

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERS

DEPARTEMENT DE LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES

FILIERE DE FRANCAIS



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master

Spécialité : FLE ET DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

**La défaillance de l'usage des prépositions dans les écrits des
apprenants**

Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne

CEM Taher Mohamed Kadouri BISKRA

Dirigé par :

M. BOUDOUNET Naima

Présenté et soutenu par :

DOUIBI Samra

Année universitaire

2015 / 2016

TABLES DES MATIÈRES

DÉDICACE	
REMERCIEMENT	
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIER CHAPITRE : ÉLÉMENTS THÉORIQUES DE LA GRAMMAIRE FRANÇAISE	
Introduction	06
1. Qu'est ce que la grammaire	07
1.1. Définition de la grammaire	07
1.1.1. La grammaire en général	07
1.1.2. La grammaire en linguistique.....	07
1.1.3. La grammaire en didactique	09
1.2. La grammaire et la linguistique	09
1.3. A quoi sert la grammaire.....	11
2. Les domaines de la description grammaticale.....	12
2.1. La composante phonologique	12
2.2. La composante lexicale.....	12
2.3. La composante syntaxique.....	12
2.4. La composante morphologique	13
2.5. La composante sémantique.....	13
2.6. La composante pragmatique.....	13
3. Distinction entre grammaire et grammaires	13
4. La grammaire dans le cycle moyen.....	14
5. La place de la grammaire dans les méthodologies d'enseignement du FLE	16
5.1. La méthode traditionnelle.....	16
5.2. La méthode directe.....	17
5.3. La méthode audio- orale.....	17
5.4. La méthode SGAV	18
5.5. L'approche communicative	19
6. Les parties du discours	20
6.1. Théorie traditionnelle des parties du discours	20
6.2. Qu'est ce qu'une partie du discours	24
6.2.1. Définitions.....	24
6.2.2. Les parties du discours.....	25
Conclusion.....	26
DEUXIEME CHAPITRE : LE STATUT DE LA PRÉPOSITION ET LES CONSTRUCTIONS PHRASTIQUES	
Introduction	28
1. Notion de préposition : définitions et classements.....	29
1.1. Définitions.....	29
1.2. Classements des prépositions.....	30
2. Les rapports exprimés par quelques prépositions.....	33
2.1. Liste des principales prépositions.....	33
2.2. Liste des principales locutions prépositives.....	34
3. La préposition et adverbe.....	35
4. Valeurs sémantiques des prépositions.....	38
5. Prépositions dans les constructions phrastiques.....	41
5.1. Les prépositions dans la construction de compléments.....	42
5.1.1. Les prépositions et le complément de nom.....	42
5.1.2. Les prépositions et les compléments de verbe.....	44
5.1.3. Les prépositions et les compléments circonstanciels.....	46

5.2. Les prépositions dans les constructions des subordonnées.....	46
5.2.1. Les prépositions dans les subordonnées complétives	47
5.2.2. Les prépositions dans les subordonnées circonstancielles.....	48
6. L'écrit en situation d'apprentissage.....	48
6.1. Définition de l'écrit	48
6.2. Définition de l'écriture.....	50
6.3. L'écrit et l'écriture.....	50
6.4. De la lecture à l'écriture.....	51
7. Définition de la production écrite.....	52
7.1. La cohérence et la cohésion textuelle.....	53
7.2. L'évaluation de la production écrite.....	54
Conclusion	55
TROISIÈME CHAPITRE : ANALYSE DES DONNÉES ET RÉSULTATS OBTENUS	
Introduction	56
1. Description du public.....	58
2. Description du terrain.....	58
3. Méthodologie de la recherche.....	59
4. Description du corpus	51
5. Description des erreurs	62
5.1. La notion d'erreur.....	62
5.2. Classification des erreurs.....	64
5.3. Caractérisation des réponses relevées	64
6. Analyse et interprétation des réponses.....	65
6.1. Analyse des réponses du premier exercice.....	65
6.2. Analyse des réponses de deuxième exercice.....	67
6.3. Analyse des réponses de troisième exercice.....	68
6.4. Analyse des réponses quatrième exercice.....	82
7. Les causes fréquentes de l'usage des prépositions.....	85
Conclusion.....	86
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	88
Références bibliographiques.....	91
Annexes	
Résumé	

INTRODUCTION GENERALE

« La grammaire étant l'art de lever les difficultés d'une langue, il ne faut pas que le levier soit plus lourd que le fardeau » Révarol

La grammaire est le recueil de différentes disciplines : phonétique, morphologique et syntaxique qui régissent une langue donnée. Parmi les différents intérêts d'investigation grammaticale, nous y trouvons la description des différentes parties du discours, la nature des mots et leurs fonctions.

Les parties du discours que nous a fourni la grammaire constituent la base de la langue française, *« si la langue ne disposait pas de catégories de type Nom, Verbe, Déterminant, Préposition, etc., il serait impossible de formuler et d'agir selon les règles de caractère générale. »¹*. C'est pourquoi nous avons estimé nécessaire de mettre l'accent sur les catégories de mots qui constituent la langue, en focalisant notamment sur celle qui nous a semblé importante : la préposition, une parmi les jonctions de mots pour construire un sens.

Les prépositions constituent généralement des éléments de relation entre deux ou plusieurs unités linguistiques. La connexion entre ces deux constituants implique une charge sémantique caractérisant cette unité. Cette dernière qui peut être parue comme un simple mot de relation, ou mot de liaison, mais elle a une grande importance dans les constructions phrastiques et textuelles de la langue française, L. MELIS souligne dans ce sens, *« les prépositions sont des outils de la langue discrets et omniprésents, généralement toute la phrase en contient et nous les intégrons sans hésitation dans les structures phrastiques. Elles sont peut-être invisibles, mais non sans importance. »²*

De ce fait, les prépositions sont indispensables, puisque si nous essayons de les omettre, le discours deviendra complètement intelligible. En effet, elles servent comme soutien à l'expression de toute sorte de relation, comme elles permettent d'assurer la transmission du message que ce soit sur le plan oral ou écrit.

Les prépositions ont pour fonction d'exprimer des rapports entre les mots qui joignent un nom, un adjectif, un infinitif ou un gérondif à un autre terme (verbe, nom, etc.) en établissant un rapport entre les deux.

¹ E. ROLOND. : **La grammaire descriptive du français**, Armand Colin, Paris, 2008, p. 17.

² L. MELIS, **La préposition en français**, Ophrys, Paris, 2003, p. 30.

Dès lors, un emploi correct de la préposition permet aux apprenants de 4^{ème} année moyenne de réussir leur communication et de donner un sens à leurs messages oraux ou écrits.

Dans notre travail de recherche, nous nous proposons d'étudier d'analyser les différentes difficultés présentes lors de l'emploi des prépositions chez les apprenants de 4^{ème} A.M.

Il s'agira d'apporter une description plus au moins détaillée sur les différentes difficultés que rencontrent les apprenants lors de l'emploi des prépositions.

C'est à partir d'un constat fait que nous avons décidé d'aborder ce thème de recherche qui s'intitule « *La défaillance de l'usage des prépositions dans les écrits des apprenants de 4^{ème} année moyenne* ». Entre autre, nous avons constaté que la majorité des apprenants notamment ceux de 4^{ème} A.M éprouvent énormément de difficultés face à l'emploi de telle ou telle prépositions dans leurs écrits.

Cela nous a conduite à formuler la problématique suivante :

Quelles sont les causes principales pour lesquelles les apprenants de 4^{ème} année moyenne n'arrivent pas à bien employer les prépositions dans leurs productions écrites ?

En d'autres termes : en quoi consiste l'incapacité des apprenants de 4^{ème} A.M à employer correctement telle ou telle préposition dans leurs écrits ?

Toutefois, nous pouvons supposer que les difficultés auxquelles se heurtent les apprenants face à l'emploi des prépositions, pourraient être dues aux causes établies ci dessous :

- L'interférence de la langue maternelle et les propriétés de la langue française.
- La méconnaissance et la non-maîtrise des normes et des règles grammaticales qui gèrent les prépositions.

Nous disons que nous nous sommes intéressée à ce sujet parce que, d'une part nous sommes des étudiants universitaires en fin de cycle et nous sommes confrontés à ce genre de problème d'une manière pertinente. Le problème est très fréquent même chez les natifs. Le problème des prépositions constitue un champ d'investigation des recherches récentes et la preuve en est la multiplication des colloques et des publications portant sur sujet. Albane Lesauvage et Marie Josée st-Louis montrent dans

leur article « **Les concurrences sémantiques entre les prépositions** » que le problème des prépositions est très courant et qu'on rencontre même chez les locuteurs natifs.

Dès lors, l'objectif de notre travail de recherche vise :

Cibler, et déceler l'origine de cette défaillance;

Doter les apprenants de 4^{ème} A.M des stratégies adéquates pour surmonter ce problème.

La réalisation de ce modeste travail nous a amenée à constituer un corpus d'exemples à partir des réponses aux exercices proposées aux apprenants de 4^{ème} année moyenne de l'établissement scolaire TAHER Mohamed Kadouri(Biskra). Le choix de cet échantillon est justifié par le fait que ceux-ci représentent un profil d'apprenants qui parachèvent le palier moyen et s'articulant au palier secondaire.

Afin de mieux réaliser notre recherche, nous avons choisi comme corpus les travaux écrits de notre échantillon, et un ensemble d'activités concernant l'emploi de certaines prépositions.

A travers les réponses obtenues, nous essayerons autant que possible de donner une explication plus au moins détaillée à chaque emploi.

Pour répondre à notre problématique nous allons adopter la méthode descriptive analytique.

Notre travail se scinde en trois chapitres. Dans le premier chapitre, nous présenterons d'abord quelques éléments théoriques de la grammaire française. Par la suite, nous apporterons des définitions à ce terme, et puis nous passerons à exposer ses composantes, et ainsi voir sa place dans les différentes méthodologies d'enseignement du FLE. Nous évoquerons en dernier lieu le concept de parties du discours.

Le deuxième chapitre, nous tenterons de le consacrer à l'étude de ce qui fait l'objet de notre recherche, c'est-à-dire la préposition dans les constructions phrastiques, en touchant ainsi l'écrit en situation d'apprentissage.

Le dernier chapitre, nous le consacrerons entièrement à l'analyse et l'interprétation des résultats de notre enquête du terrain.

Nous terminerons notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous essayerons d'exposer le fruit auquel a abouti notre travail.

PREMIER CHAPITRE
ELEMENTS THEORIQUES
DE LA GRAMMAIRE FRANÇAISE

Introduction :

La grammaire, depuis longtemps, a un rôle crucial dans le processus d'enseignement des langues, notamment le français langue étrangère. Les premières recherches de la linguistique la tenaient toujours comme le point de départ de tout enseignement.

Vue cette importance accordée à cette notion, nous tenterons, dans ce premier chapitre, d'étudier quelques notions de base de cette dernière, en abordant dans un premier lieu les différentes définitions données à ce terme, puis nous allons voir ses composantes, nous passerons par la suite à son rôle dans l'enseignement-apprentissage du FLE, plus particulièrement dans les méthodologies d'enseignements. Nous évoquerons ainsi le concept de « partie du discours », nous allons le définir et nous évoquerons sa théorie traditionnelle.

1. Qu'est ce que la grammaire ?

1.1 Définition de la grammaire

A notre sens, il serait souhaitable de revenir un peu à l'origine du mot grammaire, avant même d'exposer ses différentes définitions. Étymologiquement, le terme « grammaire » issu du grec « grammatikê » de « gamma », qui veut dire « *la science des lettres* », *c'est-à-dire « le savoir permettant de transcrire, et donc de fixer, le flux de la parole. »*¹

Sa naissance date des XVI et XVII siècle d'où la préoccupation d'enseigner sa valeur. De ce fait, son développement vient de la grammaire PORT-ROYAL, rédigée par C.LANCELOT et A. ETARMAULD .Ils tentent d'appliquer la logique à l'étude de la grammaire que plus tard, prendra le nom de grammaire générale.

1.1.1 La grammaire en générale :

Dans son acception la plus courante, « *est un livre ou manuel de grammaire.*»² Plus tard, l'histoire de grammaire a pris d'autres conceptions. Elle est « *l'ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement la langue* »³ Elle est « *la formulation des règles qui définissent le fonctionnement d'une langue, c'est à dire une discipline vouée à la description des langues.* »⁴

1.1.2 La grammaire en linguistique :

Pour bien définir le terme de grammaire nous avons consulté le dictionnaire de la linguistique de G. MOUNIN et le dictionnaire de linguistique de Jean Dubois.

Donc, le linguiste G. MOUNIN a défini la grammaire comme étant : « *la conception de la grammaire d'abord comme apprentissage de l'écriture de la langue (étymologiquement : savoir des lettres) puis de la langue écrite d'une part, et comme discipline normative (qui de plus prend pour catégories logiques universelle*

¹ H.BESSE.R.PORQUIER, **Grammaire et didactique des langues**, Éd. Hatier / Didier, Paris, 1991, p.10.

² [Http:// www. Cnrt.fr](http://www.Cnrt.fr). (consulté le 17/03/2016.)

³ E. ROLOND.: **Grammaire descriptive de la langue française**, Armand Colin, Paris, 2008, p. 14.

⁴ Ibid.

les catégories attestées dans la langue du chercheur) d'autre part, a été répandue très largement pendant des siècles en Occident. »¹

Chez Chomsky, la définition de la grammaire est comme suit « *inclue tout ce qui concerne l'étude formelle des phrases (phonologie*, morphologie et syntaxe) et même, dans les travaux les plus récente, l'étude sémantique. »²*

Selon Jean Dubois et les théories linguistiques, le concept de grammaire a plusieurs acceptions :

« La grammaire est 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). »³

« La grammaire est la description des seuls morphèmes grammaticaux et lexicaux, l'étude de leurs formes (flexion) et de leurs combinaisons pour former des mots (formation de mots) ou des phrases (syntaxe). »⁴

« La grammaire est la description des morphèmes grammaticaux (articles, conjonctions, prépositions, etc.), en excluant les morphèmes lexicaux (noms, adjectifs, verbes de manière), et la description des règles qui régissent le fonctionnement des morphèmes dans la phrase. »⁵

Ainsi, H. Besse, R. Porquier ont défini le terme de la grammaire autrement :

« La grammaire renvoie à l'étude, à la connaissance réflexive des régularités, règles ou normes caractéristiques d'une langue. Elle évoque un point de vue particulier sur le savoir grammatical propre à une langue, une école de pensée particulière, une théorie sur le fonctionnement interne des langues. »⁶

¹J. MOUNIN. : **Dictionnaire de la linguistique**, Ed. QUADRIGE/PUF, Paris, 1974, p.157.

²N.CHOMSKY, cité par G.MOUNIN, Ed. QUADRIGE/PUF, Paris, 1974, p.157.

³ J. DUBOIS. : **Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage**, Ed. Larousse, Paris, 1994, p.377.

⁴ Ibid., p.377.

⁵ Ibid., p.378.

⁶ H. BESSE- R. PORQUIER.: **Grammaires et didactiques des langues**, Hatier/ Didier, Paris, 1991, p.14.

A l'issue de ces propos, il est à retenir que chaque théorie linguistique a son propre critère pour définir la notion de grammaire. Ceux-ci nous mènent à déduire ainsi que cette dernière est un éventail de conceptions propres à chaque domaine.

1.1.3 La grammaire en didactique :

Le dictionnaire de didactique des langues, (R.GALISSON et D.COST, 1976, article grammaire) reconnaît que les emplois du mot sont aussi flous que multiples surtout en méthodologie d'enseignement et propose de retenir six acceptations différentes :

1. « Description de fonctionnement générale d'une langue naturelle généralement maternelle ;
2. Description de la morphologie et de la syntaxe d'une langue naturelle ;
3. Discipline étudie les règles de fonctionnements ou d'évolution d'une langue naturelle ;
4. Ensemble de prescriptions normatives(...).
5. Système formel construit par le linguiste (...). »

L'acceptation 6 :

« Réfère à la base même de ce que les grammairiens et les linguistes cherchent à d'écrire, à codifier ou à simuler » c'est-à-dire le système intériorisé par le locuteur-auditeur d'une langue et lui permettant de produire et de comprendre les phrases de cette langue ».¹

1.2 La grammaire et la linguistique :

Etant donné que « *la linguistique est une discipline empirique de l'étude de la langue.* »² Selon F. DE SAUSSURE, alors que la grammaire est aussi la discipline de la description de la langue .Donc, cela nous amène à déduire que la grammaire est synonyme de la linguistique, ce qui a été affirmé par M.RIEGEL, en précisant :

¹R.GALISSON et D.COSTE, cité par H. BESSE – R. PORQUIER, **Grammaires et Didactiques des Langues**, Hatier/Didier, Paris, 1991, p.11/12.

² F. De SAUSSURE, **Cours de linguistique générale**, Ed. Talantikit, Bejaia, 2002, p.32.

« Comme discipline générale vouée à la description des langues, la grammaire aujourd'hui est synonyme de linguistique, se présente comme un ensemble mixte d'observations, de procédures de découverte et de généralisation. »¹

Selon leur objet spécifique M. Riegel distingue cinq branches de la grammaire :

1.2.1 La grammaire synchronique(ou descriptive) :

C'est la grammaire qui décrit un état de langue, qu'il soit contemporain ou ancien. Elle se définit ainsi comme « *la grammaire qui étudie les faits linguistiques dans un état de langue donnée* »

1.2.2 La grammaire diachronique(ou historique) :

C'est la grammaire qui étudie l'évolution de la langue dans le temps.

1.2.3 La grammaire comparée :

S'attache comme son l'indique à comparer les langues qui dérivent d'une source commune dont l'objectif est de relever les points de divergences, et les points de ressemblances typologiques (par exemple, les langues romanes).

1.2.4 La grammaire générale :

Dite aussi, universelle, qui s'occupe de dégager les règles générales pour le fonctionnement d'une langue dont les premiers travaux étaient élaborés selon les dires de H. Besse et R. Porquier, par C. Lancelot, et A .Arnauld. Ce type de grammaire essaie de retrouver les lois communes à toutes les langues.

1.2.5 La grammaire normative :

Apparaît au XIX siècle, avec la nécessité d'enseigner la langue française écrite, son orthographe, et la langue française parlée, selon les normes de la tradition centralisatrice de la France ; l'objectif est alors une volonté unificatrice sur le plan linguistique.

¹ M.RIEGLE, J. C. PELLAT, R.RIOUL. **Grammaire méthodique du Français**, PUF, Paris, 1994.p.21.

1.3 A quoi sert la grammaire ?

Avant de répondre à cette question, nous avons aussi une autre qu'il s'avère à nos yeux utile de la poser. Peut-on apprendre une langue qu'elle quelle soit sans passer par sa grammaire ?

Nous dirons pour répondre à cette question qu'il est très difficile d'apprendre une langue sans passer par cette composante qui demeure aujourd'hui, et de plus en plus importante dans le processus d'enseignement apprentissage en générale et le français en particulier.

Nous savons très bien que la grammaire à un certain moment a connu une période de disgrâce, une sorte de passage à vide dans les années soixante et soixante dix, mais aujourd'hui elle semble revenue en force dans la classe de langue, ce retour démontre qu'elle est incontournable quiconque veut communiquer en français. Certes, à l'heure actuel nous s'inscrivons dans l'approche dite communicative, et dans la pédagogie de projet, dont l'objectif est de faire à ce que l'apprenant soit communicant, mais être communicant signifie au préalable avoir des connaissances solides de la grammaire, H. BESSE et R. PORQUIER soulignent dans ce sens :

« L'enseignement/ apprentissage des langues s'est donc toujours apprendre à communiquer avec des étrangers, mais aussi et surtout d'enseigner / apprendre à « parler comme on parle », et parler comme parlent les étrangers exige d'abord la connaissance et le respect des conventions morphosyntaxiques qui leur sont propres, pour la simple raison que toute phrase, conforme à leur usages, contient nécessairement « des mots grammaticaux ».¹

De ce fait, le savoir grammatical reste une chose importante pour maîtriser la langue ou de la s'approprier dans une classe de langue, plus particulièrement le français, les mêmes auteurs soulignent ainsi quant à l'importance du savoir grammatical : *« en dénommant le savoir grammatical l'ars obligatoria, les linguistes médiévaux ne faisaient que souligner ce fait que **la grammaire est,***

¹ H. BESSE- R. PORQUIER. Op. Cit. p.13.

très précisément, ce qu'on ne peut éviter dès qu'on fait un usage approprié d'une langue »¹.

En effet, cette notion qu'est la grammaire ne se limite pas seulement, à la description des règles de la langue, mais elle tente aussi, de préciser les conditions d'emploi correct d'une langue, qu'elle soit parlée ou écrite. Cependant toute grammaire comprend une dimension prescriptive qui va nous rappeler à chaque fois les règles et les conditions de son usage afin de produire des énoncés corrects, et de communiquer aisément. Donc, la langue puise sa force de la grammaire. Bref, on apprend la grammaire pour s'en servir.

2. Les domaines de la description grammaticale :

Nous désignons par les domaines de la description grammaticale, les composantes de la grammaire. Ces composantes sont : la composante phonologique, la composante lexicale, la composante morphologique, la composante syntaxique. À ces quatre composantes, s'ajoutent deux autres composantes qui sont : la composante sémantique et la composante pragmatique. Pour ce faire, nous allons expliquer ces composantes d'une manière précise.

2.1 La composante phonologique :

La phonétique du grec *phone* qui désigne, son, voix. Elle détermine les caractéristiques physiques et physiologiques des sons. Autrement dit, elle décrit comment ils sont produits (phonétique articulatoire), transmis (phonétique acoustique), et perçus (phonétique auditive).

Cette science se distingue de la phonologie qui a pour objet l'étude des phonèmes du point de vue du sens dont ils sont porteurs.

