سعيدة في: 2024/01/30

مديرية التربية لولاية سعيدة

مصلحة التكوين والتفتيش

الرقم: 2024/015/194

مديرة التربية

إلى

الأنسة: بن عربية حنان

طالبة بكلية الآداب واللغات والفنون

جامعة الدكتور مولاي الطاهر

/ سعيدة

الموضوع: رخصة لإجراء تربص ميداني.

المرجع: مراسلة كلية الآداب واللغات والفنون - اللغة الفرنسية -

جامعة الدكتور مولاي الطاهر لسنة الجامعية 2024/2023.

بناء على المراسلة المشار إليها في المرجع أعلاه ، يشرفني أن أنهى إلى

علمكم أنه يمكنكم الالتحاق بمتوسطة بوعدة بلقاسم سعيدة وذلك في إطار

إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر.

ع/مديرة التربية



التربية والتكوين
مصلحة التكوين والتفتيش
عبد العالي بلحاج

سعيدة في : 2024/015/194

ولاية سعيدة

وين والتفتيش

2024/015/194

مديرة التربية

إلى

السيد(ة) : مدير(ة) : متوسطة

بوعزة بلقاسم

/سعيدة

الموضوع: رخصة لإجراء تربص ميداني .

المرجع: مراسلة كلية الآداب واللغات والعلوم - قسم اللغة الفرنسية -

جامعة الدكتور مولاي الطاهر لسنة الجامعية : 2024/2023 .

بناء على المراسلة المشار إليها في المرجع أعلاه ، يشرفني أن أتمس

منكم تسهيل المهمة للطالبة : بن عربية حنان - تخصص اللغة الفرنسية -

وذلك لإجراء بحث ميداني في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر .

مديرة التربية

عبد العالي بلحاج
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش
مدير التربية ويتحويص منه

Liste des tableaux

Liste des tableaux

Tableau N 01 : Les différents statuts de l'erreur dans les modèles pédagogiques selon J.-P. Astolfi _____	37
Tableau 02 : les formes simples de l'article défini. _____	44
Tableau 03 : les formes contractées de l'article défini. _____	44
Tableau 04 : les formes de l'article indéfini. _____	46
Tableau 05 : les formes de l'article partitif. _____	48
Tableau 06 : Les différents emplois de l'article partitif. _____	49
Tableau 07 : L'affirmation et la négation de l'article partitif _____	50
Tableau 08 : Les adverbes et les noms qui exprimant une quantité _____	52
Tableau 09: les pourcentages des résultats des critères d'évaluation de la langue avec la classe "A" _____	65
Tableau 10: les pourcentages des résultats des critères d'évaluation de la langue avec la classe "B" _____	66
Tableau 11: les pourcentages des résultats des réponses justes et fausses des deux classes (A&B) _____	80

Liste des figures

Figure 01 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 01 (A&B) _____	67
Figure 02 : représentation graphique des résultats De la phrase N° 02 (A&B) _____	68
Figure 03 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 03 (A&B) _____	69
Figure 04 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 04 (A&B) _____	70
Figure 05 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 05 (A&B) _____	70
Figure 06 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 06 (A&B) _____	71
Figure 07 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 07 (A&B) _____	72
Figure 08 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 08 (A&B) _____	72
Figure 09 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 09 (A&B) _____	73
Figure 10 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 10 (A&B) _____	74
Figure 11 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 11 (A&B) _____	75
Figure 12 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 12(A&B) _____	75
Figure 13 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 13 (A&B) _____	76
Figure 14 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 14 (A&B) _____	77
Figure 15 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 15 (A&B) _____	78
Figure 16 : Représentation graphique des résultats de la phrase N° 16 (A&B) _____	79
Figure 17 : représentation graphiques des résultats des réponses justes et fausses « Du » (A&B) _____	80
Figure 18 : représentation graphiques des résultats des réponses justes et fausses « De La » (A&B) _____	81
Figure 19 : représentation graphiques des résultats des réponses justes et fausses « De L' » (A&B) _____	81
Figure 20 : représentation graphiques des résultats des réponses justes et fausses « Des » (A&B) _____	82

Résumé :

Notre présent travail de recherche est inscrit dans le domaine de la didactique du français langue étrangère. Il porte sur l'ambiguïté liée à l'utilisation de l'article partitif en classe de FLE chez les élèves de Troisième année moyenne de C.E.M BOUAZZA BELKACEM à Saida. Le but de notre travail de recherche consiste à détecter et analyser les principaux obstacles et difficultés lors de l'emploi de l'article partitif chez les élèves.

Pour ce faire, nous avons procédé à une étude comparative descriptive et analytique qui se base sur l'analyse d'un test auprès des élèves des deux classes, et une observation non participante sur objectif de voir leurs compétences et réactions.

Par la suite, nous avons analysé nos expérimentations et les résultats obtenus ont aidé de confirmer nos hypothèses.

Mots clés : Ambiguïté. Utilisation. l'article partitif. analyser. obstacles. étude comparative. test.

Abstract :

Our present research work takes its roots from the process of learning French as a foreign language, more specifically from the stream of Didactics. It deals with the ambiguity linked to the use of the partial article in the FLE classroom among third year middle school pupils at the level of BOUAZZA BELKACEM middle school in Saida. This research's primary aim is to detect and analyze the main obstacles and difficulties encountered by students in using the partial article.

To attain this objective, we carried out a descriptive and analytical comparative study based on the analysis of a test administered to pupils in the two classes, and a non-participant observation of their skills and reactions. After we analyzed our experiment, the results helped to confirm our hypotheses.

Keywords : Ambiguity, Use, the partial article, analyze, obstacles, comparative study, test, non-participant observation

ملخص البحث:

يندرج عملنا البحثي الحالي ضمن مجال تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. وهو يتناول الغموض المرتبط باستعمال المقال الجزئي في صف اللغة الفرنسية كلغة أجنبية لدى تلاميذ السنة الثالثة في المدرسة العليا للأساتذة بوعزة بلقاسم بسعيدة.

الهدف من بحثنا هو اكتشاف وتحليل العوائق والصعوبات الرئيسية في استخدام المقال الجزئي من قبل التلاميذ.

وللقيام بذلك، قمنا بدراسة وصفية وتحليلية مقارنة استندت إلى تحليل اختبار أجري على التلاميذ في الصفين، وعلى الملاحظة غير المشاركة بهدف التأكد من مهاراتهم وردود أفعالهم.

ثم قمنا بعد ذلك بتحليل تجربتنا وساعدت النتائج التي حصلنا عليها في تأكيد فرضياتنا.

الكلمات المفتاحية: الغموض ، الاستخدام، المقال ، الحذف ، التحليل ، العقبات ، دراسة مقارنة، الاختبار ، الملاحظة.