REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE DE TEBESSA

Faculté des lettres et des langues

Département de lettres et langue française

OPTION : Sciences du Langage et Didactique

Mémoire de Master intitulé :

L'emploi erroné des prépositions dans les écrits en FLE

Elaboré par les étudiants:

1- LOUAFI Khair-Eddine

2- GHERAIBIA Amira

Encadré par l'enseignant :

M. NEBAT Djamel

ANNEE UNIVERSITAIRE :
2016 / 2017

Dédicaces

Je tiens à dédier ce travail à :

La pensée de mon cher père ;

toute ma famille ;

A celle qui rien qu'elle lors de ce bas monde ;

A toute personne qui me respecte.

Khayrou …

Dédicaces

Je dédie ce travail à :

Mes chers parents.

Ma chère famille.

Mes amies : Amira, Chaima, Meriem.

A toute les personnes qui m'aiment et qui m'encouragent et surtout : Amer, Baraa et Anes.

A toute la promotion 2017.

Amira …

Remerciements

Tout d'abord, Dieu " Merci pour tout ".
Nous tenons spécialement à exprimer toute nos reconnaissances et nos vifs remerciements à notre directeur de recherche, Monsieur Djamel Nebat pour ses orientations et ses conseils qui nous ont été d'un apport considérable.
Nous avons aussi l'honneur et le plaisir de remercier tous les enseignants du département des lettres et langue française.
Enfin, nous remercions tous les gens qui nous ont aidé de près ou de loin afin de réaliser ce modeste travail.
Sans oublier, mes chers amis sont chaleureusement remerciés.

A vous tous, Grand merci …

Table des matières

Introduction générale

Chapitre I : Notions de base

Introduction partielle

1. La didactique de l'écrit

1.1. Définition de l'écrit

1.2. L'objet de la didactique de l'écrit

1.3. La place de l'écrit dans les méthodologies

1.4. Le processus d'écriture

1.4.1. La planification ou la pré-écriture

1.4.2. La mise en texte ou l'écriture

1.4.3. La révision ou la post-écriture

1.5. La production écrite

1. 5.1 .Le classement topographique

1.5.2. Le classement intonatif

1.5.3. Le classement fonctionnel

1.6. La particularité

1.7 Les types de production écrite

1.8 L'évaluation

2. La grammaire textuelle

2.1 La typologie textuelle

2.1.1 La typologie textuelle séquentielle–

2.1.2 La typologie textuelle énonciative

2.2 La cohérence et la cohésion

2.2.1 La cohérence textuelle

2.2.2 La cohésion textuelle

2.3 La progression thématique

2.3.1 Les différents types de progression thématique

Chapitre II: L'enseignement de la grammaire

Introduction

1. La grammaire phrastique
   - 1.1 La grammaire
     - 1.1.1 Définitions
     - 1.1.2 Grammaticalité
   - 1.2 La syntaxe
     - 1.2.1 Définitions
   - 1.3 Les parties du discours
     - 1.3.1 Définition
     - 1.3.2 Parties du discours et fonctions
2. Autour des prépositions
   - 2.1 Définition
   - 2.2 Classement des prépositions
     - 2.2.1 Classement morphologique
     - 2.2.2 Classement syntaxique
     - 2.2.3 Classement sémant

Conclusion

CHAPITRE III : Le déroulement et l'analyse de l'expérimentation

Introduction

1. La présentation du public et du corpus
   - 1.1. Le public et le corpus
     - 1.1.1 Le public visé
     - 1.1.2 Le choix de nombre
     - 1.1.3 La description du corpus
2. La méthodologie du travail
3. L'analyse et l'interprétation
   - 3.1 L'analyse des réponses
     - 3.1.1 La première activité
     - 3.1.2 La deuxième activité
     - 3.1.3 La troisième activité
4. Les causes fréquentes de l'usage des prépositions

Conclusion

Conclusion générale

Références bibliographiques

Annexes

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Dans un contexte plurilingue où deux ou plusieurs langues sont en contact de façon permanente, divers phénomènes linguistiques peuvent apparaitre. Il en est ainsi dans la mesure où l'influence des langues les unes sur les autres entraine souvent des comportements langagier absents chez le monolingue, et se caractérisant par leur complexité et leur caractère imprévisible.