2.2 La composante lexicale :

Le lexique se définit comme « *l'ensemble des unités significatives d'une langue donnée, à un moment donnée de son histoire.* »²

Des lors, la composante lexicale d'une grammaire décrit la connaissance que nous avons du stock de mots qui constituent notre dictionnaire mental.

2.3 La composante syntaxique :

Traditionnellement, la syntaxe « *(du grec *syntaxis* : mise en ordre, disposition, assemblage)* décrit la façon dont les mots se combinent pour former des groupes de

¹ Ibid. p. 14.

² M.RIEGLE, J. C. PELLAT, R.RIOUL. Op. Cit. p. 73.

mots ou de phrases. »¹. En effet, la syntaxe comprend à la partie de la grammaire qui étudie les règles de construction de phrases (groupes syntaxiques), pour s'assurer que cette unité est cohésive.

2.4 La composante morphologique :

Traditionnellement, le terme « morphologie », désigne l'étude de la forme des mots. Celle-ci étend aujourd'hui son domaine à tout ce qui relève de la structure interne des mots. Il y a deux types de morphologie à savoir ; la morphologie lexicale qui décrit les mécanismes, notamment de dérivation et de composition, qui président à la formation des mots, et la morphologie flexionnelle ou grammaticale qui décrit les variations de la forme des mots selon les catégories du nombre, du genre, de la personne, etc. ces derniers relèvent d'une composante mixte, la morphosyntaxe, qui traite leurs variations formelles dans les cadres syntaxiques tels que l'accord.

2.5 La composante sémantique :

Selon J. P. ROBERT, la sémantique signifie : « *l'étude du sens(ou contenu) de mots et des énoncés, par opposition à l'étude des formes (morphologie) et à celle des rapports entre les termes dans la phrase (syntaxe)* »². Cette composante est très importante, car elle décrit la partie de notre compétence qui nous permet d'interpréter les énoncés, c'est-à-dire qui fait que nous les comprenons à notre manière.

2.6 La composante pragmatique :

La pragmatique constitue le domaine le plus récent de la recherche linguistique. Sous ce terme se regroupent depuis le début des années 1970 un ensemble de travaux qui envisagent les énoncés linguistiques comme des outils d'interaction communicative et décrivent les conditions effectives de leur emploi.

3. La distinction entre grammaire et grammaires :

Il nous semble intéressant de faire un éclaircissement entre grammaire au singulier et grammaires en pluriel, car il y a une nuance qui existe entre les deux termes.

D'abord, la grammaire est la discipline qui étudie le fonctionnement et le mécanisme de la langue comme l'a cité MICHEL FOUCAULT dans son

² J. P. ROBERT. : **Dictionnaire pratique de didactique du FLE**, Ophrys, 2008, p. 180.

ouvrage « la grammaire de PORT- ROYAL » c'est ainsi l'ensemble des règles qui régissent cette langue pour la parler et l'écrire correctement. Elle est une matière dans les expressions faire de la grammaire, un cours de grammaire.

Paradoxalement, les grammaires sont donc des ouvrages linguistiques et didactiques inhérents aux différents courants théoriques tels que le distributionalisme, le fonctionnalisme, et le structuralisme.

4. L'enseignement de la grammaire dans le cycle moyen :

L'enseignement de la grammaire est indispensable, ce n'est pas seulement dans le cycle moyen mais aussi dans tous les paliers d'apprentissage, que ce soit au primaire, ou au secondaire, même à l'université. De ce fait, ce dernier constitue une clé nécessaire, élémentaire pour développer chez l'apprenant un savoir grammatical qui va lui servir plus tard. Sachant que l'apprenant algérien, plus précisément celui de quatrième année moyenne qui accède au collège, est sensé avoir bénéficié d'un enseignement qui lui permettait d'utiliser la langue française (oral ou écrite) afin de s'exprimer dans des situations de communication.

Le cycle moyen est reparti en trois paliers, le premier palier (1^{ère} A.M) dit d'homogénéisation et d'adaptation, le deuxième palier (2^{ème} A.M et 3^{ème} A.M) celui du renforcement et de l'approfondissement, et enfin le troisième palier (4^{ème} A.M) celui de l'approfondissement et de l'orientation.

La compétence globale visée de ce cycle se résume dans la capacité de l'élève de comprendre, de produire des textes oralement et par écrit, relevant de l'explicatif, du narratif et de l'argumentatif, et ce en adéquation avec la situation de communication.

De façon générale, nous dirons qu'enseigner la grammaire comme une composante linguistique permet à l'apprenant d'accéder à une compétence communicative, C. TAGLIANTE souligne :

« la composante linguistique : elle comprend les quatre aptitudes linguistiques, ou capacité de compréhension et d'expression orales et écrites, dont la maîtrise est de réagir par la connaissance des éléments lexicaux, des règles de

morphologie, de syntaxe, et de grammaire sémantique et de phonologie nécessaires pour pouvoir les pratiquer ».¹

Pour ce faire, un apprenant collégien a besoin non seulement d'un savoir grammatical qui lui permet d'écrire ou de parler correctement, mais il a besoin d'autres savoirs ; savoir être, savoir vivre, savoir faire, autrement dit, l'enseignant doit doter son apprenant en plus d'une compétence linguistique, d'autres compétences, à savoir une compétence communicative, culturelle, discursive, ...etc.

En évoquant l'intérêt de la grammaire pour un apprenant collégien J. P. CUQ et I. Gruca affirment que :

« L'apprenant sera doté d'un moyen important qui lui permettra, dans la classe de langue et hors de la classe, de décompresser ses données, c'est à dire finalement de parler et de comprendre. L'important pour les élèves c'est donc de considérer la grammaire comme une sorte d'échafaudage qui aide à la construction de la compétence linguistique, et non comme un savoir tout fait, à régurgiter à la demande. »²

Dès lors, enseigner la grammaire étrangère s'avère une tâche qui exige un travail particulier que ce soit de la part de l'enseignant, ou de l'apprenant, J.L.CHISSE va dans le même sens, *« apprendre la grammaire d'une langue étrangère, ou bien enseigner la grammaire d'une langue à des étrangers, des non natifs, est une tâche cognitivement et culturellement intéressante. »³*

Par ailleurs, cet enseignement de la grammaire doit être efficace, pour amener les apprenants à développer ses compétences langagières, autrement dit ses capacités d'expressions orales et écrites, *« l'enseignement grammatical se devrait donc être utile pour la maîtrise des formes d'expressions longues, pour celle des règles de l'orthographe grammatical et pour l'acquisition d'un métalangage pour l'étude des langues secondes. »⁴*

De façons générales, la grammaire reste un passage obligatoire dans le processus d'enseignement, et dans n'importe quelle langue.

¹ C. TAGIANTE. : **La classe de langue**, CLE International, Paris, 2006, p. 90.

² J.P. CUQ, et I. GRUCA, **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**, Presse Universitaire de Grenoble PUG, 2013, p. 504.

³ <http://www.Grammaire.fr> (consulté le 28/02/2016)

⁴ www.erudit.org (consulté le 29/02/2016)

5. La place de la grammaire dans les méthodologies d'enseignements de FLE :

5.1 La méthode traditionnelle :

La méthodologie traditionnelle ou grammaire traduction, remonte à l'antiquité, Elle est marquée par une importance accordée à la grammaire, c'est-à-dire elle concentre tous ces efforts sur cette derrière. Chaque leçon est organisée autour d'un point grammatical « *l'exposé de la leçon et l'exploitation progressive des règles sont suivies d'une batterie d'exercices d'exploitation qui privilégieront les exercices de version ou de thème* »¹

De ce fait, la grammaire dans cette méthodologie a une importance particulière, et son enseignement se fait d'une manière explicite ce qui a été affirmé par PIERRE MARTINEZ en soulignant « *la grammaire est explicite et son enseignement utilise un métalangage lourd.* »²

La méthode traditionnelle vise à doter l'élève d'un savoir qui l'ouvre sur la société, a recours à la traduction pour lui permettre de lire des textes d'auteurs reconnus, en se basant beaucoup plus sur les textes littéraires. Jean Pierre ROBERT souligne :

La méthode traditionnelle permet à l'élève d'acquérir de solides connaissances (en grammaire, en vocabulaire), de le doter, avec l'étude des textes choisis, d'une bonne culture de la langue cible, mais à contrario, elle est incapable de développer chez lui une compétence de communication »³

Il faut souligner toutefois, que cette méthodologie semble avoir été dominante dès la fin du XVII^e siècle et au XVIII^e siècle, contestée au XVIII^e siècle.

5.2 La méthode directe :

Elle est apparue vers les années 1900, par opposition à la méthodologie traditionnelle. Ce qui caractérise cette méthodologie c'est son principe et son originalité qui consiste en l'interdiction de tout recours à la langue maternelle. D'ailleurs, et comme son nom l'indique que l'enseignement de la langue étrangère se fait d'une manière directe c'est-à-dire, le maître enseigne directement la langue², en s'appuyant dans un premier

¹ Document d'accompagnements : **La didactique des langues étrangères**. P.15.

² P. MARTINEZ. : **La didactique des langues étrangères**, PUF, Coll. « que sais-je », Paris, 1998, p. 44.

³ J.P. ROBERT. : **Dictionnaire pratique de didactique du FLE**, Ophrys, Paris, 2008, p. 64.

temps, sur les éléments non verbales de la communication tels que : les gestes, les mimiques et puis sur les dessins et les images.

L'enseignement de la grammaire se fait ici d'une façon inductive et implicite « *les règles grammaticales ne peuvent pas être explicites en L2 : elles sont introduites implicitement* »¹

Brièvement, la méthodologie dite directe affirme P.MARTINEZ, « *a remporté de grands succès en Europe et aux USA à la fin du XIX et au début du XX siècle.* »²

Elle est selon H. BESSE « *la première méthode qui prenne réellement en charge les échanges vivants dans leur totalité interactive, dans leur globalisme.* »³

La méthodologie directe évoluera très rapidement vers une méthodologie mixte, c'est-à-dire mi-directe, mi-traditionnelle et se maintiendra jusqu'à la Première

Guerre Mondiale.

5.3 La méthode audio-orale :

La méthode audio-orale est d'origine nord américaine ; elle est née vers les années 40.Elle connut un grand succès entre les années 1950 et 1955 aux USA, date à laquelle elle fut introduite en France. Ses objectifs sont alignés dans l'ordre suivant : comprendre, parler, lire et écrire, on les appelle les quatre aptitudes.

Cette méthodologie « *s'est inspirée d'une expérience didactique menée dans l'armée pour former rapidement un grand nombre de militaire à comprendre et à parler les langues différentes champs de bataille de la seconde guerre mondiale.* »⁴

De ce fait, ce besoin d'apprendre vite la langue étrangère a incité les spécialistes à s'appuyer d'un côté sur une théorie d'apprentissage qu'est la linguistique structurale et d'un autre côté sur la psychologie béhavioriste de SKINNER.

¹ J. P. CUQ et I. GRUCA. : **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**, Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p. 254.

² Idem.

³ H. BESSE cité par P. MARTINEZ. **La didactique des langues étrangères**, PUF. Coll. « que sais-je », Paris, 1998, p. 34.

⁴ Idem.

En ce qui concerne la grammaire, nous pouvons dire qu'elle est introduite implicitement et son enseignement se fait d'une manière inductive et implicite, c'est-à-dire sans passer par une explication des règles de la langue.

La traduction n'était pas bien acceptée, « *la répétition intensive assure la compréhension, sans pour autant s'intéresser à la grammaire ni discuter les structures grammaticales. On ne demande à l'élève que la pratique des substitutions (lexicales, morphosyntaxiques).* »¹

Donc, la place du vocabulaire et de la grammaire intervient dès que les moyens linguistiques en sont assurés.

Il faut savoir que les élèves dans la méthodologie audio-orale s'ennuyaient : la manipulation des formes étrangères de manière automatique ne permet pas de communiquer dans une situation réelle, car les exercices proposés sont fastidieux et peu motivant.

5.4 La méthode structuro- globale audiovisuelle (SGAV) :

Cette méthodologie est apparue au début des années soixante jusqu'aux années quatre-vingt, l'objectif principale visé par cette méthodologie c'est d'apprendre à parler et à communiquer dans divers situations de la vie est courante. Ce qui fait la nouveauté « *c'est qu'elle est présenté en situation appuyée par des documents audiovisuelles* »²

Pour l'apprentissage de la grammaire, elle prône une méthode inductive en se basant sur l'observation du fonctionnement du discours en situation, et sur leur réemploi dans d'autres contextes, le seul but de toute pratique grammaticale est de permettre aux apprenants de comprendre et s'exprimer à leur tour en situation.

Comme les deux méthodologies qui précédent, l'enseignement de la grammaire est implicite et inductif et s'inspire du structuralisme européen tout en s'intéressant plus à parole qu'à la langue.

¹ Document d'accompagnement : **La didactique des langues étrangères**, p. 20.

5.5 L'approche communicative :

En réaction contre les méthodologies précédentes : l'audio-oral et l'audiovisuelle, on assiste à l'émergence d'une nouvelle méthodologie dite approche communicative. Mais pourquoi lui a-t-on attribué la désignation « approche » ? Est ce uniquement pour se démarquer des autres méthodologies ?

Dans un premier temps, les années 1980 sont marquées par l'apparition des approches dites communicatives et/ou notionnelles, fonctionnelles et/ou interactionnelles et/ ou cognitives.

L'approche communicative est destinée au départ à un public adulte dans le but est de répondre à leurs besoins communicatifs en fonction de différentes situations, P. MARTINEZ souligne dans ce sens « *rendu nécessaire un enseignement des langues à la hauteur des nouveaux besoins* »¹

Comme l'indique son appellation, l'approche communicative a pour objectif essentiel, d'apprendre à communiquer en langue étrangère c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer. De ce fait, il ne s'agit plus à proprement parler des méthodes, mais plutôt d'approches, pour marquer sa souplesse.

Elle est comme l'a affirmé J. P. Cuq (2003, p.24), une méthode adaptable et ouverte à la « *diversité des contextes d'apprentissage à partir de « notion », « fonction », et d'autres « actes de parole » définis dans le niveau seuil* »²

En ce qui concerne les supports pédagogiques, ils sont le plus possible des textes authentiques et les activités d'expression ou de compréhension se rapprochent de la réalité de la communication et du contexte socioculturel de l'apprenant. Ainsi, sur la base des recherches en didactique des langues, avec les travaux de HYMES à l'ETAT- UNIS sur la « *compétence communicative* », selon lesquelles « *la langue est un instrument de communication et surtout d'interaction sociale* »³

Il est en découle que les contenus à enseigner doivent être déterminés en fonction des besoins communicatifs des apprenants.

¹ P. MARTINEZ. Op. Cit. p. 69.

² J. P. CUQ. : **Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde**, Clé International, Paris, 2003, p. 24.

³ D. HYEMES, cité par P. MARTINEZ, **La didactique des langues étrangère**, PUF. Coll. « que sais-je », Paris, 1998, p. 70.

Concernant l'enseignement de la grammaire, il ne suffit pas écrit P. MARTINEZ « de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer, il faudrait en plus connaître les règles grammaticales d'emploi de cette langue »¹. Il est donc, à souligner d'avantage si connaître les structures d'une langue est nécessaire, il n'en demeure moins que ceci reste insuffisant pour bien communiquer.

6. Les parties du discours

6.1 Théorie traditionnelle des parties du discours :

*« Peut-on parler de la vie d'une langue sans rien savoir des parties de discours, c'est-à-dire de groupes de mots disposés d'après les lois de leurs transformation ».*²

Devant cette réalité, nous devons donc, connaître l'histoire traditionnelle des parties du discours, d'une manière globale, car il nous semble utile d'avoir au moins une idée générale sur les classes de mots. Par exemple d'où vient cette notion ? À qui appartient-elle ? Et comment les grammairiens ou les linguistes les classent ils ? et selon quels critères ?

A la lumière des ces questions, nous pouvons avancer la citation de G. SIOUFFI :

*« La grammaire fournit le découpage de la chaîne parlée et écrite en mots distribués en classe que l'on appelle parties du discours les critères selon lesquels discriminées ces parties du discours ont évolué avec les siècles ; les classements obtenus ont été l'objet de critiques relevant leur caractère peut systématique. Cependant, ces classements des parties de discours restent la base des manuels de grammaire quand il s'agit de parler de morphologie ou de syntaxe ».*³

Durant la période de l'antiquité grecque, la langue a d'abord été considérée comme une collection de mots, c'est-à-dire un ensemble de mots sans classement

¹ P. MARTINEZ, **La didactique des langues étrangères**, PUF. Coll. « que sais-je », Paris, 1998, p. 75.

² G. SIOUFFI. : **100 fiches pour comprendre la linguistique**, Bréal, Rosny, Paris, 1999, p. 30.

³ Idem.

bien défini, PLATON et ARISTOT (V et IV avant J.C) ont proposé un premier classement en constituant de phase (anema, rhema).

Les STOICIENS, à partir de 300 avant J.C, ont proposé un découpage en parties du discours. Les critères selon lesquels les parties du discours ont été classées, sont variés. Selon la citation ci-dessous, nous retenons :

« Ils ont tour à tour morphologiques, c'est-à-dire sur base des catégories grammaticales comme la flexion, en cas qui distingue nom et verbe, et sémantique c'est-à-dire sur la base de la notion ou de sens qu'exprime le fait d'appartenir à une classe : le nom exprime la substance, le verbe exprime l'action...etc. »¹

Pour arriver au classement, nous pouvons dire que la première classification a été élaborée par Alexandrin Denys DE THERACE, selon ce dernier, les parties du discours sont au nombre de huit.

Il souligne dans ce sens en affirmant le contenu de la citation :

« (...), selon laquelle tout mot en grec relève des huit parties et d'une seule : nom, verbe, participe, article, pronom, préposition, adverbe, conjonction »².

Et au nombre de neuf d'après le grammairien Quintilien qui a cité en fait dix à savoir « *verba, nomina, coniunctione ayant pour rôle d'établir un lien entre le nom et le verbe (I,IV, 18), appellatio, pronomen, participium, adverbia, interiectio.* »³

Mais Quintilien a écrit dans son « Institution Oratoire », que « *le maître doit voir combien il y'a de parties du discours et quelles sont ces parties, quoiqu'on ne soit pas bien d'accord sur leur nombre* »⁴

Cela signifie que, quoi que ce soit le nombre des parties du discours, l'essentiel, selon les dires de Quintilien, est de connaître ces parties.

Dès lors, il ne faut pas donc s'étonner si le nombre ou le nom de ces parties du discours ne fait pas l'unanimité.

Nous trouvons ainsi que M. Riegel précisait dans son ouvrage « **Grammaire méthodique du français** » que le nombre des parties du discours sont neuf parties « *la tradition grammaticale répartit les constituants ultimes de L'ACI que sont les*

¹ C. TAURATIER. : **Morphologie et Morphématique Analyse en morphèmes ; langue et langage**, n°8, Publication De L'Université De Provence, France, 2002. P. 37.

² A. D. DE THERAS, cité par C. TAURATIER. : **Morphologie et Morphématique Analyse en morphèmes ; langue et langage**, n°8, Publication De L'Université De Provence, France, 2002. P. 38.

³ M. QUINTILIEN, cité par C. TAURATIER, **Morphologie et Morphématique Analyse en morphèmes ; langue et langage**, n°8, Publication De L'Université De Provence, France, 2002. P. 40.

⁴ Ibid.

mots en neuf parties du discours : le nom, le verbe, l'article, l'adjectif, l'adverbe, la préposition, la conjonction et l'interjection. »¹

M. Grevisse va dans le même classement ou plutôt dans la même répartition des parties du discours.

6.1.1 Critiques :

Parmi les nombreuses critiques, nous retiendrons les suivants :

❖ Il n'y a pas d'organisation systématique dans cette classification. Les critères sont hétérogènes (sémantiques pour le nom, morphologiques pour l'adverbe, positionnelles pour la préposition....) et parfois utilisés en même temps. »

❖ Les frontières sont floues ; où classer un mot comme, comme, dans : il chante comme une casserole ? préposition ou conjonction ?

❖ On ne peut affirmer qu'un mot doit appartenir à une et à une seule partie du discours quand des mots comme tout peuvent être tour à tour nom. Par exemple : (le tout), pronom (tout va bien), déterminant (tout le livre) ou adverbe (un tout petit peu).

❖ Ce modèle élaboré à partir du grec classique n'est guère pertinent pour des langues qui ne possèdent apparemment pas de classes de mot.

6.1.2 Contre- propositions :

Il existe des théories linguistiques modernes et contemporaines qui ont leurs propres positions par rapport au modèle fourni par la théorie traditionnelle des parties du discours, « ces positions vont du rejet pur et simple de Ferdinand Brunot ou Lucien Tesnière à l'acceptation sans critique, ce qui semble la position la plus fréquente, par exemple, en grammaire générative. Certains linguistes tenteront de dégager d'autres principes de classement. »²

¹ M. RIEGLE, J. C. PELLAT, R. RIOUL. : **Grammaire méthodique du Français**, Ed. PUF, Paris, 1994, p.226.

² G. SIOUFFI. Op. Cit. p. 40.

Le linguiste Gustave Guillaume, par exemple propose une théorie qui définit et organise systématiquement les parties du discours traditionnelles, considérées plutôt comme, des parties de langue.

Le même auteur explique cette notion en disant que : « *le critère distinctif des parties de langue est cette notion d'incidence, que l'on peut définir comme la relation entre un rapport de signification et un support de signification* ».¹

Par exemple : le nom « *lumière* » apporte une signification qui n'a pas besoin d'autre support que lui-même, le nom est dit d'incidence interne.

Or, l'adjectif « *lumineux* » et le verbe « *allumer* » apportent chacun une signification qui nécessite un support extérieur : un objet lumineux et Pierre allume ; l'adjectif et le verbe sont dits d'incidence externe.

