

J'ai besoin de faire améliorer l'usage des articles (A, THE, Ø)

1. Quel besoin pour le contexte de production immédiat à ce moment de ma séquence ?

La réflexion grammaticale en classe répondant toujours à un besoin langagier qui naît d'un contexte de production, la question première est celle de la **sélection** de l'objectif grammatical **spécifique à ce contexte** : quel est le point que je cherche à faire observer, parce que mes élèves en ont besoin ensuite en tâche de production ?

Par exemple :

- les élèves vont avoir besoin de nommer des pays ou autres entités géographiques, et j'ai remarqué des erreurs d'emploi de THE chez certains (ex. **the Ireland, *the North America, *Ø US*).
- j'ai remarqué que certains ajoutaient toujours THE ou A dans un génitif, là où il n'en faut pas ; voir la fiche « J'ai besoin de faire utiliser des génitifs ».
- pour l'article indéfini, certains élèves utilisent *a* partout, plutôt que d'alterner avec *an* ; c'est à cela que je souhaite remédier.
- les élèves vont devoir parler de métiers (ex. *I want to be an engineer*), et j'ai remarqué que beaucoup calquaient le français en ne mettant pas *a* en attribut.
- certains ont des difficultés avec les dénombrables / indénombrables, donc produisent par exemple **an information* : voir la fiche « J'ai besoin de faire utiliser certains indénombrables ».

2. Point sur des fondamentaux théoriques

La présentation donnée ici ne vise pas l'exhaustivité ; on se reportera pour cela à une grammaire. L'objectif est de dresser un panorama des principaux éléments fondamentaux en quelques idées clefs, pour permettre à l'enseignant de situer le besoin identifié, et ainsi mieux cerner ce qu'il importe de relever et, surtout, d'écartier.

2.1. Les très grands principes

- Les articles A et THE sont les déterminants minimaux ; ils indiquent seulement l'**indéfini (A)** ou le **défini (THE)**. Il existe d'autres déterminants indéfinis (ex. *some*) ou définis (ex. les démonstratifs), mais ils apportent aussi d'autres indications (ex. la quantité pour la plupart des emplois de *some*, la monstration pour les démonstratifs).
- « **Indéfini** » signifie qu'on ne pourrait pas identifier l'élément exact dont il est question ; *a cat*, par exemple, dit seulement que l'élément désigné a les propriétés de *cat* (c'est un chat, mais on ne saurait pas dire lequel si plusieurs étaient présentés). Le groupe nominal est au contraire « **défini** » s'il permet d'identifier l'élément exact : *the cat* permet de savoir de quel chat spécifique il s'agit. Par

exemple, *the dog [is man's best friend]* désigne telle espèce bien définie, par opposition aux autres espèces.

- Dans certaines approches linguistiques, il existe aussi un **article zéro** (symbolisé par \emptyset) ; d'autres considèrent qu'il n'y a simplement pas de déterminant. On utilisera ici l'article zéro, au moins par commodité, pour tout cas où aucun déterminant n'est visible devant le nom. L'article zéro marque le « renvoi à la notion ».

- **Ces grands principes**, cependant, **ne suffisent pas à l'acquisition** du système des articles ; la grammaire de la langue impose également des manières de voir certains éléments, qu'il faut connaître pour pouvoir bien utiliser les déterminants ; la section 2.2 rappelle certaines de ces conventions grammaticalisées.

2.2. Quelques conceptualisations inscrites dans la grammaire via les articles

- **noms propres** : par défaut, ils ont un fonctionnement « auto-référentiel », c'est-à-dire que dire le nom suffit à identifier un élément unique. Par exemple, *Susan* évoque nécessairement une *Susan* bien spécifique – telle collègue peut-être. Il existe de nombreuses personnes qui s'appellent *Susan*, mais on ne voit pas une classe des « *Susans* » ; d'ailleurs, on ne peut pas demander ??*What does 'Susan' mean?*, alors que c'est possible avec un nom commun (ex. *What does 'colleague' mean?*). En cas d'ambiguïté, rare, on peut songer à deux personnes différentes ; dans ce cas, on obtient très temporairement une classe *Susan* à deux membres, et l'article zéro n'est plus possible. Par exemple, *She's not the Susan I mentioned the other day.*