Nous pouvons ajouter, ainsi, un autre exemple qui va nous donner un autre type d'incidence, voici l'exemple :

Pierre expose lumineusement sa théorie. L'adverbe dans ce cas apporte une signification qui nécessite comme support extérieur, une relation entre deux termes qui sont (expose et sa théorie) ; l'adverbe est dit d'incidence externe d'un second degré.

Pour que les choses soit clairs aux lecteurs concernant la notion d'incidence, nous proposons un bref résumé, alors, quand il y a un nom qui ne nécessite pas qu'on le met dans une phrase, c'est-à-dire qu'il n'a pas besoin d'un support extérieur pour qu'on puisse le comprendre, ce type d'incidence est dit incidence interne.

Le contraire pour le deuxième type. Et pour le troisième type, il est clair et expliqué par l'exemple.

De son côté, Charles François Lhomond, prose neuf partis du discours, et souligne dans son ouvrage « **Eléments de la grammaire française (1780)** » que « *la liste des parties du discours devient canonique en 1910(...) quelles que aient été*

¹ G. GUILLAUME, cité par G. SIOUFFI, **100 fiches pour comprendre la linguistique**, Bréal, Rosny, Paris, 1999, p. 35.

les critiques, qui n'ont pas manqué. Cette liste continue d'être la base de l'enseignement de la grammaire française. »¹

Ainsi, J. Mounin va dans le même sens concernant le nombre de ces parties de discours en précisant : *« pour le français, bien que le nombre de parties du discours varie selon les grammairiens, on distingue en générale : le nom(ou le substantif), l'adjectif, l'article le nom, le verbe, l'adverbe, la préposition et la conjonction, auxquels on ajoute parfois l'interjection. »²*

Donc, nous terminons cette partie qui traite le classement des parties du discours, mais d'une manière générale, pour dire que certes il existe des différences entre le classement de tel ou tel linguiste voir grammairien, ou bien telle ou telle théorie linguistique, mais tout cela n'empêche pas de dire que le principe de ce classement réside, dans ses fruits et ses résultats pour obtenir le nombre finale de ce qu'on appelle, les parties du discours.

6.2 Qu'est ce qu'une partie du discours :

6.2.1 Définitions :

Nous continuons notre parcours par les définitions proposées de ce qu'on appelle les parties du discours. Alors, afin de saisir le sens propre de cette notion, nous avons consulté dans un premier temps le dictionnaire de linguistique de J. Mounin qui définit les parties du discours comme étant *« un ensemble des catégories où l'on classe traditionnellement les mots d'une langue d'après leur nature, leur forme et/ ou leur fonction »³*.

D'après J. Dubois *« à la suite de la grammaire générale et raisonnée de Port-Royal, les grammaires française appellent parties du discours, ou espèce de mots, les classes de mots(ou catégorie lexicales) définies sur la base de critères syntaxiques (définition formelle) et sur celle de critère sémantiques (définition notionnelle) »⁴*

¹ C. F. LOHOMOND, cité par G. SIOUFFI, **100 fiches pour comprendre la linguistique**, Bréal, Rosny, Paris, 1999, p. 35.

² J. MOUNIN. : **Dictionnaire de la linguistique**, Ed. QUADRIGE/PUF, Paris, 1974, p.157.

³ Ibid.

⁴ J. DUBOIS. : **Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage**, Ed. Larousse, Paris, 1994, p.377.

Les différentes définitions données par ces linguistes, nous offre une variété d'appellations accordées à cette notion, tels que : espèce de mots, classe de mots, catégories grammaticales, classes de langues....tels.

Après ces définitions, il faut souligner que les parties de discours, se subdivisent à leur tour en deux sous groupes : les mots variables, et les mots invariables, aussi, les mots lexicaux, et les mots grammaticaux.

On distingue donc :

- Les mots variables :(le nom, l'adjectif, le pronom, le verbe et l'article.) les formes de ces mots varient selon le cas, c'est-à-dire en fonction de genre, du nombre, et de la personne.

- Les mots invariables :(la préposition, l'adverbe, conjonction, interjection) au contraire, la question de l'accord ne se pose pas pour ces mots. « ces mots ont un sens précis et s'est grâce à eux que l'on peut décrire le monde qui nous entoure avec exactitude »

- Les mots lexicaux : comprennent(les noms, l'adjectif et certains adverbes)

- Les mots grammaticaux :(article, pronom, préposition, conjonction et certains adverbes dits grammaticales, tels : trop, très, non.

Ces mots ont un sens beaucoup moins précis, ils interviennent en particulier dans les constructions phrastiques.

6.2.2 Les parties du discours :

Il s'agit d'apporter des brèves définitions à chaque partie du discours ; qui sont : le nom, le verbe, l'adverbe, l'article, le pronom, la préposition, l'adjectif, l'interjection, la conjonction.

Le nom : ou substantif est un mot qui sert à désigner les êtres, les choses, les idées.

Le verbe : est un mot qui exprime, soit l'action faite ou subie par le sujet, soit l'existence ou l'état du sujet, soit l'union de l'attribut au sujet.

L'adverbe : est un mot invariable que l'on joint à un verbe, à un adjectif ou à un autre verbe, pour en modifier le sens.

L'article : est un 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 indiquer le genre et le nombre du nom qu'il précède.

Le pronom : est un mot qui, en général, représente un nom, un adjectif, une idée, une proposition.

La préposition : est un mot invariable qui sert ordinairement à introduire un complément, qui unit, par un rapport déterminé, ou un mot complété.

L'adjectif : est un mot que l'on joint au nom pour le qualifier ou pour le déterminer.

La conjonction : est un mot invariable qui sert à joindre et à mettre en rapport, soit deux propositions (de même nature ou de nature différente), soit deux mots de même fonction dans une proposition.

L'interjection : est un mot invariable qui marque l'irruption dans le discours d'une sensation ou d'un sentiment personnel exprimés avec vivacité.

Conclusion :

Au terme de ce chapitre où il est question de mettre l'accent sur un concept clé parmi d'autres, qu'est la « grammaire », nous disons que cette dernière constitue un élément essentiel dans tout processus d'enseignement/ apprentissage, plus particulièrement le FLE. En effet une classe de langue ne peut réussir l'acquisition d'une langue sans avoir le savoir grammatical, et que les descriptions grammaticales sont inévitables dans un cours de langue étrangère. Car elles constituent une donnée immanente et une composante indispensable dans le processus d'enseignement.

DEUXIEME CHAPITRE

LE STATUT DE LA PREPOSITION ET LES CONSRTRUCTIONS PHRASTIQUES

Introduction :

Dans ce deuxième chapitre toujours théorique que consacrerons, d'une part à l'étude des prépositions, (définitions, classements, listes des principales prépositions ainsi que des locutions prépositives, puis nous passons à l'étude des valeurs sémantiques des prépositions, et de voir la place des prépositions dans les différentes constructions phrastiques ; transitives, intransitives, complément du nom, complément du verbe, ...etc.)

D'autre part, à l'étude de l'écrit dans l'enseignement/apprentissage des langues, qui occupe de plus en plus une place importante dans les établissements scolaires et dans les systèmes éducatifs, sachant que l'objectif principal de notre étude est de faire installer à nos apprenants des compétences que ce soit à l'oral ou à l'écrit en ce qui concerne le bon usage des prépositions.

1. Notion de préposition : définitions et classements

1.1 Définitions

La notion de préposition recouvre plusieurs définitions, partant de l'étymologie latine « *prae-position (action de préposer, de mettre en tête, de mettre en avant).* »¹ Dans une définition dictionnaire, proprement linguistique, de G. Mounin le mot préposition désigne :

*« Une classe de mots ou de locutions invariables (à, de, par, pour, sur, à cause de, avant de, etc.), ou particules, qui ont une fonction grammaticale et qui, comme c'est le cas en latin et en grec, se trouvent en générale juste avant le nom ou le syntagme nominale auxquels ils confèrent l'autonomie fonctionnelle ».*²

Chez Martinet, comme chez tous les structuralistes mais avec plus de précision, les prépositions sont « *des indicateurs de fonction ou monèmes fonctionnels, comme les conjonctions de subordination, les pronoms relatifs et les monèmes à signifiant désinentiel.* »³

De son tour, J. Dubois définit le terme de « préposition », comme étant « *la préposition est un mot invariable qui a pour rôle de relier un constituant de la phrase à un autre constituant, ou à la phrase toute entière, en indiquant éventuellement un rapport spatio-temporel, un rapport de possession, de dépendance, etc.* »⁴

Aussi, L. MELIS, propose la définition suivante « *les prépositions sont des mots ou des locutions, elles servent à construire, c'est-à-dire à rattacher l'un à l'autre, deux termes ou deux groupes non parallèles, c'est-à-dire qui n'assume pas la même fonction.* »⁵

Du point de vue didactique, M. Pougeoise rejoint l'idée de MELIS, en donnant la suivante définition : « *la préposition est un terme invariable, qui relie deux mots ou groupe de mots de fonction différente (non pas de fonction « parallèle »).* C'est dans un

¹ P. CADIOT.: **les prépositions abstraites en français**, Armand Colin, Paris, 1997, p.17.

² J. MOUNIN. : **Dictionnaire de la linguistique**, Quadrigue/ PUF, Paris, 1974, p. 269.

³ A. MARTINET, cité par J. MOUNIN, Quadrigue/ PUF, Paris, 1974, p. 269.

⁴ J. DUBOIS.: **Dictionnaire de linguistique et science du langage**, Larousse, Paris, 1994, p. 226.

⁵ L. MELIS. : **Les prépositions en français**, Ophrys, 2003, p. 42.

*instrument de liaison qui permet d'introduire un autre mot, le plus souvent complément devant lequel elle se place. D'où son nom « pré-position ».*¹

De ce fait, l'idée centrale que nous pouvons retenir de ces définitions, c'est que la préposition est un mot invariable, fixe c'est-à-dire, qui n'a pas ni genre, ni nombre, seule ne forme point de sens. Elle sert à relier deux termes dans la phrase qui n'ont pas la même fonction.

1.2 Classements des prépositions :

Parmi les catégories de mots, les prépositions sont celles dont le classement constitue une tâche à la fois difficile et complexe, cela due à leurs caractères abstraits, d'une part, et beaucoup plus polysémiques d'autre part. Ainsi, que par la multiplicité de leurs origines et de leurs fonctions. Dès lors, plusieurs classements ont été établis par un certains nombres de grammairiens, selon des critères morphologiques, syntaxiques et sémantiques.

M. REIGEL propose de classer les prépositions en deux classes, à savoir : les prépositions simples et les locutions prépositives. Ce classement est à caractère morphologique.

- **Les prépositions simples :** ce type de prépositions comprennent un grand nombre de formes directement héritées du fond latin par exemple :(à, de, pour, sans, vers, outre, etc.) Ou issues par conversion d'autres catégories, sachant que le terme de conversion signifie, selon M. REIGEL « *un mot qui change de catégorie grammaticale sans changer de forme. Il est appelé aussi, transfert, transposition, et parfois même dérivation.* »²

Exemple:

- **Adverbes :** (devant, derrière)
- **Adjectifs :** j'ai pris tous les cadeaux sauf le tient.

Il a de l'argent plein les poches.

- **Noms :**(coté cour, etc.)

¹ M. POUGEOISE. : **Dictionnaire didactique de la langue française**, Armand Colin/ Masson, Paris, 1996, p.346.

² M.RIEGLE, J. C. PELLAT, R.RIOUL. : **Grammaire méthodique du Français**, PUF, Paris, 1994.p. 640.

- Et beaucoup de conversions sont **participes passés**, comme : (vu, excepté, hormis,) et participe présent, comme : (suivant, durant, moyennant, étant donné).

- **Les locutions prépositionnelles** : on appelle locution prépositionnelle, ou locution prépositive, un groupe de mots (adverbe ou locution nominale suivie d'une préposition) jouant le rôle d'une préposition. Elles sont le plus souvent formées par combinaison d'un nom avec à et/ou de, mais aussi en et par.

Par exemples : à côté de, dans l'intention de, en considération de, au contraire de, à force de, au niveau de, On remarque, donc, que le nombre de ces locutions peut être étendu à l'infini.

Les locutions prépositionnelles, selon M. RIEGEL « *sont souvent issues du figement.* »¹

- **D'anciens groupes prépositionnels** : tels que : à force de, pour cause de, à l'occasion de, tels.
- **D'adverbes à complément prépositionnel** : conformément à (= selon), loin de, etc.
- Ou à partir de **formes verbales (participes)** : à l'insu de, compte tenu de, eu égard à, etc.

Un autre classement, celui de P. CADIOT qui propose de classer les prépositions en trois groupes qui sont :

- **Les prépositions incolores** : « vides de sens », « abstraites », « faibles » (**de**, **à**, et sans doute **en**). On dit qu'une préposition est vide de sens parce qu'elle n'a aucun contenu sémantique. Elle a seulement une valeur grammaticale. Donc, et comme souligne M. GREVISSE,

*« La préposition est parfois une simple cheville syntaxique, notamment devant certaines épithètes, devant certains attributs, devant certaines appositions, devant certains infinitifs sujets ou compléments ; comme elle ne marque alors aucun rapport et qu'elle est vide de sens, on l'appelle **préposition vide**.* »²

Par exemple :

Rien **de** nouveau. La ville **de** Lyon. J'aime **à** lire. Je le traite **en** frère.

¹ Ibid. p. 640.

² M. GREVISSE. : **Le petit Grevisse**, De Boeck duculot, Bruxelles, 2009, p. 282.

1. **Les prépositions colorées** : pleines de sens, fortes, comme l'indique leur appellations, qu'elles portent une charge sémantique. Ce type de prépositions « *servent le plus souvent à repérer dans l'espace.* »¹ Autrement dit, elles sont spécifiques aux circonstants. par exemples : contre, parmi, vers, devant Etc.
2. **Les prépositions intermédiaires ou encore mixtes** : ce type de prépositions ont un sens concret le plus souvent spatiales et un usage variée. Par exemple : par, pour, avec, dans, sur, voire sous.

Nous pouvons ainsi avoir un autre type de classement des prépositions, celui de M. POUGEOISE. Ce dernier classe les prépositions en trois sous catégories :

3. **Les prépositions dites « fortes »** : ce sont les prépositions qui ont une valeur « forte » parce qu'elles expriment un rapport de sens essentiel entre les éléments qu'elles unissent. Autrement dit, leur présence est indispensable. Nous avons remarqué que M. BOUGEOISE rejoint le classement de P. CADIOT, c'est-à-dire, en regroupant sous ce type de classement, les prépositions dites « pleines », en donnant ces prépositions comme exemple : parmi, entre, au milieu de, derrière, devant, et d'autres prépositions dans le sens est précis et limité.

- **Les prépositions « faibles »** : qui correspondent aux prépositions « vides », donc, ce sont celles qui ne sont pas indispensables, qui dépourvues de sens.
- **Les prépositions « agglutinées »** : ce type de classement de prépositions désigne, « *les prépositions qui ont tendance à être « attirées » par l'un des termes qu'elles relient et avec lequel elles forment une unité de construction.* »²
 - Avec le premier terme (le plus souvent, un verbe) : compter sur, obéir à, poser sur, se servir de, etc.
 - Avec le deuxième terme : (de bonne heure, de plain-pied, de vive voix, en toute hâte, sur l'honneur, etc.

2. Rapports exprimés par quelques prépositions:

¹ P. CADIOT.: **les prépositions abstraites en français**, Armand Colin, Paris, 1997, p.30.

² M. POUGEOISE. : **Dictionnaire didactique de la langue française**, Armand Colin/ Masson, Paris, 1996, p.346.

Les rapports marqués par la préposition sont extrêmement nombreux, une même préposition (surtout à et de) peut servir à exprimer différents rapports.

La préposition peut marquer notamment :

- **Le lieu, la tendance** : à, en, dans, chez, de, vers, jusqu'à, sous, etc.
- **Le temps** : à, de, pour, vers, avant, après, depuis, pendant, etc.
- **L'attribution** : à, pour.
- **La cause, l'origine** : attendu, vu, pour, à cause de, grâce à, etc.
- **Le but, le motif** : pour, à, en vers, touchant, etc.
- **La manière, le moyen** : à, de, par, en, avec, sans, selon, etc.
- **L'ordre, le rang** : après, devant, derrière, au dessus de, etc.
- **L'union, la conformité** : avec, selon, d'après, suivante, etc.
- **L'appartenance** : de, à, etc.
- **L'argent** : de, par, etc.
- **L'opposition** : contre, malgré, ... etc.
- **La réparation, l'exception** : sans, sauf, excepté, etc.

2.1 Liste des principales prépositions : selon MAURICE Grevisse

à	de	envers	par	selon
après	depuis	hormis	parmi	sous
avant	derrière	hors	passé	suisant
avec	dès	jusque(s)	pendant	supposé
chez	devant	malgré	pour	sur
concernant	durant	moyennant	près	touchant
contre	en	nonobstant	sans	vers
dans	entre	outré	sauf	via

à bas de	à même de	au moyen de	de devant	face à	près de
à cause de	à moins de	après de	de façon à	faute de	proche de
à charge de	à partir de	au prix de	de manière à	grâce à	quant à
à compter de	à raison de	au sortir de	d'entre	hors de	sauf à
à côté de	à travers	autour de	de part	jusqu'à	sus à
à défaut de	au contraire de	avant de	de peur de	loin de	vis-à-vis de
à fin de	au-dedans de	de delà	du côté de	par dedans	au fur et à mesure de
à fleur de	au dehors de	d'après	en deçà de	par dehors	en plus de
à force de	au-delà de	en face de	en dedans de	par delà	en guise de

Les listes ci-dessus bien qu'ils ne soient pas exhaustives sont des indices des difficultés que vont affronter l'apprenant algérien, plus particulièrement, les apprenants qui font notre échantillon, c'est-à-dire ceux de 4^{ème} année moyenne. Il importe de bien choisir la préposition pour introduire correctement le complément. M. Grevisse dans l'avant-proposal propose son livre, **quelle préposition ?** Observe la difficulté de choix correcte de la préposition qui aboutira à la construction acceptable de la phrase, en soulignant :

« Quelle est la bonne préposition ? [...] la syntaxe des compléments, en effet n'est pas simple, elle a des chemins, nombreux, avec leurs carrefours, leurs ornières, et leurs fondrières même, où les maladroits s'achoppent, s'embourbent et tombent dans le mauvais style ou dans l'incorrection caractérisée ».¹

3. La préposition et l'adverbe :

En suivant les définitions de différents auteurs sur la notion de préposition, nous avons remarqué qu'il y a une étroite relation entre la préposition et l'adverbe. D'ailleurs, les prépositions ont été considérées auparavant comme un adverbe, R. Eluard souligne dans ce sens « *les prépositions ont été des adverbes quand l'usage ordinaire courant emploi une préposition en construction absolue, c'est moins cette origine qu'il retrouver*

¹ M. Grevisse. : **Quelle préposition ?**, Duculot, Paris, 1981, p. 5.

que la pratique d'un tour elliptique. C'est son idée et je suis contre Etc. »¹ Dans ce cas le mot **contre** se fonctionne comme un adverbe.

Le même auteur souligne que « la plupart des prépositions sont d'anciens adverbes, employés pour préciser le sens d'un accusatif ou mot d'un ablatif et ne s'emploient jamais devant un infinitif. »² L. Foulet fait remarquer que « le vieux français ne fait pas une distinction bien nette entre prépositions et adverbes, et rares sont les prépositions qui ne peuvent pas, à un moment ou à un autre, s'employer absolument. »³ Ainsi la préposition **avec** est toujours, au moyen âge, considérée tantôt comme une préposition, tantôt comme un adverbe, et cela dépend du contexte dans laquelle se trouve.

L. Foulet décrit ainsi l'attitude des puristes qui laissent entendre que : « l'emploi adverbial du mot est plutôt « familier ». Mais chaque fois que la langue avait à sa disposition deux mots de sens analogue, et le cas est fréquent, elle a fini par faire des sens des prépositions, des autres adverbes ».⁴

Aussi, nous trouvons que même les grammairiens des langues, indo-européennes ont attribué aux prépositions un caractère secondaire par apport à l'adverbe ; elles sont utilisées que pour préciser un sens qui s'est déjà exprimé par le régime ce qui n'est pas le cas de l'adverbe :

« Il s'agit en réalité de petites mots invariables qui viennent préciser l'idée exprimé, et qui originellement, sont autonomes, il peuvent s'employer soit absolument, soit à côté d'un verbe comme adverbe ou comme préverbe, soit à côté d'un nom comme préposition »⁵.

Cette citation, nous amène à dire que l'adverbe est une préposition suivie d'un régime nom.

En effet, on trouve que certaines locutions prépositives sont composés d'adverbes telles : près de, loin de, par rapport à, lorsque, d'autre, sont adverbes lui même ; avec, après, avant.... Cela n'empêche pas de dire que ce cas ne touche tous les adverbes, car il y a ceux qui ne peuvent être des prépositions et vise versa.

¹ R. ELUARD.: **Grammaire descriptive de la français**, Armand Colin, Paris, 2008, p. 98.

² Idem, p. 98.

³ L. FOULET. : **Petite syntaxe de l'ancien français**, PUF, Paris, 1998, p. 50.

⁴ Ibid. p. 51

⁵ Nous avons pris cette citation de mémoire M. ZERARI, **les défaillances linguistiques en matière d'usage les prépositions**, Biskra, 2007/ 2008, p. 42.

J. CERVONI, a le même point de vue

« La classe des prépositions dérive de celle des adverbes, l'adverbe serait venu s'incérer entre le verbe et le nom, et son complément pourvu d'un cas (...) à partir d'une situation ou l'on n'observe pas de cas entre le verbe et le nom (...) on assiste à l'opposition d'un phénomène conçu comme rection, on est des lors passé à la préposition régissant le nom. »¹

Par ailleurs, G. GUILLAUME définit les prépositions comme étant « *des morphèmes non sémantiques qui ne possèdent pas une phase d'appréhensions.* » en les considérant des déterminants « *déterminant extérieur du nom, tenant bien extérieur d'un cas de fonction intérieurement absents.* »²

Il est clairement remarquable que G.GUILLAUME, attribue aux prépositions la fonction de déterminant de nom. Nous pouvons ajouter, que « *la grammaticalisation n'a pas réussi à établir une frontière étanche entre adverbe et préposition depuis le latin.* »³

J. DUBOIS, de son tour souligne dans son dictionnaire de « **la linguistique et des sciences du langage** », qu'on ne peut pas distinguer d'une manière définitive entre la préposition et l'adverbe

« Il n'existe pas de distinction nette entre l'adverbe et la préposition c'est ainsi que des prépositions comme (après, avant, avec, contre, depuis, devant, entre, hors, autre, etc.) s'emploient souvent comme adverbe avec ellipse de régime : il marche devant... etc. »⁴

Ce même auteur souligne que la seule distinction que nous pouvons la faire entre ces deux termes, c'est par le régime, qui doit suivre immédiatement la suite « *préposition plus régime formant une unité dont les éléments entre eux des rapports plus étroits qu'avec le reste de la phrase.* »⁵

Le rapprochement entre l'adverbe et la préposition, se trouve même dans les syntagmes, que se soit, prépositionnels ou adverbiaux, notant que les adverbes concernés sont des adverbes dites « de manière ».

¹ J. CERVONI. : **La préposition, Etude sémantique et pragmatique**, Paris-Louvain la Neuve, 1991, p. 23.

² G. GUILLAUME.: **Leçons de linguistique**, les Presses Universitaires, Laval, Québec, 1971, p. 73.

³ R. Eduard.: Op. Cit, p. 17.

⁴ J.DUBOIS. :Op. Cit, p. 377.

⁵ Ibid. p.377.

Par exemple :

- a. Aboier de façon furieuse.
- b. Travailler de façon courageuse. (Avec courage).
- c. Aimer de façon folle. (À la folie.)

Nous pouvons dégager une autre différence qui existe entre les prépositions et les adverbes, généralement l’adverbe est intransitif alors que la préposition est transitive, mais ceci n’est pas toujours vrai puis qu’il existe des adverbes transitifs :

Par exemple :

- a. L’autorisation à été accordée conformément aux dispositions de la loi.

Et des prépositions sans régime tel : je fais avec.

Nous terminons ce volet pour dire que l’inexistence de frontières étanche entre préposition et adverbe, particulièrement en ancien français, fait des prépositions une classe de mot floue, ouverte et riche de sens et d’emploi.

3.1 La préposition et la conjonction de subordination :

Nous pouvons aller loin de tout cela ; autrement dit ; il existe aussi un rapprochement entre les prépositions et la conjonction de subordination M. POUGEOISE souligne dans ce sens « *la préposition présente des similitudes importantes avec la conjonction de subordination.* ».¹

De ce fait, la préposition entre, elle-même dans la construction de nombreuses conjonctions de subordination, telles : avant que, après que, pour que, ...etc.

Ainsi, les locutions conjonctives introduisent peuvent s’analyser :

Comme des locutions conjonctives introduisant une proposition subordonnée :

Avant que Marie ne parte, pour que Marie réussisse.

Ou comme des prépositions ordinaire dont le complément est une phrase nominalisé ; par exemple : je m’attends à sa venu. (À ce qu’il vienne).

¹ M. POUGEOISE.: Op. Cit. p. 346.

Dans le même ordre d'idée, on peut reconnaître une isomorphie entre les constructions : je regrette de partir. (Je regrette que tu partes). De, ici, peut s'analyser comme une marque de subordination (complimenteur).

4. Valeurs sémantiques des prépositions :

La caractérisation des valeurs sémantiques des prépositions « *relève essentiellement du dictionnaire.* »¹ Cependant, comme la préposition contribue à l'interprétation sémantique du groupe fonctionnel qu'elle introduit, la question de son sens concerne aussi l'analyse grammaticale. Donc, le fait de dégager le sens d'une unité linguistique telle que la préposition ne relève pas seulement de dictionnaire mais, il dépend dans la plupart du temps du contexte, M. Reigel souligne dans ce sens « *les prépositions ont une charge sémantique propre qui se combinent avec le sémantisme des constituants qu'elles mettent en relation.* »²

Pour L. Melis et bien d'autres linguistes, il est très difficile de cerner avec précision le sens des prépositions et cela pour trois raisons :

*« Il faut en premier lieu tenir compte de la distribution fort large caractérisant la plupart des prépositions ; les interprétations qui naissent dans cette grande variété de contexte d'apparition sont fort variées ce qui pose le problème de l'unité de sens. Il convient de second lieu de tenir compte du caractère relationnel des prépositions, de ce fait, le contexte intervient de manière cruciale dans la construction de l'interprétation, au point qu'il est souvent difficile de déterminer l'apport propre de la préposition ». »*³

La signification des prépositions est en effet quelque chose d'extrêmement complexe, P. Cadiot souligne « *lorsqu'on aura trouvé une description satisfaisante de la préposition « de » une des plus difficiles à analyser, la linguistique aura accompli un pas de géant.* »⁴

Alors, nous pouvons dire que les prépositions sont hautement polysémiques, c'est-à-dire qu'ils ont plusieurs significations possibles qui varient selon le contexte.

¹ M. RIEGEL, J-C. PELLAT, R.RIOUL. : Op. Cit, p. 642.

² Ibid. p. 642

³ P. MELIS, op. Cit, p. 73

⁴ P. CADIOT, **les prépositions abstraites en français**, Armand Colin, Paris, 1997, p. 25.

La préposition « de » par exemple, sert à exprimer différents types de rapports, elle peut exprimer l'origine (il avait hérité ce don **de** son grand père), le moment (il se lève chaque jours **de** bonne heure), le moyen, l'instrument (je vis **de** bonne soupe et non **de** beau langage(Molière)), etc.

Par ailleurs, pour comprendre le fonctionnement des prépositions, il ne faut pas seulement se contenter de la relation qui entretient la préposition avec le reste de la phrase ou (son régime) mais aussi il faut se pencher sur les relations du sujet avec le monde. Pour bien illustrer cette idée, nous sommes basé sur l'ouvrage de P. Cadiot qui s'intéresse à l'étude des prépositions, plus précisément «**les prépositions abstraites en français**», selon lui « *la préposition est un opérateur de polysémie pour son nom-régime, revient à mettre l'accent sur le fait que la préposition relie non des mots, mais des représentations.* »¹

Pour éclairer ce point essentiel, nous pouvons s'appuyer sur l'exemple donné par le même auteur ; entre deux même mots, nous pouvons souvent établir des rapports de natures très diverses. Par exemple entre « je suis et l'eau », il peut y avoir un très grand nombre de rapports. Nous pouvons dire :

- Je suis dans l'eau, je suis sur l'eau, je suis sous l'eau, je suis devant l'eau, je suis derrière l'eau, je suis contre l'eau.

P. Cadiot observe ainsi, qu'on peut dire « *la table est sous la bâche* », mais qu'on dira difficilement « *la table est sous le livre* » (on dira plutôt « *le livre est sur la table.* »²

De ce fait, pour comprendre ce mécanisme, il faut s'intéresser aux relations que nous entretenons avec le monde qui nous entoure par exemple, avec l'espace, « *la table est sous le livre* » est un énoncé vrai, grammaticalement parlant, mais nous a semblé très difficile de l'accepter ou de le dire, car il « *comprend une représentation absurde, c'est-à-dire abstraite. Donc, on ne va pas chercher une table sous un livre.* »³

Nous restons encore avec le linguiste P. Cadiot qui nous offre d'autres exemples sur l'interprétation des prépositions, en soulignant que la signification est : « *soit empruntée au contexte linguistique, ou hérité à partir de la représentation sémantique du référent, soit*

¹ Ibid. p. 26.

² Ibid. p. 26.

³ Ibid. p. 26.

codée lexicalement par la préposition. Certaines prépositions peuvent remplir ces deux conditions, selon leurs usages. »

Il voit que les prépositions sont dotées d'une charge sémantique unique :

- Paul se promène avec son père (interprétation dominante : « en compagnie de »)
- Avec son père, Paul se promène (interprétation possible : « quand son père est présent » ou encore : quand on sait ce qu'est son père... »)
- L'affiche sur le mur me plaît bien : (« celle qui est sur le mur »)
- Sur le mur, l'affiche me plaît bien (« quand elle est sur le mur »)

Dans ce cas, nous sommes devant une multiplicité d'interprétations, des effets de sens conditionnés par le contexte, CADIOT appelle ce phénomène la « **gestion du contexte** »¹. En effet, cela nous a amené à juger et à voir la complexité et l'ambiguïté de cette unité linguistique.

Ainsi, il faut bien souligner que les prépositions en plus de leur caractère polysémique, elles sont aussi polyvalentes, c'est en ce sens qu'elles ont plusieurs fonctions et plusieurs activités différentes, (valeur temporelle, spatiale et fonctionnelle ou figuré).

Nous prenons comme exemple la préposition « sur », cette dernière « *présente une très grande diversité de valeurs et d'emplois, repartis dans le dictionnaire notamment en trois groupes principaux, valeurs spatiales, valeur temporelle, valeur fonctionnelle.* »² :

- Le livre est sur la table. (Valeur spatiale)
- Il est mort sur le coup. (Valeur temporelle)
- Compter sur soi-même. (Valeur fonctionnelle, marque de réaction)

Donc, nous pouvons conclure ce volet en disant que les prépositions sont polysémiques, elles possèdent un sens et un effet de sens, selon le contexte et la situation discursive dans laquelle elles se trouvent. En effet, elles se révèlent être des unités du lexique, dotées chacune d'une signification riche et variée selon la pression du contexte. Notons ainsi qu'elles jouent un rôle grammatical, car elles servent à signaler dans des nombreux cas une fonction syntaxique. Bref la préposition est un amalgame syntaxique, grammatical et sémantique.

¹ IDEM, p. 30.

² J.J. FRANCKEL, D. PAILLARD. : **Grammaire des prépositions**, Ophrys, Paris, 2007, p. 89.

5. Prépositions dans les constructions phrastiques :

Entre la nature de la préposition et sa fonction en tant qu'élément linguistique, cette catégorie peut prendre différentes positions dans la phrase, parce que le syntagme de cette dernière peut assurer des fonctions diverses dépendant de la construction phrastique désirée : transitive, intransitive, complétive, adjectivale, passive...etc.

La préposition est traditionnellement présentée comme « *un terme subordonnant qui instaure une relation de dépendance entre le terme qu'elle introduit, son complément(ou site) et le terme extérieur(ou cible) qui la précède.* »¹ Cette analyse, qui fait de la préposition un simple relateur entre un terme initial recteur et un terme final régi, masque la véritable hiérarchie des regroupements syntaxiques. Ce regroupement fait de la préposition de ce qu'on appelle, **le mot- tête** d'un groupe prépositionnel dont le second constituant est un groupe nominal ou un terme équivalent :

L'idée de son départ / de partir, selon le schéma suivant : GP Pépo- GN.

De ce fait, la préposition en tant que relateur, ne fait que s'entourer de diverses catégories lexicales, elle se manifeste entre un nom et un autre nom formant un syntagme prépositionnel complément de nom, entre un nom et un adjectif formant un syntagme prépositionnel complément d'adjectif, entre un verbe et un nom formant un syntagme prépositionnel complément d'objet indirecte,etc.

Dès lors, la fonction du groupe prépositionnel proprement dit varie selon le type de relation syntaxique qu'il entretient avec un ou plusieurs autres constituants dans la construction où il figure.

5.1 Les prépositions dans la construction de compléments :

C'est tout à fait logique, que tout syntagme nominal introduit par une préposition est un complément, qui peut être de nature complètement différent, son identification dépend de la nature du régié et de sa place au sein de la phrase.

5.1.1 Les prépositions et le complément de nom :

On désigne sous le nom de complément

¹ M. RIEGEL, J-C. PELLAT, R. RIOUL. : Op. Cit, p. 641.

« Un ensemble de fonctions assurées dans la phrase par des syntagmes nominaux ; ces derniers peuvent être objets, directes ou indirectes, constituants de syntagmes verbaux ou de phrases ou circonstants de syntagmes verbaux ou de phrases ; ils complètent le sens des syntagmes constituant de la phrase. »¹

Quant' au complément de nom, la grammaire traditionnelle le définit comme étant « *le syntagme nominale incident à un nom ou un pronom, il se présente souvent sous la formule : SN1+ SN2 ou Prép+ SN, où l'ensemble forme un syntagme prépositionnel de nom. »²*

Il est à noter, qu'un grand nombre de compléments du nom se construisent avec une préposition(en, de, à, pour, sans, avec, sur, etc.) même pour les locutions prépositives sont en principe susceptibles d'introduire un complément de nom.

Le chat de la voisine. Les femmes au volant. Un remède contre la toux. La maison à côté de l'église. Un coiffeur pour les femmes. Un citoyen au-dessus de tout soupçon. Un bijou en or. Un homme sans scrupules.

Mais quand il s'agit d'un nom propre désignant une personne ou terme générique indiquant la catégorie dont il fait partie, nous ne trouvons pas la préposition, et pour bien éclaircir cette idée, nous avons proposé les exemples ci-dessous :

- Le sage Ulysse.
- Le jeune Victor Hugo.

Ces deux phrases, nous indiquent qu'il s'agit d'un syntagme nominal composée de cette schéma : le déterminant(le)+le nom1 (sage) +le nom2(Ulysse), où le nom2 complète le nom1 sans aucun outil syntaxique.

Dans le cas de complément de nom, nous pouvons parler de la pronominalisation où le syntagme prépositionnel complément de nom se substitue aux pronoms « en » et « y » pour désigner les SN régimes non animés et les pronoms : lui, elle, eux, leur,...pour les noms animés :

- Il répond à toutes les questions.
- Il y répond.

¹ M. GREVISSE., **Le petit GREVISSE**, De Boeck Duculot, Bruxelles, 2009, p. 53.

² IDEM. p. 642.

- Tu parles de ton école.
- Tu **en** parles.
- Je rêve de mon amie.
- Je rêve **d'elle**.

Pour ce faire, les prépositions qui introduisent un complément de nom quoi qu'ils en soient, elles n'ont en effet, qu'une fonction syntaxique. Autrement dit, leurs véritables fonctions s'envisagent comme un simple relateur qui lie un nom à un qualifiant.

5.1.2 Les prépositions et le complément de verbe :

Au sens traditionnel du terme, un complément du verbe « *est un syntagme de type nominal ou prépositionnel qui fait partie du groupe verbal, alors que le complément circonstanciel lui est extérieur, et qui dépend du verbe* »¹ En effet, le complément de verbe « *est envisagé comme un complément essentiel de la phrase, par opposition aux compléments accessoires qui désignent les compléments circonstanciels.* »²

Donc, le complément de verbe est très indispensable à la bonne formation de la phrase.

R. Eluard dans sa définition de complément du verbe, il lui accorde une importance particulière, en précisant ainsi « *le complément du verbe est un constituant obligatoire du groupe verbal et un participant sémantique obligatoire du procès. L'usage et le discours l'inscrivent dans l'expression de référents immédiats du groupe verbale.* »³.

Par exemple : Roméo a rencontré Juliette.

Le complément de verbe envisagé dans cette phrase participe à la construction du référent global du verbe ; rencontrer quelqu'un. De ce fait la solidarité sémantique est syntaxique qui unit le verbe et le complément de verbe exige que la place du complément de verbe soit occupée, et si on le supprime, on obtient une phrase incomplète dont on ne fait faire aucun usage ordinaire : Roméo a rencontré....

¹ M. REIGEL, J-C. PELLAT, R. RIOUL. : Op. Cit, p. 452.

²IBID. p. 453.

³ R. ELUARD.: **Grammaire descriptive de la langue française**, Armand Colin, Paris, 2008, p, 63.

Donc, cette solidarité est également marquée par le fait que le complément de verbe a une place assignée et n'est pas déplaçable à volonté. C'est tout à fait le contraire pour le complément circonstanciel.

5.1.2.1 Les constructions transitives et intransitives :

Les grammaires traditionnelles définissent le complément d'objet (directe ou indirecte) comme « *la personne ou l'objet de sur laquelle passe, transite l'action exprimé par le verbe et effectué par le sujet.* »¹

Les notions de transitivité ou d'intransitivité caractérisent les différents types de constructions du verbe. Selon les cas, une construction verbale sera dite : intransitive, lorsque le verbe n'a pas de complément : il aboie.

Transitive ; lorsque le verbe a un ou plusieurs compléments :

- Il a souhaité avoir un bébé.
- Il confie son argent à la banque.

On parle ainsi de la construction dite transitive directe si le complément dit d'objet direct est directement relié au verbe sans préposition, par exemple :

- Il a lu la lettre.

Et on aborde encore la construction dite transitive indirecte si le complément dit d'objet indirect est introduit par une préposition :

- Nous pensons **à** nous parents.

Nous pouvons ainsi trouver des constructions phrastiques contiennent deux compléments introduites par une préposition ; voici un exemple qui illustre l'idée.

- Il interdit **l'entrée** aux **curieux**.

Donc, cette phrase contient deux compléments : le premier complément du verbe est « l'entrée » qu'est un complément d'objet direct, et le deuxième, « curieux » est un complément d'objet indirect.

¹ Idem, p. 453.

Ce qui évident aussi, que certains infinitifs alternent avec des noms objet directs, introduit par la préposition « de », par exemple :

- Le fils demande **de** le laisser partir.

Dans ce cas nous avons remarqué que la présence de la préposition « de » est due à l'infinitif, ce n'est pas le fait de relation qui entre le verbe et l'argument, comme elle n'intervient pas sur la fonction du complément qui reste directe.

5.1.3 Les prépositions et le complément circonstanciel :

Le complément circonstanciel définit selon M. Grevisse comme étant : « *le mot ou groupe de mots qui complète l'idée du verbe en indiquant quelque précision et extérieur à l'action (temps, lieu, cause, but, etc.)* ». ¹

Le complément circonstanciel est le plus souvent introduit par une préposition, il peut être de nature diverse : un syntagme nominale (vivre dans la campagne, SN introduit par la préposition « dans »), un pronom (avec toi, je ne crains rien, pronom introduit par la préposition « avec »), un infinitif (elle travail pour vivre, infinitif introduit par la préposition « pour »), un participe (il est tombé en courant, participe introduit par la préposition « en »).

Le syntagme prépositionnel complément circonstanciel peut accomplir différentes fonctions par exemple : le temps (nous partirons dans trois jours), le lieu (je vais aux champs), la cause (agir par jalousie), le prix (ce bijou coûte cinq mille euros), etc.

En effet, « *la présence de la préposition est très utile dans la construction des compléments circonstanciels, c'est grâce à elle que le circonstant assure sa fonction grammaticale et sémantique à l'intérieur de l'énoncé dans lequel il se trouve* ». ²

5.2 Les prépositions dans la construction des subordonnées :

La subordination « *est une relation asymétrique de dépendance entre une proposition dite subordonnée ou (enchâssée) et une proposition dite principale(ou matrice), la subordonnée dépend le plus souvent d'un constituant de la proposition principale* ». ³

¹ M. GRIVISSE.: **le petit Grevisse**, De Boeck Duculot, Bruxelles, 2009, p. 54.

² M. GREVISSE.: **le bon usage**, 11 Ed, Duculot, Paris, 1980, p. 71.

³ M. RIEGEL, J-C. PELLAT, R.RIOUL. : Op. Cit, p.785.

Par exemple :

- Jean attend (proposition principale) + que Pierre revienne (proposition subordonnée).

Le caractère subordonnée d'une proposition est généralement indiqué par la présence d'un terme introducteur ; soit par une conjonction de subordination, soit par une locution conjonctive ou encore un pronom relatif.

Dans le cas d'une préposition, elle peut se dépouiller de sa valeur ordinaire pour qu'elle assure une autre fonction qu'est la marque de subordination, du moment où elle devient une conjonction de coordination.

De ce fait l'emploi des prépositions dans les constructions subordonnées est principalement conditionné par le verbe de la subordonnée ; quand il est à l'infinitif la subordonnée est introduite par les prépositions « à » et « de », et quand le verbe est conjugué, la subordonnée est introduite par les locutions conjonctives ;avant /avant que, après /après que, pour/pour que...suivis d'une construction nominale ou verbale, ou les prépositions « à » ou « de » +ce que suivis d'un verbe conjugué.

Alors, les prépositions dans les constructions de subordination peuvent introduire différents types de subordonnées : les subordonnées conjonctives complétives, et les subordonnées circonstancielles.

5.2.1 Les prépositions dans les subordonnées complétives :

La subordonnée complétive, appelée parfois « conjonctive essentielle » ou « substantive », ou encore « conjonctive par que » est une proposition subordonnée, généralement introduite par la conjonction « que » par exemple : (je sais **que** Pierre rentré.) Ou introduite par un infinitif précédé ou non de la préposition « de », (je désire rentrer chez moi. Je crains **de** le rencontrer.).

Nous pouvons dire que la subordonnée complétive peut être aussi introduite par des subordonnants composés de prépositions (à, en, sur, par) plus l'ensemble « ce que », mais les plus fréquentes en emploi sont : « à ce que » et « de ce que ».

La conjonction « que » est un pur marqueur de subordination, elle forme avec les prépositions (à, de, en et sur) précédé de « ce » les locutions à/de/ en/ sur ce que, qui introduisent des subordonnées construites indirectement (je tiens **à ce que** vous soyez présents/ à votre présence), (je m'étonne **de ce qu'**il ne soit pas venu.)

5.2.2 Les prépositions dans les subordonnées circonstancielles :

Les conjonctions de subordinations circonstancielles désignent :

« Les conjonctions qui introduisent une subordonnée exprimant une circonstance, c'est-à-dire qui indiquent la subordination et spécifient en même temps le rapport sémantique de la subordonnée avec le reste de la phrase. Par exemple ; quand le chat n'est pas là, les souris dansent (subordonnée de repère temporel), il s'est jugé perdu puisqu'il était surpris ».¹

Nous avons constaté que les compléments circonstanciels et les subordonnées circonstancielles ont des similitudes concernant les rapports exprimés entre les deux, (de but, de temps, de cause, de manière....) mais, ils ont aussi des différences qui résident dans : les compléments circonstanciels qui ne sont que de simples syntagmes, alors que la subordonnée s'agit d'une proposition.