- **noms de pays et autres entités géographiques** : ceux qui contiennent un nom commun se comportent encore comme des noms communs du point de vue de leur déterminant. Ex. *the United Kingdom* vs \emptyset *Britain*, \emptyset *South America*. Pour certains pays, un *the* demeure pour des raisons historiques (ex. *the Congo*, originellement nommé d'après le fleuve Congo) ; ils semblent donc être aujourd'hui des exceptions, même si ce n'est pas le cas historiquement.

- **noms de lacs, de sommets, de chaînes de montagne, de pubs, de mers ou océans, etc.** : un petit détour par une grammaire, si besoin, permet de revoir efficacement que les sommets sont traités comme des noms propres autoréférentiels, mais pas les océans (*the Atlantic (Ocean)* comme « un membre de la classe des océans »), et ainsi de suite. Le fonctionnement des articles est totalement compatible avec les principes évoqués en 2.1, mais ne peut être prédit par la seule connaissance de ces principes.

- **noms d'espèces** (ex. *tiger*) : au singulier, on a THE pour désigner l'espèce, car on désigne l'espèce au sein de la classe plus grande de toutes les espèces. Ex. *The dog is man's best friend.* La seule exception est *man / woman*, car l'humain se considérant différent des animaux, il ne s'envisage pas comme faisant partie d'une classe d'espèces plus grande.

Il en est de même pour les **noms d'inventions** dénombrables, au singulier (ex. *When was the computer invented?*).

Au pluriel, en revanche, on voit les éléments de « la classe en général », donc il n'y a pas THE (ex. *Beavers were reintroduced in the area in the 1980s. / How can computers help you learn ?*).

- **noms de phénomènes économiques** (ex. *inflation, recession, unemployment, supply and demand*) : un certain nombre, dont ceux cités en exemple ici, sont très souvent employés sans THE, parce qu'on voit alors le concept, la notion abstraite, plutôt que tel phénomène spécifique. Ex. *Growth is slow, unemployment is rising, and inflation is low. At the same time, house prices have been increasing [...]*. Cette représentation vaut même si l'on précise un pays, ainsi \emptyset *unemployment in Britain*. Il en va de même, plus généralement, pour tous les noms qui fonctionnent en contexte en **indénombrable** : ex. *DNA, nationalism, milk, poverty, happiness*.
- **noms d'institutions** (*hospital, church, jail, etc.*) : \emptyset marque la notion, donc on considère l'établissement pour sa fonction, alors que THE implique de s'intéresser au bâtiment proprement dit, à telle adresse. Ex. *send someone to jail* (incarcérer ; peu importe l'adresse), *I was at school all day yesterday* (= et non 'at home' ; là encore, tel établissement n'est finalement pas important. Il s'agit d'un type d'activité) ; vs *They have grown the school into a recognised brand* : c'est tel établissement spécifique qui importe.
- **noms de métiers** : lorsqu'on veut évoquer le métier de quelqu'un, on le représente comme un membre de la classe des personnes qui exercent ce métier. Ainsi *She's an engineer*. Lorsque la position occupée est unique (ex. *He was elected President of the United States* : il n'y en a qu'un à un moment donné), cette représentation est bien sûr impossible, si bien que A n'est pas utilisé.

2.3. Les articles et les indénombrables

Voir la fiche « J'ai besoin de faire utiliser certains indénombrables ».

2.4. Les articles et autres déterminants avec les génitifs

Voir la fiche « J'ai besoin de faire utiliser des génitifs ».

2.5. Forme des articles

A se réalise en *a* devant un son consonne : lettre consonne (mais pas le <h> s'il est muet : *an hour*), mais aussi <u> s'il se prononce [ju] (ex. *a university*). Il se réalise en *an* dans les autres cas, c'est-à-dire devant un son voyelle. La prononciation de THE suit le même principe : [ðə] devant un son consonne, [ði] devant un son voyelle.