Il y a donc un lien entre les subordonnants et les prépositions, d'ailleurs nous trouvons que la majorité des conjonctions sont formés à partir de prépositions d'où leur variété sémantique.

6. L'écrit en situation d'apprentissage

6.1 Définition de l'écrit :

En didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notion jumelées dont l'étude est incontournable : écrit/ oral, lecture/ écriture, compréhension/ production, etc.

Selon J. P. ROBERT, l'écrit est défini comme étant :

« Mot dérivé du verbe « écrire » (du latin scibere), l'écrit désigne, le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture,

¹ C.TOURATIER. : **Morphologie et morphématique analyse en morphèmes**, PUP, Marseille, 2002, P. 98.

de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagière »¹.

Nous pouvons dire que, l'acte d'écrire est un acte complexe, elle vise la concrétisation des pensées et des idées du scripteur. Elle fait appel à plusieurs aspects ; linguistiques, psychologiques, cognitives,...etc. En effet, J. P. CUQ, le définit en l'opposant à l'oral, « *est une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, sur une trace graphique, matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* »²

Il s'agit d'articuler la langue sous sa forme écrite, tout en concrétisant une idée, entre autre, l'acte d'écrire traduit le fonctionnement cognitif de « l'apprenant scripteur » dans diverses productions scolaires, la copie ou la rédaction par exemple, afin d'être exploité par le biais de la lecture.

Pour B. DE MINIA Christine écrire c'est :

*« Produire un objet, une trace matérielle, c'est-à-dire donner à voir cet objet, à soi même ou aux autres(...) l'instant de l'écriture est complexe : il mobilise des savoirs sur la langue, mais aussi des souvenirs, des connaissances acquises et conduites sur le mode matériel et social ».*³

Ainsi, J.P.CUQ, et I. GRUCA, considèrent l'écrit comme une tâche délicate à accomplir en précisant : « *écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelques fois délicat de distinguer* »⁴.

De ces définitions, nous pouvons déduire que l'acte d'écrire n'est guère une tâche aisée et simple, au contraire, elle est considérée comme une activité si complexe et délicate, qu'elle exige de « l'apprenant scripteur » de mobiliser toutes ses connaissances antérieures, que ce soit savoir, savoir faire, ...etc.

¹ J. P. ROBERT.: **Dictionnaire pratique de didactique du FLE**, Ophrys, Paris, 2008, p. 76.

² J- P. CUQ. : **Dictionnaire de didactique du français LE et LS**, Asdilfe, Clé International, Paris, 2003, p.78, 79.

³ B- DE CHRISTINE. : **Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactique**, Presse Universitaire du Septentrion, Paris, 2003, p. 33.

⁴ J. P. CUQ et I. GRUCA. : **Cours de didactique du français langue étrangère est seconde**, Presse Universitaire de Grenoble, Paris, 2005, p. 178.

6.2 Définition de l'écriture :

D'emploi courant, le terme « écriture » est loin d'avoir un sens fixe. Selon DE MINAC, « *l'écriture est bien un lieu d'organisation et de réorganisation, de mobilisation et de construction de connaissance sur elle-même et sur le monde.* »¹

Une autre définition donnée par Y. REUTER, selon lui l'écriture est :

« *Une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visant à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil.* »²

Quant' à JACQUELINE PEUGEOT, elle a proposé cette définition, « *l'écriture est la propre de l'homme(...). Activité spécifique qui matérialise le langage parlé. Elle permet l'acquisition la conversation des connaissances et la communication indirecte.* »³

JEAN-PIERRE ROBERT donne la suivante définition, « l'écriture est un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée. »⁴

Donc, l'écriture est un moyen de communication, et d'expression entre les hommes permettant de présenter la parole et la pensée par des signes graphiques.

6.3 L'écrit et l'écriture :

Entre ces deux termes, il existe un lien fort, elles sont perçus comme deux notions indissociables, voire complémentaires dans le déroulement du processus d'enseignement scolaire. Car, d'un côté il est question de développer progressivement chez l'apprenant toutes les initiatives liées au système d'écriture d'une langue, (la forme des lettres leurs dimensions et leurs orientations), et d'un autre côté de mettre l'apprenant en action, c'est-à-dire de lui laisser libre cours d'analyser, d'interpréter, un écrit en se basant sur ses pré-acquis dont l'objectif est doter l'apprenant d'une compétence scriptural, ou encore d'un « savoir- écrit ».

D'ailleurs, faire écrire les apprenants aura pour objectif :

¹ Idem. p. 33.

² Y. REUTER et al : **Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques**, De Boeck, Bruxelles, 2007, p. 27.

³ J. PEUGEOT. : **la connaissance de l'enfant par l'écriture**, Toulouse, Privat, 1988, p. 7.

⁴ Idem. p. 76.

Pour l'apprenant, un travail personnel qui le met à l'épreuve, elles lui permettent de placer seul devant l'obstacle, donc à surmonter la difficulté, ainsi elles développent chez lui l'autonomie et l'esprit initiative.

Pour l'enseignant : les activités écrites proposées aux apprenants, lui offrent la possibilité de faire un bilan objectif de l'efficacité de son travail (évaluer les résultats de ses travaux, ainsi que ceux de ces apprenants.)

6.4 De la lecture à l'écriture :

L'un des paramètres qui fait que l'apprenant réussit son acte « d'écrire », c'est l'acte de « lire », ce sont deux compétences intimement liées, l'apprentissage de l'une sert le développement de l'autre, *« mieux lire, c'est mieux écrire et mieux entendre et écouter, c'est mieux parler. »*¹

La production écrite n'est pas un acte inné, elle s'acquiert progressivement, elle n'est pas aussi une aptitude isolée, c'est pourquoi son acquisition est fortement liée à la lecture, JEAN-PIERRE CUQ, va dans ce sens en soulignant :

*« Réaliser un objet qui soit conforme aux caractéristiques de l'écrit (langue et texte) constitue une performance fort complexe et, sur le plan de l'apprentissage, la mobilisation des compétences scripturales de l'apprenant peut être favorisée par l'articulation lecture/écriture »*².

En outre, cette activité, ou plutôt cette compétence demeure aujourd'hui une clé indispensable dans l'enseignement/apprentissage, du français langue étrangère. Ceci dit, l'apprenant apprend à lire en lisant et à écrire en écrivant, ceci développe chez lui une appréciation de son propre style.

Nous disons ainsi que, le plaisir d'écrire vient tout naturellement de celui de lire. Les compétences d'écriture sont, en grande partie, dépendantes de l'accumulation des lectures ; le travail d'écriture vient logiquement s'appuyer sur le réseau des lectures antérieurs.

La lecture ne va prendre sa signification et son statut nouveaux qu'au contact de la pratique de l'écriture. C'est en effet par l'écriture *« que l'individu découvrira la possibilité*

¹ Idem. p. 179.

² J.P.CUQ, Op. Cit, p. 380.

de communiquer librement, personnellement, hors d'un quelconque contrôle collectif. »¹
Bref, lecture et écriture forment un couple indissociable. L'apprentissage de la première est un préalable obligatoire à celui de la seconde.

7. Définitions de la production écrite :

Linguistiquement parlant, la production écrite désigne selon MALAMQUIST « *une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habilités de réflexions et des habilités langagières.* »²

Si l'on se réfère à la théorie de communication, la production écrite est « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit.* »³

Il ressort de ces définitions que l'activité de production écrite est fort complexe, qui fait appel à la mobilisation d'un grand nombre de connaissances, (savoirs, savoir faire, etc.), qui ne sont pas à la portée de tous les apprenants, car beaucoup d'entre eux rencontrent d'énormément de difficultés lors de la rédaction, HAYES et FLOWER, vont dans ce sens, « *la production écrite est une activité mentale complexe, de construction de connaissances et de sens.* »⁴

Cette activité, déjà complexe en langue maternelle, l'est autant plus en langue étrangère, comme l'explique F.MANGENOT, « *la langue étrangère, le scripteur rencontre les mêmes difficultés que le natif, mais accrues.* »⁵

7.1 La cohérence et la cohésion textuelle :

7.1.1 La cohérence :

¹ Document d'accompagnement de M. MEKHACHE, **Techniques Rédactionnelles**, p. 1.

² J. MALMQUIST, cité par J.P. ROBERT, **Dictionnaire pratique de didactique du FLE**, Ophrys, Paris, p. 174.

³ DESHENES, cité par J.P. ROBERT, **Dictionnaire pratique de didactique du FLE**, Ophrys, Paris, p. 174.

⁴ D. C. FATIMA. : **Des moyens d'enseignements du FLS au collège** in [www. Yahoo. Fr](http://www.Yahoo.Fr) (consulté le 17/02/2016, 09 : 30).

⁵ F. MANGENOT, cité par J.P. ROBERT, **dictionnaire pratique de didactique du FLE**, Ophrys, Paris, p. 174.

La cohérence est l'un des traits caractéristiques des textes, elle est considérée comme un jugement de récepteur sur l'efficacité et la valeur d'un texte donné. Ce jugement peut porter sur l'organisation interne du texte, comme sur son adéquation à la situation de sa production. Pour qu'un texte soit cohérent, il doit obéir à des règles telles que : la règle de répétition, la règle de progression, la règle de non contradiction, et la règle de relation.

7.1.1.1 Les différents outils contribuant à la cohérence textuelle :

Savoir produire un texte cohérent, c'est être en mesure de faire progresser l'information, référer à des éléments connus et apporter des l'information nouvelle tout en maintenant un lien de sens entre les phrases. Pour gérer ces différentes opérations, le scripteur doit recourir à « divers moyens » que nous résumons ci-dessous :

- **Les substituts lexicaux :** ce sont des noms ou groupes nominaux qui peuvent nommer dans un texte un même personnage ou un objet.
- **Les substituts grammaticaux :** ce sont les pronoms et les possessifs ou démonstratifs.
- **Les articulateurs :** ils organisent les textes et assurent des relations entre des paragraphes ; des phrases ou des compléments de phrases : les conjonctions de coordinations ou subordinations, les prépositions et les adverbes.
- **La sélection de vocabulaire :** elle concerne le choix de mots qui se rapportent à une même réalité concrète ou abstraite.
- **Le choix des temps verbaux :** il ne s'agit pas seulement de savoir conjuguer correctement les verbes, mais de choisir le système du temps adéquat ou type d'écrit.

7.1.2 La cohésion :

La notion de cohésion est généralement « *mise en rapport avec la linéarité du texte, les enchaînements entre les propositions et les moyens formels dont dispose l'émetteur pour assurer ces enchaînements.* »¹ La cohésion doit nécessairement comporter des indices de cohésion, qui sont selon eux de nature linguistique, grammaticaux ou lexicaux. De ce fait, la cohésion caractérise la bonne articulation architecturale du texte, assurée par les relations constitutives entre ces parties.

7.2 L'évaluation de la production écrite :

La langue française étant une langue orale et écrite, offre plusieurs perspectives pour son apprentissage et son application dans une classe de langue. L'une de ces perspectives est la production écrite, cette dernière doit être évaluée pour mesurer la distance entre les intentions pratiques de l'apprenti-scripteur et les résultats obtenus par rapport aux objectifs fixés.

L'évaluation de la production écrite a pour objectif premier de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprenant de cet apprentissage.

L'évaluation a des répercussions sur le parcours scolaire de l'apprenant, elle lui permet d'apprendre à prendre conscience de ce qu'il fallait faire et comment il peut le faire. Dès lors, il ne peut avoir un apprentissage sans écrit, comme on ne peut concevoir un apprentissage sans évaluation.

Donc, l'évaluation est un moment très important dans l'apprentissage, car elle permet de faciliter l'enseignement/apprentissage de toute discipline notamment le FLE.

¹ S. CARTER-THOMAS.: **la cohérence textuelle. Pour une nouvelle pédagogie de l'écrit**, L'Harmattan, Paris, p. 31.

Conclusion

Nous pourrions conclure ce chapitre, en disant que certes la notion de préposition constitue une unité linguistique riche de sens, difficile à cerner dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, mais elle a son influence sur les écrits des apprenants d'une manière ou d'une autre, car un emploi correct d'une préposition assure la transmission du message que ce soit oral ou écrit.

TROISIEME CHAPITRE
ANALYSE DES DONNEES ET
RESULTATS OBTENUS

Introduction

Pour ce chapitre, et comme son intitulé l'indique est un chapitre dans lequel nous sommes intéressés à l'analyse et à l'interprétation des erreurs commises par nos apprenants plus étroitement ceux de 4^{ème} année moyenne.

L'analyse que nous allons faire concerne l'usage des prépositions en production écrite de ces apprenants, et les activités proposées, dont l'objectif est de déterminer les éventuelles difficultés auxquels les apprenants sont confrontés. A ce propos, nous tenterons à travers ce présent travail d'étudier quelques éléments relatifs à la partie pratique, et de vérifier les hypothèses avancées au départ.

Les différents tableaux et histogrammes qui figurent dans les pages suivantes montrent les résultats de l'analyse des erreurs de notre échantillon.

1. Description du public

Une recherche sur terrain consiste au préalable à collecter les informations en contactant les personnes concernées par la recherche. Notre public visé est donc un groupe d'apprenants de la 4^{ème} année moyenne qui poursuivent leurs études au CEM Mohamed Taher Kadouri Ras El Garia. Cet échantillon représente un profil d'élèves intermédiaire entre deux paliers, le primaire et le secondaire.

L'ensemble de ces apprenants constituent un groupe hétérogène de 28 élèves : 17 filles et 11 garçons, dont l'âge varie entre 15 et 16 ans, ces apprenants sur lesquels nous avons appliqué notre recherche et qui représentent le niveau où la formation des connaissances plus particulièrement en matière de la langue française commence à se développer dans les activités de compréhension, d'expression et de production de l'écrit.

A l'issu de cette année 2015/2016, les élèves de 4^{ème} A.M subiront les épreuves du BEM.

Nous pouvons dire que le choix de cet échantillon peut être aussi justifié par la volonté des élèves qui voulaient participer à notre expérimentation, et l'accord de leur enseignante

2. Description du terrain :

Le terrain où nous avons effectué notre enquête est celui du CEM Mohamed Taher Kadouri Ras El Garia. Cet établissement se situe dans la ville de BIKRA, il est ancien, du moment qu'il a été inauguré le 28/05/1995. Sa superficie est de 12663,27m². Il accueille au total 509 élèves dont trois classes en 4^{ème} A.M. A l'intérieure de cette école, il ya plusieurs arbres, en plus elle est très propre.

Concernant l'équipe pédagogique, elle est composée de :

- Un directeur qui gère le cours des choses.
- Les enseignants sont aux nombres de : 32 enseignants dont 05 parmi eux prennent en charge l'enseignement de la langue française.
- 05 agents assurant la propreté ainsi que la sécurité de l'établissement.
- 02 ateliers destinés à l'exploitation des activités culturelles menées dans les deux langues.
- 13 classes équipées par un minimum du matériel assurant un enseignement modeste.
- Une sale d'informatique.

Il faut souligner que toutes les matières dictées par le système éducatif sont enseignées.

3. Méthodologie de la recherche :

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous avons opté pour une méthode descriptive analytique, afin de dégager les différentes erreurs commises par notre échantillon, plus étroitement tout ce qui concerne l'emploi des prépositions dans les écrits des apprenants, ainsi que dans les différents exercices proposés. Et pour faire une observation de classe, nous avons assisté à une séance de grammaire, pour avoir une idée générale de ce qui se passe réellement dans la classe.

3.1 Description de l'espace classe :

Nous disons que le lieu de l'expérimentation n'est autre que la classe, parce que quelle que soit la théorie nous pensons que le vrai contexte de l'évaluation de toute activité scolaire demeure la classe.

De ce fait, la classe où nous avons réalisé notre observation est située au premier étage. En effet, elle se caractérise par une configuration purement traditionnelle, autrement dit, rangs de tables et chaises disposées les unes derrière les autres ; le pupitre (bureau) du maître se trouve devant, sur une estrade, et le tableau est blanc. En plus de cela, elle est simple, c'est-à-dire aucun dessin ni photo, ni des affiches décorant les murs. Ajoutant à cela, la superficie de la classe en question est très étroite. Cela signifie que l'enseignante et même les apprenants ne se sentent pas à l'aise à l'intérieur voire quand' il s'agit d'un travail à faire.

Concernant le déroulement de l'observation dans la séance de grammaire, nous avons assisté le Dimanche 03/04/2016 à 14h.

Alors, nous pouvons dire que nous avons travaillé avec l'enseignante Madame R. LEILA. Cette dernière est une enseignante âgée de 45 ans, son expérience dans l'enseignement dépasse les 20 ans. Elle assure les enseignements aux élèves de : 4^{ème} A.M1, 4^{ème} A.M2 et 4^{ème} A.M3.

Nous avons discuté avec elle de notre thème de recherche, de ses objectifs. Elle s'est montrée intéressée par l'expérience que nous menons. Elle nous a partagé l'avis sur le problème que rencontrent ses élèves sur l'emploi des prépositions qui demeure l'un des grandes difficultés lors des apprentissages dans une langue étrangère notamment le français.

Elle nous a proposé de travailler avec la classe de 4^{ème} A.M, car c'est une classe pilote selon elle.

Pendant cette séance, avec les élèves de la classe sélectionnée, nous avons remarqué que l'enseignante a été très à l'aise dans sa classe, très rigoureuse et méthodique dans son enseignement. Avant la présentation du cours de grammaire, l'enseignante a jugé nécessaire de rappeler la leçon précédente, c'est-à-dire la leçon qui porte sur la lettre : comment appeler celui qui envoie une lettre, ainsi que celui qui la reçoit, etc.

Après ce petit rappel, elle a entamé sa leçon de grammaire sur un rapport logique qui est l'opposition, dont l'objectif est de faire apprendre aux apprenants les diverses expressions de l'opposition et comment les utiliser dans un contexte phrastique.

Un exercice sur ce point de langue a été proposé aux apprenants afin de vérifier si la compétence est installée ou pas. Nous avons remarqué que la majorité des apprenants font recours de temps à autre à la langue maternelle pour pouvoir comprendre les énoncés de l'exercice.

Généralement, le constat fait porte sur les filles qui participent beaucoup mieux que les garçons même si souvent leurs réponses sont incorrectes. Les filles n'éprouvent aucun complexe à intervenir. Ce qui leur permet un bon apprentissage et une bonne relation avec leur enseignante.

Une fois l'exercice est achevé, l'enseignante a présenté aux apprenants notre thème en leur expliquant la notion de préposition. Faute de temps, nous sommes passée directement à un bref rappel sur les prépositions du moment qu'elles sont considérées comme étant des acquis.

Face aux apprenants, nous avons distribué les copies où figurent les exercices à travailler en leur expliquant les consignes qui les accompagnent. Là, nous nous sommes trouvée obliger de motiver les apprenants, afin qu'ils fassent sérieusement la tâche qui leur est confiée, en leur garantissant une bonne note dans l'évaluation continue. L'enseignante était présente à nos côtés pour nous aider à réaliser notre tâche.

Les exercices faits, nous avons récupéré les copies pour les analyser.

4. Description du corpus :

Pour réaliser notre travail, nous avons mené une enquête sur l'emploi des prépositions auprès des apprenants de 4^{ème} année moyenne CEM Tahar Mohamed Kadouri ras el Garia, année scolaire 2015/2016. Pour pouvoir déceler les défaillances ou bien l'origine des erreurs que font ces apprenants face à l'emploi de telle ou telle préposition dans leurs écrits, nous avons opté pour deux types d'activités, qui se diffèrent l'une de l'autre : d'une part nous avons jugé utile de commencer par des exercices contraignants, et puis une production écrite pour une évaluation qui permettrait de bien situer la difficulté.

- Le premier exercice vise l'identification des mots intrus qui se trouvent dans la liste qui contient des prépositions et des locutions prépositives. Ce type d'activité va nous permettre de savoir si les apprenants peuvent déceler ces mots ou non.
- En ce qui concerne le deuxième exercice, il s'agit d'une activité à travers laquelle nous visons l'identification des prépositions dans une lettre proposée dans le manuel scolaire des apprenants. (le troisième projet qui s'intitule : Réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs. Dans la deuxième séquence : Argumenter dans la lettre.) L'objectif est de connaître le degré de maîtrise des prépositions et des locutions prépositives.
- Le troisième exercice est une liste constituée de neuf phrases lacunaires où les apprenants sont appelés à choisir la préposition adéquate. Le but visé à travers cette activité est de connaître les sources des erreurs commises lors du choix de la préposition, c'est-à-dire nous voulons savoir s'il s'agit d'une interférence linguistique, ou d'une méconnaissance de la norme prescrite par telle ou telle préposition, ou bien encore la méconnaissance du sens des prépositions proposées, etc.
- Le quatrième exercice est une autre forme d'activité rédactionnelle où les apprenants sont invités à produire une lettre, en présentant leur quartier, leur pays, ou encore une invitation d'anniversaire. Nous voulons par cette activité d'évaluer les écrits des apprenants vis-à-vis de l'emploi des prépositions.

5. Description des erreurs :

5.1 La notion d'erreur :

Depuis quelques années le statut de l'erreur a considérablement évolué, tout comme la représentation de l'acte d'apprendre.