3. Conseils de mise en œuvre

3.1. A quel niveau d'enseignement introduire tel point ?

Pour s'assurer de la pertinence des choix par rapport au niveau d'enseignement, il est important de prendre en compte le niveau du CECRL visé ; mais il peut être justifié également de traiter un point, même complexe, en raison de sa fréquence d'utilisation et de son importance pour se faire comprendre. Il convient alors de distinguer **reconnaissance** (par blocs lexicalisés) et **appropriation** (analyse formelle).

Par exemple :

- en début de collège, il est important de bien faire associer A au singulier, et en équivalence plurielle, Ø + pluriel ; THE à du défini, A à l'indéfini.
- il est important par la suite de montrer les récurrences ; comme indiqué en 2.2, pour tel type de référents, les noms ont tel type de fonctionnement. Idéalement, il est intéressant dans le même temps de montrer en quoi le fonctionnement en question est compatible avec le système général acquis durant les premières années d'anglais (cf. 2.1), plutôt que de donner le sentiment qu'il s'agit d'exceptions.
- des structures de type *A + adjectif + quantification + nom pluriel* (ex. *a further [two miles], another [few days]*) relèvent d'un anglais plutôt avancé, parce qu'elles ne sont pas d'une fréquence élevée dans la langue, et qu'il faut pouvoir montrer la logique de la structure.

3.2. Exemples de sélection par rapport au besoin de production

- si le problème ciblé est l'utilisation de **THE** ou **Ø** devant les noms de pays et autres entités géographiques :

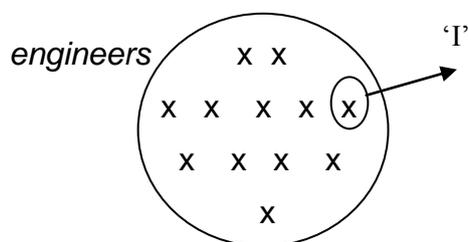
- il est important d'anticiper les besoins de production des élèves : s'agit-il uniquement de pays, ou bien faut-il aussi des entités plus larges telles que *North America* ? Dans le premier cas, mieux vaut peut-être se concentrer sur le cas des pays, et plus particulièrement de pays dont ils auront besoin.
- certains pays posent-ils moins problème que d'autres ? Par exemple, *France* est souvent bien utilisé ; le terme peut alors servir de modèle, de représentant emblématique, pour d'autres qui « fonctionnent comme lui » et qui seraient placés en colonne dessous. Pour les pays qui prennent THE, on peut penser par exemple à *the Republic of Ireland*, ou *the United Kingdom*, selon ce qui est familier aux élèves. Cette suggestion ne doit pas se lire comme une incitation à faire le tour de tous les pays du monde : ce sont ceux qui sont pertinents pour le document à l'étude et la production attachée qui sont à retenir.
- il est important, enfin, de comprendre *pourquoi* certaines erreurs sont commises. Ce peut être une méconnaissance de la règle, mais pas seulement. Par

exemple, le fait que des noms de pays se retrouvent souvent en premier élément de nom composé peut être source de confusion pour certains élèves (le déterminant fonctionnant avec le nom tête, et pas avec le nom de pays spécifiquement). Ex. *US volunteers, the Ireland institute* peut donner le sentiment que *US* se construit sans THE et *Ireland* avec THE. C'est alors le fonctionnement des noms composés qui est à revoir.