Auparavant, l'erreur était considérée comme un signe négatif, particulièrement centré sur l'apprenant. C'était un moyen de sanction du travail, mais avec l'apparition de la théorie dite « constructivisme », le statut de l'erreur a véritablement changé. Celle-ci n'est plus considérée comme « *une faute, presque d'ordre moral, ni d'ailleurs un manque de respect au savoir, mais devient un facteur positif et déterminant de détection et de régulation, un objet de confrontation créateur de conflit cognitif.* »¹

Aujourd'hui, l'erreur devient un indicateur de représentations, un révélateur d'obstacles et un outil pour enseigner. C'est elle qui permet d'apprendre, car elle suggère le type de régulation nécessaire et évoque l'étape suivante de l'apprentissage. Elle met l'apprenant en situation d'apprentissage idéal car, comme l'ont mentionné RAYANA et RIEUNIER, cités par M. MINDER (1999, p.0191), « *s'il (l'apprenant) comprend les raisons de son erreur et s'il est informé des directions à prendre pour progresser, il a toutes les chances d'améliorer sa performance.* »²

De ce fait, l'erreur est fondamentale au sein de l'école. Toute personne, à tout moment est susceptible à en faire, aussi bien dans la langue maternelle, que dans les langues étrangères, que ce soit à l'oral ou à l'écrit.

Il faut souligner ainsi, que la notion d'erreur se distingue de celle de faute. Selon l'approche cognitive, « *la faute relève de la *performance alors que l'erreur, elle, relève de la *compétence transitive de l'élève.* »

A cet égard, nous pouvons classer les erreurs en deux grandes catégories :

Les erreurs de compétence, récurrentes, que l'apprenant ne peut rectifier parce qu'il ne possède pas les savoirs nécessaires,

Les erreurs de performance, occasionnelles, assimilables à la faute, que l'apprenant peut rectifier parce qu'il dispose des savoirs adéquats et que ces erreurs sont dues à une distraction passagère.

Il ressort donc, que l'erreur demeure un outil efficace pour apprendre une langue étrangère, notamment le français. Dans cette perspective, la correction n'est plus une sanction mais une aide précieuse à l'apprentissage.

Pour ce faire, nous voulons à travers l'analyse des erreurs commises par les apprenants de 4^{ème} année moyenne déceler où réside le problème qui empêche l'apprenant à employer correctement les prépositions du français, parce que « *le traitement pédagogique des erreurs est une démarche qui consiste à tirer volontairement parti des réponses erronées des élèves, pour leur faire expliciter leurs raisonnements et les amener à (se) poser des questions, collectivement ou individuellement.* »³

En effet, Parler sur les erreurs, c'est permettre de dépasser la peur de se tromper, d'explicitier les blocages dans les apprentissages, de refaire à l'envers les stratégies erronées, d'en prendre conscience afin d'éviter de les reproduire.

¹ Document d'accompagnement : **La pédagogie de projet**, Master 2 didactique FLE, 2015/2016.p. 12.

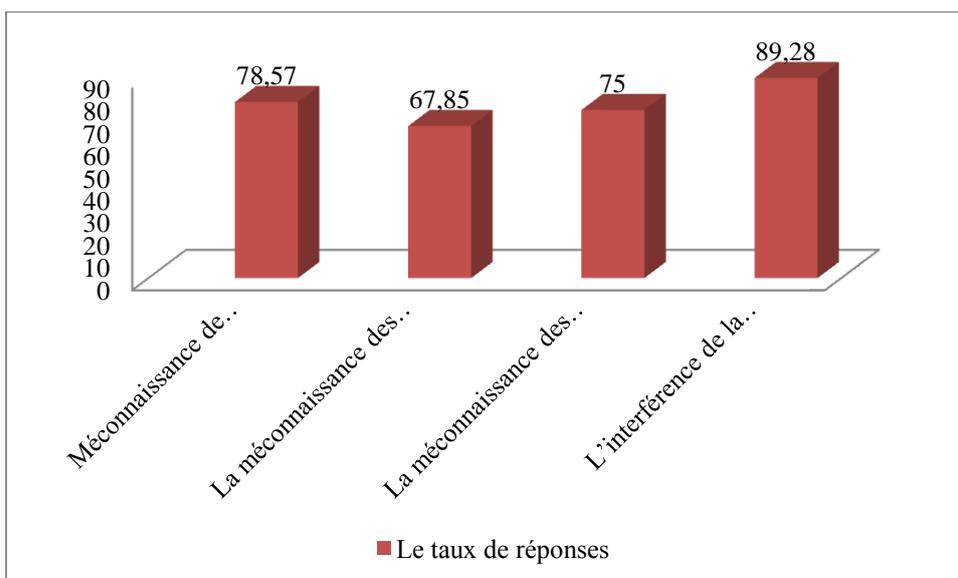
² Idem.

³ J. P. ROBERT. Op. Cit. p. 82.

5.2 Classification des erreurs :

Type d'erreur	Nombre d'apprenants	Le taux de réponses
Méconnaissance de préposition	22	78.57%
La méconnaissance des locutions prépositives	19	67.85%
La méconnaissance des normes	21	75%
L'interférence de la langue maternelle	25	89.28%

5.3 Caractérisation des réponses relevées



Selon le tableau ci-dessus, nous pouvons dire que sur les 28 réponses données par notre échantillon, nous avons enregistré comme réponses erronées 22 réponses qui sont attribuées à la

méconnaissance des prépositions. Ces réponses erronées présente un taux assez important de : 78,57%.

Nous avons ainsi enregistré 19 réponses erronées dues à la méconnaissance des locutions prépositives qui représente un taux de 76%. Pour ce qui est de la méconnaissance des normes qui gèrent les différentes prépositions nous avons relevé un taux élevé de 82,14% par apport aux réponses précédentes.

En ce qui concerne l'interférence linguistique nous avons enregistré 25 réponses erronées dues à l'interférence de l'arabe langue maternelle. L'apprenant dans ce cas fait appel à sa langue maternelle pour trouver le choix adéquat de la préposition. Cela va lui conduire à l'erreur. Donc, nous avons enregistré un taux éminent qui dépassent tous les autres réponses, il représente comme pourcentage : 89,28% du totale.

Le dernier type d'erreur concerne l'ignorance totale des prépositions, où nous n'avons enregistré que 15 cas qui représente le pourcentage suivant : 53,57% du totale.

Voir comme telles chiffres et comme tels résultats revient de dire que les apprenants qui présentent notre échantillons éprouvent énormément de difficultés à utiliser correctement cette unité linguistique qui est la préposition du français.

6. Analyse et interprétation des réponses :

Comme l'objectif de notre travail de recherche est d'expliquer, d'interpréter et de déceler les difficultés auxquelles se heurtent les apprenants de 4^{ème} année moyenne face à l'emploi de telle ou telle préposition que ce soit, dans leurs écrits ou encore dans les exercices proposés, l'analyse des erreurs comme modèle linguistique de référence, nous semble le plus approprié, car il nous permet à la fois d'évaluer le degré de maîtrise de la préposition et de pouvoir dégager les sources de cette difficulté à travers les erreurs commises.

6.1. Analyse des réponses du premier exercice :

Avant d'analyser les réponses des apprenants, il faut d'abord faire un rappel de la consigne du premier exercice :

A partir de la liste des prépositions et des locutions prépositives, qui leur est proposée, il leur est demandé de relever les mots qui n'appartiennent pas à cette liste là.

La première lecture des testes proposés aux apprenants nous a permis de dire, que les difficultés à relever les mots intrus se trouvant dans la liste sont présentes d'une façon très remarquable.

De ce fait, nous disons que les apprenants, plus particulièrement ceux qui constituent notre échantillon, n'arrivent pas à déceler les mots intrus, cela nous amène à dire qu'ils ont un problème d'identification ou plutôt de distinction entre les différentes parties du discours, Donc il y a un amalgame de confusion entre les différentes parties du discours. Nous avons remarqué que la majorité des apprenants n'ont pas répondu d'une manière satisfaisante, la preuve demeure les résultats obtenus :

Les apprenants qui ont identifié les mots intrus, mais auxquels ils ont ajouté des prépositions sont au nombre de 22 apprenants, représentant un taux de 88%, un taux très élevé, ce qui signifie que ces apprenants éprouvent une méconnaissance des prépositions.

Nous avons aussi relevé 19 cas représentant un taux de 76%, où les apprenants ont pu identifier les mots intrus, mais ils ont ajouté des locutions prépositives, pour une plus de précision, nous avons relevé 04 copies où nous avons trouvé que ces apprenants ont relevé toutes les locutions prépositives, qui sont (vis-à-vis de, de manière à, à côté et à travers). Ce qui désigne que ce groupe d'apprenants ignorent totalement les locutions prépositives ou ils ne les ont pas étudiées d'une manière approfondie.

05 autres copies, ont attiré notre attention, dans lesquelles les apprenants ont relevé une seule locution prépositive (03 apprenants ont relevé la locution prépositive, « vis-à-vis de », et une seule copie, la locution prépositive, « de manière à »).

Le reste des apprenants, (dix copies) ont relevé 2 locutions prépositives, variant entre les quatre locutions.

Donc, nous n'avons relevé que 3 cas de réponses correctes qui représente un taux de 10, 71%.

Voir un résultat comme tel, revient à dire qu'un grand manque et une insuffisance voire une carence dans la maîtrise des prépositions chez ces apprenants. Cela va les induire forcément au problème de confusion entre le choix de telle ou telle préposition, ou bien au problème d'interférence linguistique.

6.2. Analyse des réponses du deuxième exercice :

Nous devons, d'abord, rappeler la consigne, avant de commencer notre analyse.

Une lettre contenant des prépositions est proposée aux apprenants, puis il leur est demandé de souligner les prépositions qui se trouvent dans cette lettre là.

Le constat que nous avons fait après lecture de toutes les copies est le suivant :

Les prépositions ne sont pas toutes soulignées, sachant que le nombre des prépositions existant dans la lettre sont 21 prépositions, (sous, pour, de, selon, à, en, d', de, aux, à, de, sur, à, jusqu'aux, à, de, chez, entre, de, de, à).

Cas d'ignorance notamment pour les deux prépositions « selon » et « entre » ; pour la première « selon » nous n'avons trouvé qu'une seule copie, où la préposition a été soulignée, et le reste, c'est-à-dire les 27 cas n'ont pas su l'identifier, ce cas représente un taux très élevé : 96%. Cela signifie qu'il existe une ignorance totale de cette préposition.

Mais, ce qui a vraiment frappé notre attention c'était la préposition « entre ». Celle-ci n'a été identifiée par personne. Ce qui nous donne un taux de 00%.

La même remarque a été faite pour la préposition « jusqu'aux », et même si elle est soulignée, seul le « aux » est pris en considération. Le pourcentage est 00%.

Les copies des apprenants montrent qu'il y a des prépositions qui sont tantôt soulignées, tantôt non soulignées. A noter aussi qu'il y a une méconnaissance de la préposition « aux » et la préposition « sous », avec 19 cas de non identification de la première préposition, représentant un pourcentage de 67.85% et 9 cas seulement qui ont pu l'identifier comme une préposition, et avec 15 cas de non identification de la seconde préposition, représentant un pourcentage de 53.57%.

Et en ce qui concerne la préposition « en », nous avons constaté que parmi 28 apprenants, nous n'avons trouvé que neuf parmi eux qui ont pu l'identifier, ce cas représente le pourcentage de 32,14 %

Le problème d'identification des prépositions ne concerne pas seulement les prépositions précédentes, mais il concerne aussi la préposition « à » malgré qu'elle est considérée parmi les prépositions fréquentes dans la langue française, selon les dire de nombreux auteurs, l'un d'entre eux est M. REIGEL, « (...) *c'est le cas des trois prépositions les plus fréquentes du français, à, de et en.* »¹. Malgré l'apprentissage qui leur est inculqué, la moitié des apprenants n'arrivent pas à l'identifier. Ce qui donne un pourcentage de 50%.

Pour ce qui est de la confusion entre préposition et conjonction de coordination, nous avons relevé 05 cas représentant un taux de 17,85%, ayant considéré la conjonction de coordination comme étant une préposition. Ainsi pour la conjonction de coordination « mais » avec 05 cas. La confusion concerne même les adverbes, où nous avons relevé aussi 05 cas ayant considéré les deux adverbes « bientôt » et « enfin » comme étant des prépositions, et 03 cas avec l'adverbe « tantôt », et parmi les 28 apprenants nous avons obtenus 9 d'entre eux qui ont souligné la conjonction « puis » représentant un taux de 32,14%. Et 04 cas avec « d'abord » qui représente un taux de 14,28%.

Même pour le pronom relatif « que », ont l'a considéré comme étant une préposition, où nous avons relevé 8 cas, représentant un taux de 28,57%, et le pronom « tout » souligné seulement par deux apprenants, et l'article défini « le » par un seul apprenant.

En revanche, il y a une forte identification, notamment pour la préposition « chez » que la plupart des apprenants ont réussi à l'identifier et nous avons relevé 23 apprenants, représentant un taux considérable et très élevé, de 82,14%, ce qui signifie que les apprenants connaissent le sens de cette préposition. Ou peut-être ils connaissent son équivalent en arabe qui est [inda].

La préposition « pour » a été identifiée par 23 cas. Et la préposition « de » identifiée par 22 apprenants, un pourcentage élevé à 71,42%, en suivant le classement de GOUGENHEIN et al, nous trouvons qu'ils placent la préposition « de » en tête de la classe des prépositions : « *d'après les listes de fréquences des mots du français usuel établies par Gougenein et al, il y a une fréquence d'emploi de « de » avec 50,7% de l'ensemble de sa classe, le second « à » avec 14,5%, « en » avec 6,7%, « dans » avec 3,7% et « par » avec 3,6%.* »²

L.KUPFEMAN affirme que les locuteurs utilisent la préposition « de » aussi souvent que toutes les autres prépositions réunies.

En parallèle, nous avons trouvé que certains apprenants ont soulignés des phrases à la place des prépositions, et cela dans 05 copies.

De façon générale, nous terminons cette analyse, en disant que les apprenants qui constituent notre échantillon éprouvent énormément de difficultés qui relèvent d'une incapacité remarquable de distinguer, et de cerner, avec précision les différentes parties du discours notamment les prépositions.

6.3. Analyse des réponses du troisième exercice :

¹ M. RIEGEL. J. C. PELLAT. R. RIOUL. : **Grammaire méthodique du français**, PUF, France, p. 643.

² Nous avons pris cette citation de mémoire M. ZERARI. **Les défaillances linguistiques en matière d'usage les prépositions**, Biskra, 2007/2008, p. 105.

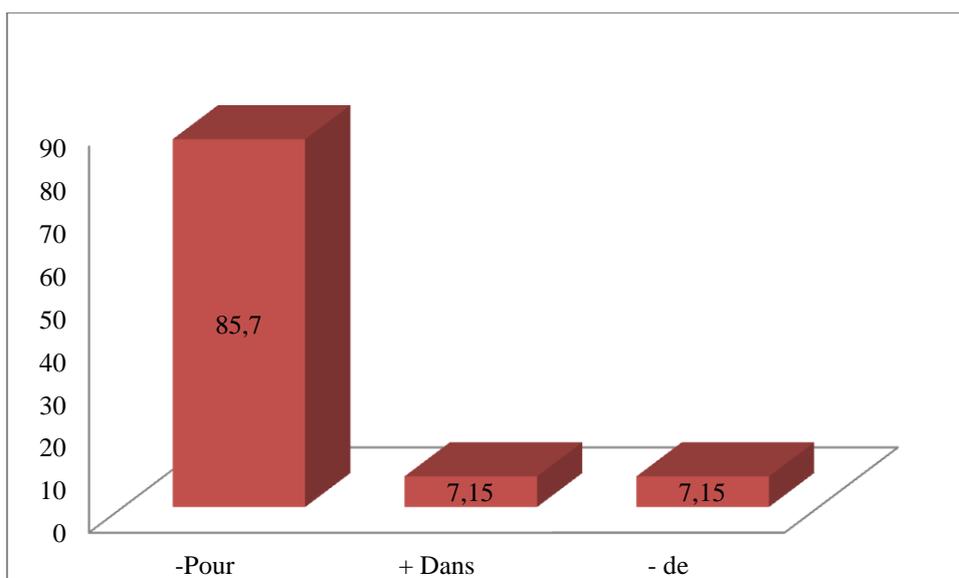
Concernant cet exercice nous avons donné aux apprenants neuf phrases lacunaires, où ils sont appelés à choisir la préposition adéquate dans chaque phrase. La consigne était la suivante :

Complétez les phrases lacunaires par l'emploi de la préposition adéquate.

Phrase n°1

Nous allons en vacance trois jours. (Pour, dans, de)

Phrase n°1	-Pour	+ Dans	- de
Nombre d'emplois	24	02	02
Pourcentage	85,70%	07,15%	07,15%



L'erreur dans cette phrase est pertinente, au niveau du choix de la première préposition « pour », où nous avons enregistré 24 réponses erronées, qui représente 85,70% du total, par contre nous avons obtenu comme réponses correctes 02 seulement de l'emploi de la préposition « dans » qui représente un taux 07,15%.

En ce qui concerne la préposition « de » nous avons enregistré aussi deux réponses erronées.

Nous pouvons expliquer le mauvais choix de la préposition « pour » par l'interférence linguistique, par ce que, d'une part les apprenants traduisent littéralement la phrase en arabe pour trouver la formule correcte en français, en utilisant la préposition erronée, sachant que l'équivalent de la préposition « pour » en arabe est celui de [Li].

De ce fait, le fait de dire : *Nahno dhahibona fi ota li thalathati ayamin*, est acceptable, mais elle n'assure pas la correction de la phrase en français quand on emploie la préposition « pour », d'autre part ce choix incorrecte de cette préposition peut-être dû à la méconnaissance de la norme qui prescrit l'usage des prépositions que ce soit pour la préposition « pour », ou la préposition « dans ».

Alors, la norme exige l'utilisation de la préposition « dans » pour désigner le temps, et dans un délai précis, et nous avons dans cette phrase ce qui exprime ce délai précis, qui se manifeste comme un complément circonstanciel (trois jours) exprimant le temps.

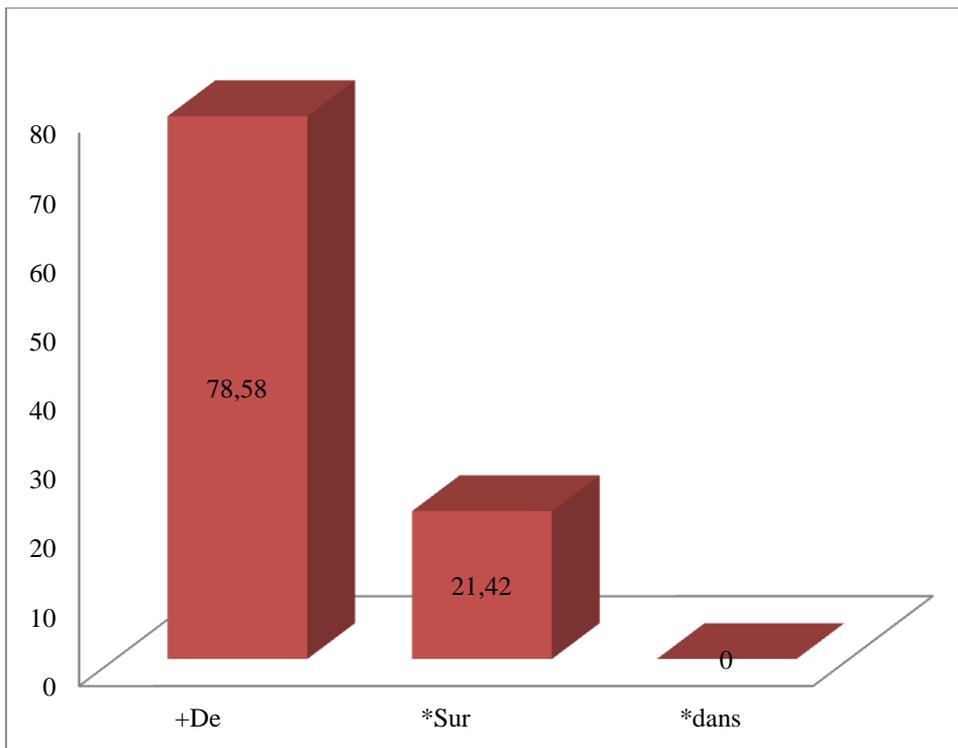
Pou la préposition « pour », nous avons consulté le dictionnaire de didactique de M. POU GEOISE, et nous avons trouvé que cette prépositions exprime plusieurs rapports (le but, la concession, etc.), mais nous n'avons pas trouvé qu'elle peut exprimer le rapport du temps.

La préposition « de » son emploi est du au mauvais choix.

Phrase n° 2

Parler ce film. (De, sur, dans)

Phrase n°2	+De	*Sur	*dans
Nombre d'emploi	22	06	00
Pourcentage	78,58%	21,42%	00%



Parmi les vingt-huit réponses, vingt deux sont considérées correctes, et cela représente un taux considérable de 78,58% du total, par contre nous avons obtenu six réponses erronées, représentant un taux de 21,42%.

L'impression globale que nous avons pu dégager est en effet, bonne. Les carences par apport à cet item ne sont pas énormes mais, cela nous pousse quand même à analyser le problème présent chez les six autres apprenants.

La norme prescrite exige l'utilisation de la préposition « de » du moment que le verbe parler nécessite l'emploi de cette préposition et n'est pas une autre, en consultant le dictionnaire de M. BOUGEOISE, nous avons trouvé la réponse correcte ; c'est-à-dire il souligne que le verbe parler « *est un verbe intransitive, et transitive, verbe pronominal. Se construit normalement avec les prépositions « à », « avec », ou avec la préposition « de », (...) parler de quelque chose.* »¹

De ce fait, la formule correcte, c'est avec l'emploi de la préposition « de ».

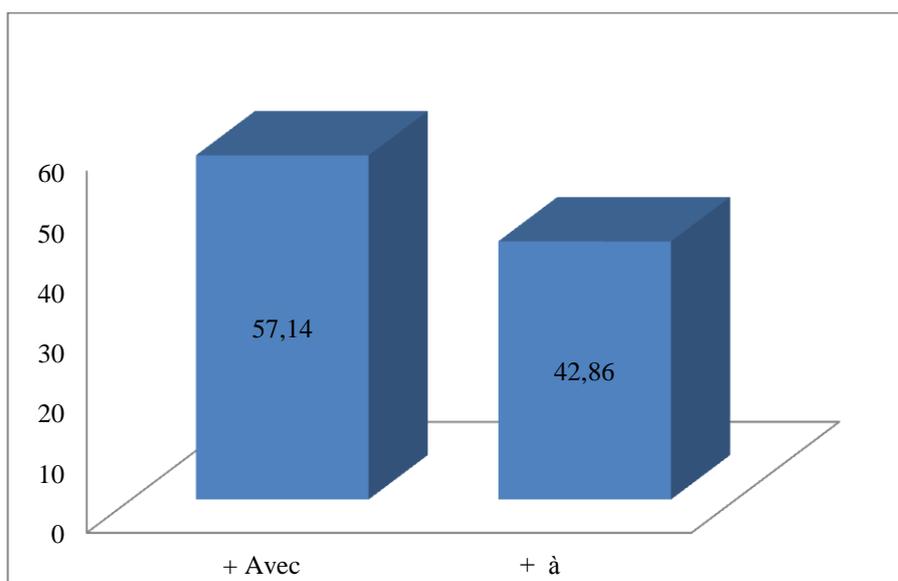
L'usage de la préposition « sur » est dû à l'interférence de l'arabe, langue maternelle. Dans un contexte similaire, nous utilisons la préposition « âla » ou bien « hawla », qui correspondaient dans plusieurs contextes à la préposition « de » du français, mais le passage de l'arabe au français au niveau de la traduction littérale n'assure pas une construction syntaxique et sémantique correcte selon les propriétés de la langue française.

Phrase n° 3

Tu a l'audace de te comparermoi ! (avec, à)

¹ M. POUGEOISE.: **Dictionnaire didactique de la langue française**, Armand Colin, Paris, 1996 p. 317.

Phrase n°3	+ Avec	+ à
Nombre d'emplois	16	12
Pourcentage	57,14%	42,86%



Nous disons que cette phrase accepte les deux réponses, c'est-à-dire, nous pouvons employer la préposition « avec », comme nous pouvons employer la préposition « à », donc, c'est une question de préférence parce que, si nous nous référons au dictionnaire de M. POU GEOISE, nous trouvons que l'emploi des deux prépositions sont correctes, mais de préférence c'est avec la préposition « avec » qui semble la plus appropriée.

Sans oublier que le verbe « comparer » c'est celui qui conditionne le choix de la bonne préposition, le même auteur souligne, en expliquant cette idée : « on préférera **comparer avec** (pour marquer l'idée de confrontation) à **comparer à** qui souligne plutôt un rapport d'égalité : tu as l'audace de te comparer avec moi ! ». ¹

¹Ibid. p. 3.

Dès lors, après cette illustration, nous pouvons accepter les deux réponses, sachant que les apprenants qui ont choisi d'employer la préposition « avec », sont aux nombres de 16 apprenants représentant un taux de 57,14% et le reste représente un taux considérable de 42,86%.

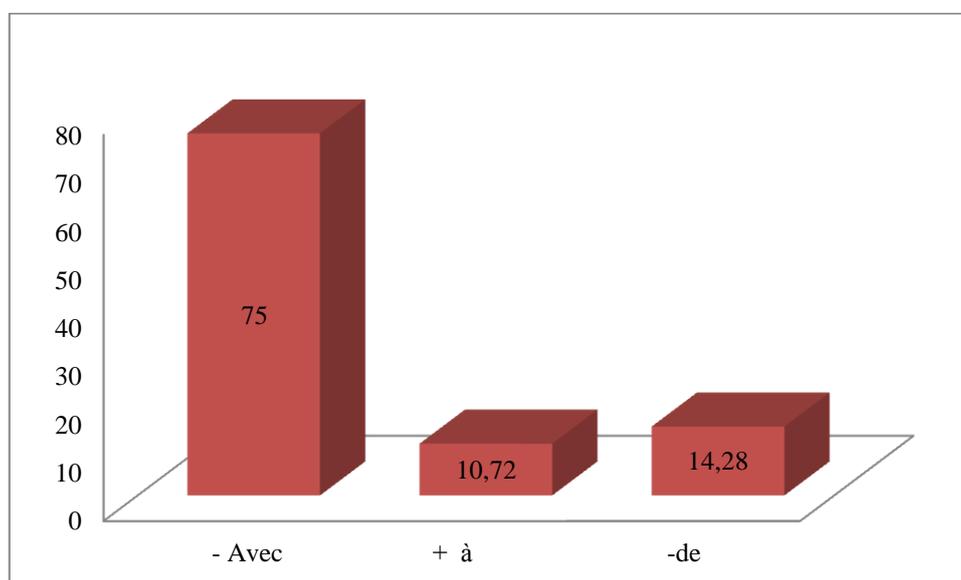
Mais avant de terminer l'analyse de cette phrase, nous devons expliquer pourquoi ces apprenants, ont choisi précisément la préposition « avec » et non pas la préposition « à ».

La réponse à cette question s'avère très facile, parce que à chaque fois l'apprenant fait appel à sa langue maternelle pour faire le bon choix de la préposition, sachant que l'équivalent de la préposition « avec », est « maâ ». Cette fois-ci les apprenants ont réussi à choisir correctement la préposition, et c'est grâce à l'interférence de la langue maternelle, mais ce n'est pas toujours le cas.

Phrase n° 4

La couleur de sa robe s'harmonisaitcelle de ses yeux pervenche. (Avec, à, de)

Phrase n°4	- Avec	+ à	-de
Le nombre d'emplois	21	03	04
Pourcentage	75%	10,72%	14,28%



Après l'analyse de cette phrase, nous avons constaté que le plus grand taux d'erreur s'est enregistré au niveau de l'emploi de la préposition « avec », avec 21 cas d'erreurs représentant un pourcentage éminent de 75% par rapport aux autres choix, où nous avons obtenu aussi 4 cas d'erreurs, en choisissant la préposition « de », qui représente 14,28 du total, alors que la réponse correcte est

l'emploi de la préposition « à », où nous n'avons obtenu que 03 réponses correctes qui représentent un pourcentage de 10,72% seulement.

La non acceptabilité de deux réponses proposées que nous avons considéré comme erronées s'explique par le fait que le verbe « s'harmoniser » ne peut s'utiliser qu'avec la préposition « à » ce qui a été éprouvé par M. POUGEOISE, en soulignant ainsi : « *harmoniser ou s'harmoniser à...appartiennent au style littéraire (on ne dit guère s'harmoniser avec* ». ¹

Devant cette affirmation, nous n'avons qu'admirer que cette phrase accepte une et une seule préposition qui demeure la préposition « à ». Donc, ce que nous avons compris c'est que le verbe conditionne le choix de la préposition, dans certains contextes, comme celui là.

Par ailleurs, il s'avère que les apprenants qui ont choisi la préposition « avec », ignorent totalement cette norme, qui exige l'emploi de la préposition « à », ce qui leurs conduit à commettre l'erreur. Nous pouvons attribuer ainsi la cause de ces erreurs, à l'interférence de la langue maternelle.

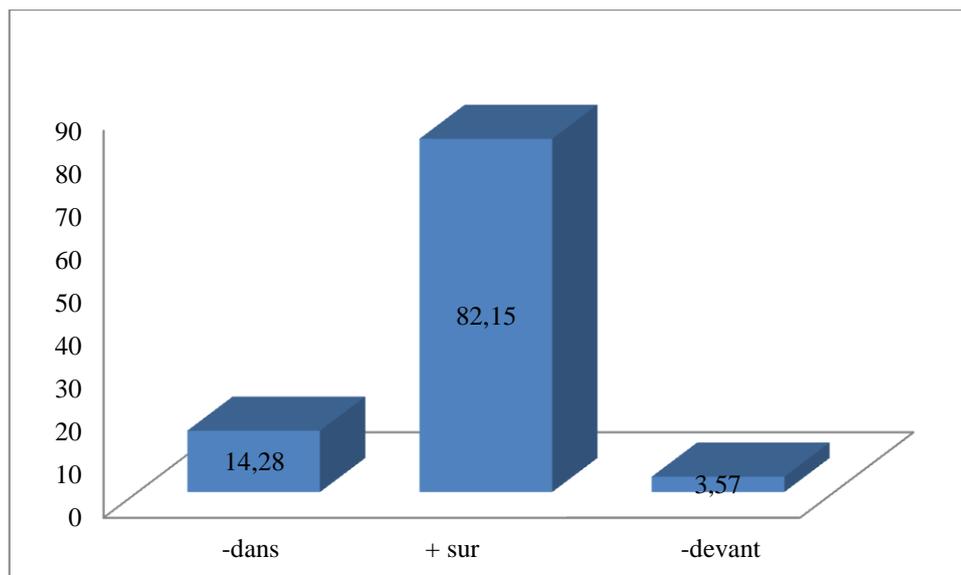
Le choix de la préposition « de » est dû, selon notre sens, à l'ignorance du sens de cette dernière.

Phrase n° 5

Le livre est ...la table. (Dans, sur, devant)

Phrase n°5	-dans	+ sur	-devant
Le nombre d'emplois	04	23	01
Pourcentage	14,28%	82,15%	3.57%

¹Idem. p. 3.



Les résultats que nous avons obtenus de cette phrase montrent clairement que la majorité des apprenants ont réussi leur réponses à choisir la préposition adéquate, qui est « sur », pour une simple raison, c'est qu'elle est très simple.

D'ailleurs, nous avons relevé un taux considérable représentant un pourcentage de 82,15%. Donc, c'est une réussite, par contre comme réponses erronées, nous n'avons relevé que 4 cas pour l'emploi de la préposition « dans », un pourcentage de 14,28%.

La préposition « devant » n'a été employée que par un seul apprenant, et elle représente 03,57% du total.

La norme prescrite exige l'emploi de la préposition « sur », en suivant la règle qui dit : « *qu'une région « sur » construite au niveau du prédicat ETRE SUR (construction d'un site déclenchée par la connexité [prép+ nom- régime] »¹.*

La préposition « sur », le plus souvent, « indique la position, la situation, et elle est suivie d'un complément désignant une surface ou un support : Mettez la soupière sur la table. »

Dès lors, il nous a semblé que les apprenants notamment ceux qui ont choisi la préposition « dans » ne savent pas cette règle. Ce choix erroné est dû à l'interférence linguistique de langue maternelle, parce que le fait de dire, en arabe le livre est dans la table, est juste et acceptable, mais dire cela en français ne sera pas acceptable, puisqu' qu'on doit obéir à la norme. Cela concerne aussi la préposition « devant ».

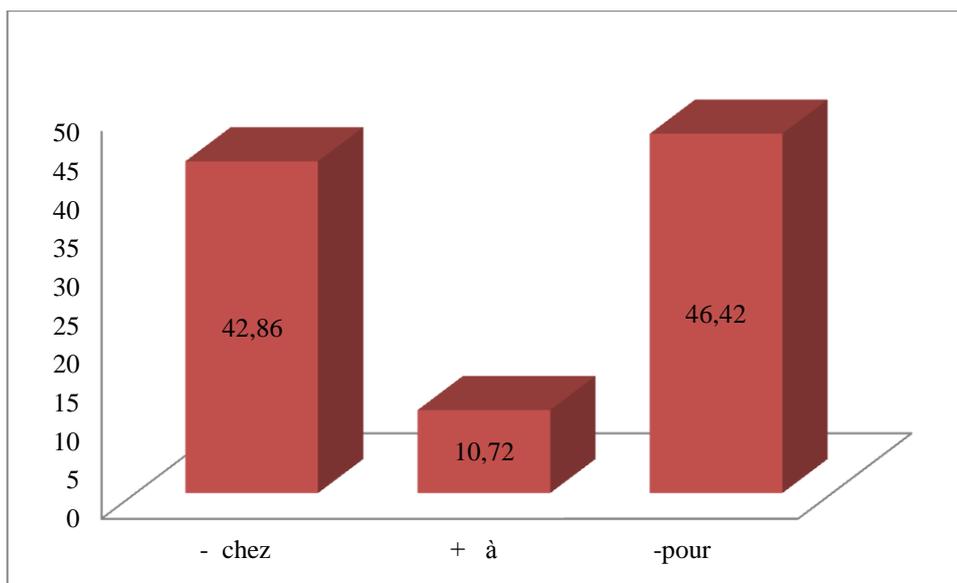
Phrase n° 6

Il a écrit Pierre etNicolas. (Chez, à, pour)

Phrase n°6	- chez	+ à	-pour
-------------------	--------	-----	-------

¹ P. CADIOT, Y. M. VISETTI.: **Pour une théorie des formes sémantiques : Motifs, profils, thèmes**, PUF, France, 2001, p. 25.

Le nombre d'emplois	12	03	13
Pourcentage	42,86%	10,72%	46,42%



Le tableau ci-dessus nous montre le taux des erreurs commises par ces apprenants.

Parmi les vingt-huit apprenants, nous avons relevé comme réponses correctes 03 cas seulement, en utilisant la préposition « à » dans les deux vides, représentant un taux de 10,72%. Mais le grand taux des erreurs que nous avons enregistré, c'était au niveau de la préposition « pour ». Cette dernière représente un taux éminent de 46.42%, et la préposition « chez », représente comme pourcentage 42.86%.

Cela signifie que ces apprenants éprouvent énormément de difficultés à choisir correctement telle ou telle préposition.

A notre sens, la cause principale de ces erreurs est due à l'interférence de la langue maternelle. Comme les autres situations, en arabe l'équivalent de la préposition « chez » est [inda] et l'équivalent de la préposition « pour » est [li], et quand on dit : Il a écrit pour Pierre et pour Nicolas. Donc la phrase est acceptable pour cette préposition et pour ainsi la préposition « chez ».

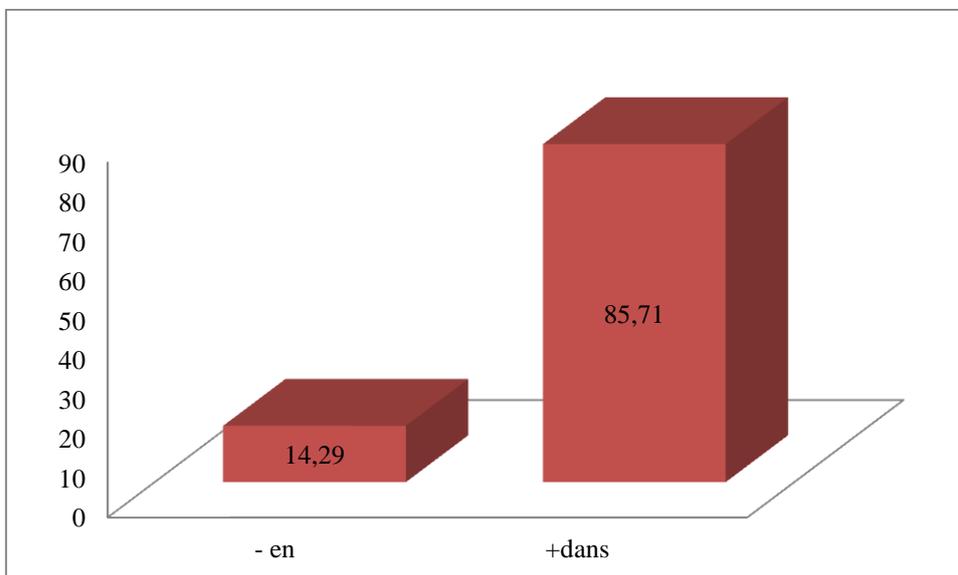
Cette phrase représente un exemple révélateur parmi d'autres du degré de confusion dans l'emploi des prépositions, que confrontent les apprenants, et cela démontre parfaitement l'influence de la langue maternelle.

Cela explique que les apprenants ignorent que la préposition « à » s'emploie et se répète ordinairement devant chaque complément, comme le cas de cette phrase.

Phrase n ° 7

Nous avons fait le contrôle la classe. (En, dans)

La phrase n°7	- en	+dans
Le nombre d'emplois	04	24
Pourcentage	14.29%	85.71%



Concernant l'analyse de cette phrase, nous disons que la majorité des apprenants ont donné des réponses correctes, en employant la préposition adéquate qui est « dans ». Ces derniers sont au nombre de 24 apprenants, représentant un taux très élevé de 85,71% par rapport aux réponses précédentes.

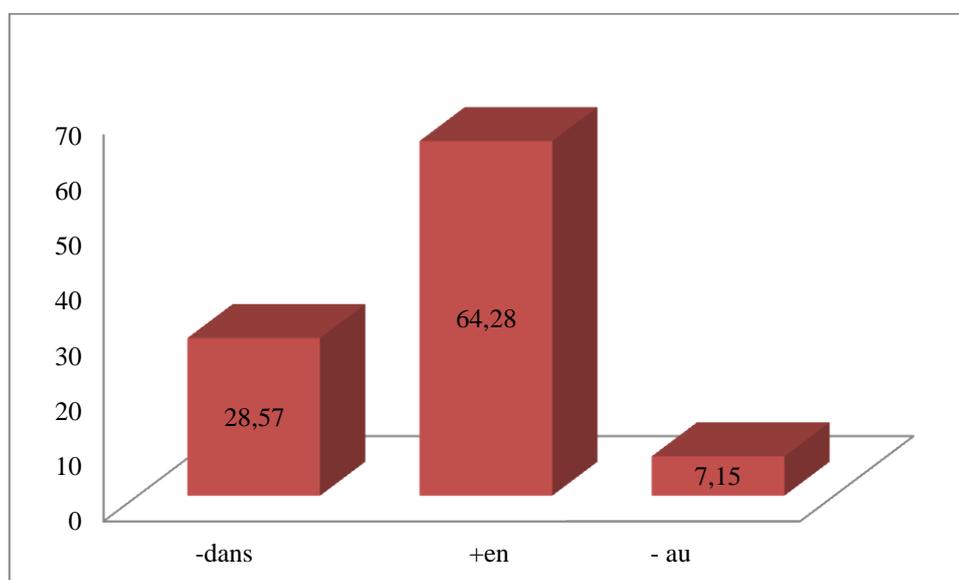
Le reste des apprenants ont choisi la préposition « en » représentant un pourcentage de 14.29%

Nous postulons que ce groupe d'apprenants ne connaissent pas la différence entre ces deux prépositions, ou plutôt ne connaissent pas la norme qui régie les deux prépositions. De ce fait, la norme dit que la préposition « dans » s'emploie lorsqu' elle sera précédée d'un déterminant, comme le cas de notre phrase, et la préposition « en » s'emploi sans déterminant. Comme l'exemple qui va suivre.

Phrase n ° 8

J'ai terminé les exercices classe. (Dans, en, au)

Phrase n °8	-dans	+en	- au
Le nombre d'emploi	08	18	02
Pourcentage	28.57%	64,28 %	07.15%



Même pour cette phrase, nous avons obtenu des résultats satisfaisants, le tableau ci-dessus montre clairement cela. Alors, les apprenants qui ont choisi la préposition correcte sont 18 apprenants, ils représentent un pourcentage de 64,28%. Par contre, nous avons obtenu comme réponses erronées seulement 02 cas, constituant un taux de 07,15%.

Deux réponses erronées pour la préposition « au ».

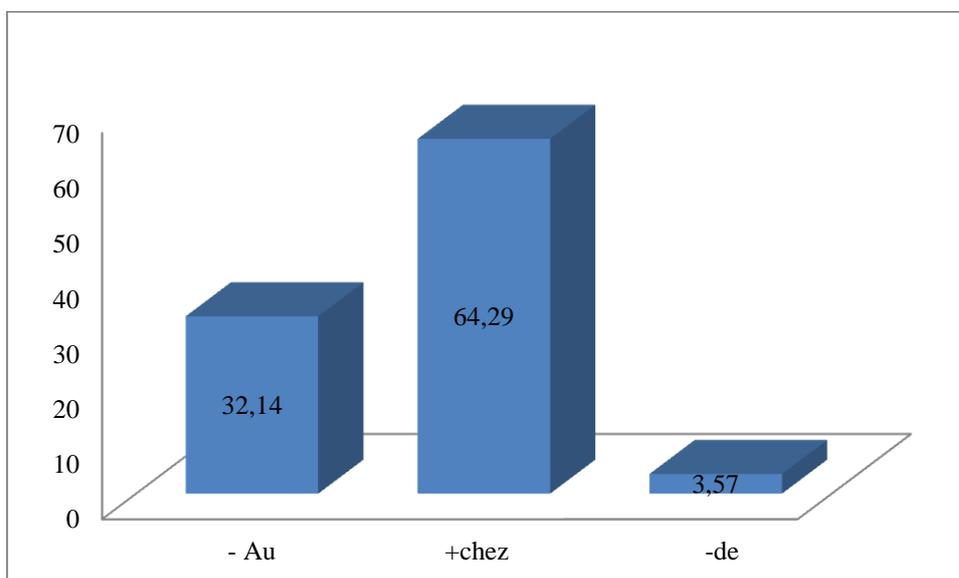
Nous disons que l'interférence de la langue maternelle a influé le choix de la préposition adéquate, et d'une façon très remarquable pour la préposition « dans ». En ce qui concerne la préposition « au » son emploi incorrect est dû, à notre sens, à la méconnaissance de son usage.

Phrase n° 9

Allerle dentiste. (Au, chez, de)

Phrase n°9	- Au	+chez	-de
Le nombre d'emplois	09	18	01

Pourcentage	32.14%	64.29%	03.57%
--------------------	--------	--------	--------



L'analyse de cette phrase nous a permis de relever une multiplicité de réponses, autrement dit, il y a des apprenants qui ont choisi la préposition inadéquate qui est la préposition « au ». Il s'agit de 9 apprenants représentant un taux de 32,14%.