- si le problème ciblé est celui de la **forme de l'article indéfini (a vs an)**, alors une étude de la valeur est inutile à ce stade de la séquence. Comprendre ce qui pose spécifiquement problème aux élèves concernés permettra d'apporter la meilleure réponse ; par exemple :

- s'agit-il seulement des lettres voyelles qui correspondent à des sons consonnes (cf. *a university*) ? Dans ce cas, il peut être intéressant de mettre par exemple « [j] » au sommet d'une colonne qui comporterait quelques exemples avec différentes voyelles (selon le document étudié, *university, yard, ewe* ou autres), pour faire voir les récurrences de sons, et d'opposer à des mots commençant par la même lettre, mais qui serait prononcée comme son voyelle (ex. *umbrella, ear*).
- ou alors certains ont-ils des difficultés à comprendre ce qu'est un son consonne ou voyelle ? S'ils connaissent les lettres voyelles (<a, e, i, o, u, y>), il peut être intéressant de montrer qu'elles sont généralement prononcées comme des voyelles, mais signaler les cas de décalage (<h> muet, [j]). Si certains ne maîtrisent pas du tout la notion de voyelle, alors des exemples, dans lesquels la voyelle ou consonne initiale est soulignée, peuvent être plus pertinents. Dans ce cas, l'acquisition du concept de voyelle / consonne étant déjà difficile, il pourra être judicieux de se concentrer sur des exemples simples, et de ne voir les cas de type [j] (cf. *university*) que plus tard, lors d'un autre point sur la forme de l'article indéfini, une fois que les élèves auront été naturellement exposés à plus d'exemples.

- pour remédier à un **manque d'article devant des noms de métiers** (ex. **I want to be _ engineer*), il peut être intéressant de proposer une paraphrase telle que « a member of the class of engineers », et/ou de faire un petit schéma, tel que le suivant pour la phrase ci-dessus :



Il est alors facile de comprendre pourquoi il faut un article indéfini, et il n'est plus question de calquer sur le français.

- si certains élèves mettent **trop souvent THE** (ex. **the nationalism, *the unemployment in France*), il est probablement peu productif de rappeler simplement les grands principes évoqués en 2.1 : comme il a été mentionné, ces principes sont importants pour comprendre le système, mais ne permettent pas de tout prédire. Mieux vaut cibler le sous-type de nom, et expliquer quelle est la représentation à véhiculer obligatoirement en anglais (cf. 2.2). De plus, il ne serait pas judicieux de revoir tous les cas d'emplois de THE et Ø : le principe qui doit guider le contenu de la réflexion apportée est, comme toujours, l'utilité immédiate pour la production.

3.3. Comment ne pas simplifier à l'excès ?

Dans la démarche de sélection, il est important de **ne pas être faux** dans ses explications en simplifiant à l'excès, mais de **laisser la porte ouverte à des compléments**.

Voici quelques exemples pour les articles :

- il est essentiel de **ne pas résumer l'opposition « défini / indéfini » à du « déjà mentionné / pas encore mentionné »**, même si elle est souvent valable. Notamment, lorsque le GN en THE contient un groupe prépositionnel (ou une relative) qui participe à l'identification du référent, il n'y a pas nécessairement eu mention préalable. Ainsi dans la phrase suivante : *And what was more, she was the opposite of a docile, orderly housewife*. L'information quant au tempérament du personnage est nouvelle pour le lecteur ; mais le GN est défini parce que les informations qu'il contient permettent d'identifier ce dont on parle – ici, tel profil de personnalité. À l'inverse, A peut être utilisé parce qu'un adjectif vient apporter une information nouvelle sur un référent déjà identifié (ce que les linguistes énonciativistes nomment « relance de rhématicité »), ainsi dans les appositions : *the landlady, a woman of around forty or so*.
- à l'inverse, il est important de **montrer la logique du système** ; les cas évoqués en 2.2 ne sont pas une série d'exceptions, mais seulement des conventions de représentation, et il est utile, pour que le système soit peu à peu acquis, qu'il fasse sens pour les élèves.
- mieux vaut **éviter des généralisations abusives**, telles que « on ne met pas THE avec les noms propres » : un contre-exemple est aisé à trouver, tel *the London of my youth*. Si ce type de cas, peu fréquent, n'est pas pertinent à traiter dans la séquence choisie, ajouter « généralement » ou « (hors rares emplois particuliers) » permet de conserver la justesse de la règle.