L'emploi de la préposition « de » n'est utilisée que par un seul apprenant, alors que la préposition adéquate est « chez » où nous avons enregistré 18 apprenants qui ont réussi à choisir cette préposition, constituant un taux considérable de 64,29%.

L'usage de la préposition « chez » dans cette phrase s'explique par le fait que, cette dernière ne peut s'employer qu'avec des noms d'êtres animés.

Et ceux qui ont choisi la préposition « au » cela peut être dû à l'interférence de l'arabe langue maternelle. Parce que le fait de dire, en arabe : Aller au dentiste est juste, puisque l'équivalent de la préposition « au » est «ila », de ce fait, l'erreur est pertinente dans ce cas.

6.4 Analyse des réponses du quatrième exercice :

Le quatrième exercice est une production écrite, où nous avons demandé aux apprenants de rédiger une lettre partant de leur manuel scolaire, dont la consigne est : « *Rédiger une lettre à ton ami(e) dans laquelle tu décriras ta ville (village.....) Pour l'inciter à venir te rendre visite. Ou bien une lettre d'invitation pour convaincre ton ami(e) d'assister à ton anniversaire.* »

Ce que nous pouvons dire concernant cet exercice, c'est que l'emploi des prépositions dans les écrits des apprenants est relativement faible. Parmi les prépositions employées, nous avons relevés un emploi restreint dans chaque lettre.

Autrement dit, nous avons trouvé que toutes les copies des apprenants contiennent des prépositions, mais le problème réside dans le bon l'usage, d'une part, et le nombre des prépositions d'autres part (les apprenants fuient les prépositions de peur qu'ils ne tombent dans l'erreur.)

Cela signifie que l'emploi des prépositions varie d'un apprenant à un autre tout en soulignant que seuls 08 apprenants ont employé correctement les prépositions. Ce nombre représente un taux de 28.57%, parce que d'une part il s'agit des lettres courtes, plus particulièrement ceux qui ont préféré de rédiger une invitation d'anniversaire, d'autre part, et comme nous l'avons dit précédemment l'emploi des prépositions est très limité dans leur production mais il reste à dire que l'emploi des prépositions que nous qualifions de plus fréquentes apparaissent le plus.

Ce qui nous a attiré, c'est que lors de notre analyse des copies, nous avons remarqué qu'il y a l'usage de la préposition « malgré » par quelques apprenants.

Cependant dans le premier exercice aucun d'entre eux n'a pu la considéré comme un mot intrus, ce qui signifie l'ignorance totale de cette dernière.

Le même constat concerne l'usage des locutions prépositives, c'est à dire les productions écrites de notre échantillon, sont caractérisées par la pauvreté des locutions prépositives, et la preuve c'est au niveau des résultats obtenus. En d'autres termes, nous avons relevé parmi les vingt-huit apprenants, deux d'entres eux ont utilisé des locutions prépositives.

Donc, nous avons enregistré deux usages de locutions prépositives, le premier emploi concerne la locution prépositive, « à travers », et le second concerne la locution prépositive « à partir de ». A notre sens, cela est dû au non pratique la langue française en dehors du contexte scolaire.

Par ailleurs, nous avons relevé un seul emploi de la préposition « pendant », et la préposition « vers ». En revanche, les prépositions, « en, au, sur », sont employées par une minorité des apprenants, plus particulièrement dans 05 copies, et la préposition « sans », et « pendant », dans deux copies.

Nous pouvons expliquer cela par l'adoption d'une stratégie d'évitement. L'apprenant évite d'utiliser tous ce qu'il ne maîtrise pas et dont il n'est pas sûr, ce qui justifie l'absence d'emploi d'autres prépositions, dites pleines, et aussi des locutions prépositives.

En ce qui concerne les réponses erronées, nous disons que nous avons obtenu 20 copies, représentant un taux éminent de 71.42%, où l'emploi incorrect des prépositions varie d'un apprenant à un autre. Comme exemple nous avons retenu les phrases suivantes :

« **Il fait beau aujourd'hui en Biskra** », l'emploi incorrecte réside dans la préposition « en », l'apprenant ne sait pas dans quelle situation devrait utiliser cette préposition, donc, il doit connaître la règle qui dit que la préposition « à » s'emploie pour les noms de villes, par exemple : à Paris. Et la préposition « en », pour les noms des pays qui sont aux féminin : en France, en Egypte....

Ce mauvais choix peut être dû à l'interférence de la langue maternelle, c'est-à-dire, l'apprenant fait appel à cette dernière, afin de trouver la réponse, ou plutôt, pour trouver la préposition adéquate, la phrase attendue est donc : il fait beau aujourd'hui à Biskra.

Même pour cette phrase : « **Dans Biskra...** », L'influence de la langue maternelle est très marquée dans le mauvais choix des prépositions, notamment dans ce cas.

Un autre exemple, « **chez avec mes salutations.** », cette phrase n'a aucun sens, puisqu'il s'agit d'un emploi erroné de la préposition « chez », et pour que la phrase soit correcte nous devons l'omettre.

Ainsi, « **tu es invité à mon anniversaire à 21 décembre**», nous disons que la présence de la préposition est incorrecte, car la phrase attendue est « **tu es invité à mon anniversaire le 21 décembre.** », Ainsi, « **j'ai décidé pour visiter** » il est clairement remarquable que cette phrase est relevée de la traduction de l'arabe, alors que l'équivalent en français « **j'ai décidé visiter** ».

Nous pouvons ajouter un autre exemple ; « **pour te faire connaître à mes amis** », l'emploi de la préposition « à » est incorrecte, il est dû à l'influence de l'interférence linguistique, la phrase attendue est : « **pour te faire connaître mes amis** ».

La même remarque pour cette phrase « **Biskra se trouve dans le sud d'Alger** », la phrase attendue est : « **Biskra se trouve au sud-est d'Algérie** ».

Nous avons trouvé aussi : « **les meilleurs dattes au monde** », pour « les meilleurs dattes du monde ». Il y a une copie où l'apprenant a employé la préposition « en », à la place de pronom impersonnelle « on », cela nous amène à dire que l'apprenant ne fait pas la différence entre les deux, notons par exemple « **en va visiter le restaurant..** », « **en va diriger vers Hammam-salhin** ».

Il y a aussi, une confusion remarquable entre la préposition « à » et l'auxiliaire avoir « a », où nous avons obtenu les exemples suivants : « **a merveille, a propos, j'espère que tu réponds a cette lettre, je t'attends a partir.** »

7. Les causes fréquentes de l'usage des prépositions :

L'analyse que nous avons faite sur l'emploi des prépositions, nous a permis de dire que les apprenants qui constituent notre public éprouvent énormément de difficultés à employer correctement les différentes prépositions du français, que ce soit dans les exercices proposés ou dans leur production écrite.

De ce fait, les facteurs que nous avons pu dégager et que nous supposons quelles soient les causes principales de l'usage erroné des prépositions du français sont d'ordres différents :

- L'interférence de la langue maternelle demeure l'une des difficultés auxquelles se heurtent continuellement les apprenants algériens, plus particulièrement les apprenants collégiens. Le terme d'interférence se rapporte à l'appel fréquent qu'un apprenant fait à la structure de sa langue maternelle, lorsqu'il s'exprime en langue étrangère. Il a tendance à transférer non seulement la grammaire et le lexique, mais surtout la prononciation de sa langue maternelle au système du français. Il en est de même pour l'emploi des prépositions.
- Parmi les facteurs que peuvent empêcher l'apprenant à bien utiliser la préposition, c'est l'absence de l'exploitation des prépositions dans le manuel scolaire. Malgré l'importance de cette unité linguistique nous n'avons trouvé aucune leçon à part

entière consacrée à l'étude de cette dernière. Donc dans les programmes scolaires il n'y a aucune leçon qui vise l'installation des compétences au niveau des prépositions.

- Un autre facteur que nous devons prendre en considération se manifeste au niveau du nombre étonnant des prépositions de la langue française. ce nombre constitue une liste ouverte voire illimitée de prépositions, c'est la raison pour laquelle L'apprenant ne peut pas les maîtriser et les cerner d'une façon appropriée.
- Cela ne concerne pas seulement le nombre, mais il concerne aussi la norme qui régie les prépositions. L'apprenant doit prendre en considération les différentes normes qui différencient l'emploi d'une préposition dans tel ou tel énoncé. Chaque préposition a donc sa propre particularité de sens et d'emploi et de valeur.

Dès lors, pour remédier à ces problèmes nous proposons d'entreprendre les pistes suivantes :

- Nous pouvons dire que maîtriser une unité linguistique telle que les propositions ne se fait pas dans un seul jour ou bien au cours d'une seule année scolaire car elles doivent être prises en considération tout au long du cursus d'apprentissage.
- A notre avis l'acquisition d'une notion telle que les prépositions se fait par la pratique il n'y a pas mieux que cela. Avec la pratique, l'apprenant peut apprendre le bon usage de différentes prépositions. D'ailleurs les prépositions se caractérisent par le fait qu'elles sont solidement acquises à travers l'usage « *en fait c'est surtout l'oreille qui guide dans l'emploi des prépositions.* »¹
- L'échange surtout avec des apprenants natifs peut ainsi assurer une bonne maîtrise de préposition, les erreurs et les lacunes vont disparaître progressivement grâce à l'échange.

Conclusion

A partir de notre constat fait, lors de notre expérimentation avec les apprenants de 4^{ème} année moyenne de l'établissement de Taher Mohamed Kadouri, nous avons déduit que l'enseignant du français quelque soit le palier dans lequel il exerce sa fonction, est sensé rappeler ses apprenants dont il a la charge de former chaque fois que l'occasion se présente, afin d'aiguiser la curiosité de l'apprenant à s'acquérir lui-même ce savoir, et puis le ritualiser correctement et indépendamment sans son enseignant formateur.

L'apprenant se félicite chaque fois que l'enseignant, lui annonce qu'il a bien réussi à s'en servir : c'est le savoir faire.

¹ Nous avons pris cette de mémoire M. ZERARI Siham. : **Les défaillances linguistiques en matière d'usages les prépositions en FLE.** 2007/2008. P. 133.

CONCLUSION GENERALE

En guise de conclusion et comme nous l'avons vu dans les chapitres précédents de notre travail de recherche, la préposition du français spécifiée par un caractère ambigu représentant une entrave à surmonter dans l'enseignement apprentissage du FLE:

« Les prépositions sont presque toujours une zone d'ombre dans l'apprentissage d'une langue étrangère, car elles portent non seulement des traits sémantiques mais aussi des traits culturels, y compris une représentation du monde qu'une description grammaticale n'arrive pas à expliquer »¹

Cette ambiguïté que confronte l'apprenant algérien lors de son emploi, sachant que sa présence est omniprésente, affecte le sens dans les constructions phrastiques. C'est la raison pour laquelle nous avons mis l'accent sur cette unité linguistique, dont l'objectif est de pouvoir cibler l'origine des difficultés que rencontrent l'apprenant lors de l'usage.

De ce fait, l'apprenant est sensé pouvoir manier convenablement ces mots de liaison, qui lui permettront une bonne maîtrise de la langue française.

Pour cela, nous avons procédé dans un premier temps à la présentation d'une manière précise de quelques éléments théoriques de la grammaire française, en apportant des définitions.

Dans notre deuxième chapitre, nous avons étudié la préposition notamment dans les constructions phrastiques, en apportant des explications plus au moins détaillées.

En ce qui concerne la partie pratique, nous l'avons consacrée à notre expérimentation effectuée dans un établissement de moyen : le CEM Taher Mohamed Kadouri Ras El Guaria (Biskra), avec les apprenants de 4^{ème} année moyenne.

Le test que nous avons proposé aux apprenants était un ensemble de quatre activités variées contenant des consignes concises.

L'étude menée sur notre public visé, nous a permis de déduire que les apprenants de 4^{ème} année moyenne ont énormément de difficultés dans l'emploi des prépositions, que ce soit dans les activités proposées ou dans les productions écrites. Cela est dû aux lacunes accumulées lors du cursus de l'apprenant.

Donc, l'enquête menée, nous a permis de dégager des chiffres et des pourcentages confirmant les hypothèses avancées dans l'introduction générale de ce présent travail. L'analyse montre que les apprenants n'identifient que les prépositions les plus courantes. Et Ils se heurtent à celles qui ne correspondent pas au modèle fréquent.

Nous avons aussi, pu rendre compte de différents facteurs que confrontent les apprenants face à l'emploi des prépositions, parmi lesquels : l'interférence de la langue maternelle.

Un autre facteur réside dans le contenu sémantique lui-même peut mener à l'erreur du moment où nous avons des prépositions qui partagent de minces frontières sémantiques.

Par ailleurs, nous pouvons dire que les hypothèses que nous avons formulées au départ ont été confirmées du moment où elles ont été prouvées dans la partie pratique.

Il faut noter que le problème de confusion persiste non seulement chez les apprenants étrangers mais aussi chez les natifs.

¹ <http://www.sudlangue.sn/>. (Consulté le 15/04/2015)

La nature de notre expérience demande de prévoir quelques suggestions que nous énumérons dans les points suivants :

- ✓ Apprendre aux apprenants à se défier et à défier ses difficultés qui concernent l'usage des prépositions.
- ✓ Mettre l'accent sur les prépositions dans les programmes scolaires.
- ✓ Pratiquer la langue française dans la classe et hors contexte scolaire, cela va permettre aux apprenants qui en difficultés d'apprendre le bon usage des prépositions.
- ✓ Développer chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne des compétences linguistiques et communicatives, pour qu'ils puissent surmonter les difficultés grammaticales notamment pour l'usage des prépositions, en optant pour des stratégies adéquates et efficaces.

En dernier mot, nous dirons que cette étude n'est qu'un commencement d'une recherche. Par conséquent elle peut être une ouverture à d'autre champ d'investigation abordant l'usage des prépositions.

Bibliographie

Les ouvrages :

1. BARRE- DE MINIAC CHRISTINE. : L'apport de l'apprenant à l'écriture, aspects théoriques et didactiques. Ed, Presse Universitaire Du Septentrion, Paris, 2002.
2. BESSE HENRI, PORQUIR REMY. : Grammaires et didactique des langues, Hatier Didier, France, 1991
3. CADIOT PIERRE, VISETTI YVES-MARIE. : Pour une théorie des formes sémantiques, Motifs, Profils, Thèmes, Armand Colin, 2011.
4. CADIOT PIERRE. : Les prépositions abstraites en français, Armand Colin, Paris, 1997.
5. CERVONIS J. : La préposition, étude sémantique et pragmatique, Paris-Louvain la Neuve, 1990
6. CUQ JEAN PIERRE, GRUCA IZABELLE. : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presse Universitaire de Grenoble, Paris, 2005.
7. DE SAUSSURE FERDINAND. : Cours de linguistique générale, Talantikit, Bejaia, 2002
8. ELUARD Roland. : La grammaire descriptive du français, Armand Colin, Paris, 2008.
 - a. France, 2008.
9. FRANCKEL J.J. et PAILLARD DANIEL. : Grammaire des prépositions, Tome I, Paris, Ophrys, 2007.
10. GALISSON ROBERT, A.COÏANIZ – C. DANNEQUIN – M. MARGARITO, J.MOUCHON - A. PELFRENE - G. VINGER. : D'autres voies pour la didactique des langues étrangères, Hatier / Didier, Paris, 1982.
11. GREVISSE MAURICE. : Le bon usage, 11 éditions, Duculot, Paris, 1980.
12. GREVISSE MAURICE. : Le français correct : guide pratique, Duculot, Paris, 1982.
13. GREVISSE MAURICE. : Le petit Grevisse, Grammaire française, de Boeck Duculot, 32 éditions, Bruxelles, 2009.
14. GREVISSE MAURICE. : Quelle préposition ? 2 éditions, Duculot, Paris, 1981. PUF, France, 2001.
15. GUILLAUME GUSTAVE. : Leçons de linguistique, les Presses Universitaires Laval, Québec, 1971.
16. LUCIN FOULET. : Petite syntaxe de l'ancien français, PUF, Paris, 1998.
17. LUDOS MELIS. : La préposition en français, Ophrys, Paris, 2003.
18. MARTINEZ Pierre. : La didactique des langues étrangères, PUF, coll. « que sais-je », Paris, 1998.
19. MULLER CLAUDE. : Les bases de la syntaxe, Presses Universitaires de Bordeaux,
20. RIEGEL MARTIN, JEAN- CHRISTOPHE PELLAT RENE RIOUL. : Grammaire méthodique du français, 1 édition, Quadriga/ PUF, 1994.

21. SHIRLEY CARTER-THOMAS. : La cohérence textuelle, L'Harmattan, France, 1999.
22. SIOUFFI GEAN. : 100 fiches pour comprendre la linguistique,
23. TAGIANTE CHRISTINE. : La classe de langue, Paris, Clé International, 2001.
24. TOURATIER CHRISTIAN. : Morphologie et Morphématique Analyse en morphèmes ; langue et langage, n°8, Publication De L'Université De Provence, France, 2002.

Les dictionnaires :

1. CUQ JEAN PIERRE. : Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, Clé International, paris, 2003.
2. DUBOIS JEAN, M. GIACOMO, L. GUESPIN, C. MARCELLESI, J. B. MARCELLESI, J. P. MEVEL. : Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, 1994.
3. GEORGES MOUNIN. : Dictionnaire de la linguistique, Quadrige/PUF, Paris, 1974.
4. POUGEOISE MICHEL. : Dictionnaire didactique de la langue Française, Grammaire, linguistique, rhétorique, narration, expression et stylistique, Armand Colin, Paris, 1996.
5. REUTER YEVES et al. : Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, De Boeck, Bruxelles, 2011.
6. ROBERT JEAN-PIERRE. : Dictionnaire pratique de didactique du FLE. 2 édition, Ophrys, Paris, 2008.

Mémoires de magister :

1. BOUNOUNI Ouidad. : Les carences dans l'utilisation des prépositions : Cas des étudiants de la première année licence L.M.D du département de français. Université de Sétif, 2009/2010.
2. ZERARI Siham. : Les défaillances linguistiques en matière d'usage des prépositions en FLE : Analyse morphosyntaxique des productions des étudiants du département de français, Université de Biskra. 2007/2008.

Sitographies :

www.erudit.org

www.espace-français.com

www.univ-artois.fr

<http://www.cnrt.fr>

<http://www.sudlangue.sn/>

<http://langue-française.com>

[http:// www. grammaire.fr](http://www.grammaire.fr)

D. C. Fatima : des moyens d'enseignement du FLS au collège in [www. yahoo.fr](http://www.yahoo.fr).

Reuves

1. BORILLO Andrée. : Il y prépositions et prépositions » Travaux de linguistique, N°42-43, pp. 141-156,2001.
2. CADIO Pierre. : Les paramètres de la notion de prépositions incolores, faits de langue, N°09, pp. 127-134, 1997.

Documents d'accompagnement :

1. Document d'accompagnement du français : La didactique des langues étrangères de 3A Universitaire.
2. Document d'accompagnement du français : la pédagogie de projet.
3. Document d'accompagnement du français : Techniques rédactionnelles de Master1, 2014/2015.

Activité 1 : A partir de la liste des prépositions et des locutions prépositives, relevez les mots qui n'appartiennent pas à cette liste :

De ,puis ,donc ,sur ,quand ,car ,chez ,elle ,vis-à-vis de, dans ,en ,que ,où, ,bien ,malgré ,pour ,par ,jolie ,mieux ,de manière à ,le ,ni ,cette , à côté de ,à travers ,à ,au ,là.

Les mots

sont :

Activité 2 : soulignez les prépositions qui se trouvent dans cette lettre :

Cher ami,

Sous mes yeux, j'ai pour t'écrire la plus héroïque de nos montagnes : le Djurdjura tantôt blanc, tantôt gris ou rougeâtre, variant ses couleurs selon les heures, les saisons, mais toujours agréable à avoir. Tu verrais en me rendant visite ce que j'espère et souhaite, d'abord un premier plan de collines aux formes arrondies. Puis, à l'horizon toute une dentelure de cimes d'un bleu foncé se découpant sur un ciel azuré ; à l'extrême gauche, le mont L'alla Khadîdja, masse imposante, domine la chaîne qui s'étire jusqu'aux confins d'Azazga .

Et enfin, à deux kilomètres de chez moi le oued Zibouge, profond et silencieux, ce déroule comme un ruban entre les collines sombres. Voilà qui contente un cœur peu exigeant et un esprit ne demandant qu'a s'assouvir de tranquillité.

A bientôt, mon cher ami .nous aurons beaucoup de choses à nous dire.

Activité 3 : complétez les phrases lacunaires par l'emploi de la préposition adéquate :

1. Nous allons en vacance.....trois jours (pour, dans, de)
2. Parler ce film. (De, sur, dans)
3. Tu as l'audace de te comparer moi ! (à, avec)
4. La couleur de sa robe s'harmonisait.....celle de ses yeux pervenche (avec, à, de)
5. Le livre estla table. (dans , sur , devant)

6. Il a écrit Pierre et Nicolas. (Chez, à, pour,)
7. Nous avons fait le control la classe. (en, dans)
8. J'ai terminé les exercices classe. (Dans, en, au)
9. Allerle dentiste. (Au, chez, de)

Résumé

Ce présent travail de recherche que nous avons mené consiste à étudier l'une des défaillances auxquelles se heurtent les apprenants de 4^{ème} année moyenne, ce problème concerne l'usage des prépositions dans les écrits de ces apprenants.

Nous disons que les prépositions sont des mots de relations invariables qui servent à relier un constituant de la phrase à un autre constituant ou à la phrase toute entière. Leurs présences dans les constructions phrastiques ou textuelles sont importantes puisqu'elles permettent aux apprenants d'assurer leur message que ce soit sur le plan oral ou écrit.

De ce fait, ces mots de liaisons sont indispensables et omniprésents, parce que si nous essayons de les omettre, le discours deviendra complètement intelligible. En effet, elles servent comme soutien à l'expression de toute sorte de relation.