Cependant, ces mêmes comportements se prêtent à une analyse de nature à mettre en évidence les causes étant derrière les erreurs commises par les locuteurs bilingues, qui sont contraints d'avoir recours à l'utilisation de plus d'une langue dans leurs conversations quotidiennes, ou dans des situations de communication qui les obligent à utiliser une langue plutôt qu'une autre.

Dans le contexte algérien et en situation d'enseignement / apprentissage, bien que toutes les matières sont enseignés en arabe, les apprenants restent confrontés à trois langues qui sont : l'arabe classique, le français et l'anglais où des écarts sont constatés aussi bien à l'oral qu'à l'écrit ayant un caractère innombrable des erreurs et leur fréquence difficilement déterminable, il nous est impossible de les étudier toutes, il nous parait indispensable d'étudier une telle sorte réapparue, en analysant plusieurs erreurs appartenant à des cas différents.

Notre recherche consiste à décrire et analyser les différents types de défaillances et d'erreurs liées à l'usage des prépositions dans les écrites des apprenants.

C'est pour ces raisons objectives que nous avons jugé nécessaire d'opter pour l'étude d'une classe ou catégorie grammaticale qui n'est que les prépositions, et voir comment sont employées par les apprenants de 3ème année secondaire en analysant l'ensemble de différents types des erreurs dues à cet emploi.

Etant donné que la première langue apprise étant l'arabe classique En effet, le système grammatical français diffère du système arabe, en plusieurs aspects, les apprenants ont développé des reflexes grammaticaux à tendance à les appliquer à toutes les autres situations rencontrées ultérieurement même si celles-ci ne ressemblent en rien à la situation d'origine, ils en résultent un emploi erroné de la préposition, chose qui affecte négativement leurs écrits.

Nous nous focaliserons sur les erreurs ayant trait à l'emploi de la préposition sachant que cette dernière demeure le pivot autour duquel gravitent certains éléments de la phrase.

Le choix de ce sujet n'était pas au hasard. D'une part , après avoir constaté un véritable besoin déclaré au seuil de nombreux séminaires pédagogiques à la présence des

didacticiens, pédagogues, inspecteurs et enseignants spécialisés au dispositif de l'enseignement du F.L.E au palier secondaire du système éducatif algérien , ce besoin manifestant aux différentes difficultés liées à l'usage des prépositions au niveau de l'écrit chez les apprenants .

D'autre part, nous étions apprenants et nous nous sommes confrontés à ce genre de problème, c'est ainsi que nous voulons débattre et traiter ce sujet courant et récent.

De ce fait, nous structurons notre travail en trois chapitres :

Dans le premier chapitre, nous présenterons les concepts de base qui ont servi notre étude. Ensuite, nous poserons les problèmes d'une définition proprement dite du concept de l'écrit.

Le deuxième chapitre sera consacré à la grammaire textuelle en mettant beaucoup plus l'accent sur la grammaire phrastique, certains concepts ayant relation avec le thème.

A partir d'une motivation et d'une profonde constatation de ce phénomène, nous avons pu formuler la problématique suivante relative à notre besoin méthodologique :

- Quelles sont les raisons majeures qui rendent les apprenants incapables d'utiliser correctement les prépositions dans leurs écrits ? Quelles stratégies proposées, aux élèves, pour y surmonter ce problème ?

Pour répondre à cette problématique, les difficultés rencontrées lors de l'usage des prépositions nous avons émis les hypothèses suivantes :

- En premier lieu, on prend compte la spécificité et la richesse de la langue française et l'incompréhension de différentes règles grammaticales qui la régissent.
- D'ailleurs, le statut du français dans nos écoles est F.L.E ce qui fait l'impulsion et la référentialité à la langue maternelle (la langue arabe). Autrement dit, ces difficultés sont dues de l'influence du milieu sociolinguistique et socioculturel.

  Notre étude sera réalisée dans un établissement du palier secondaire de la wilaya de Tébessa, avec des élèves de la classe terminale de 3ème année secondaire langue étrangère c'est afin d'assurer le bon déroulement de notre enquête et d'éviter le problème de la langue (langue de réponse) vu que le questionnaire sera en français (session du BAC de l'an 2017), appartenant à la filière " Langues Etrangères " , qui ont atteint , sans aucun doute , une certaine maturité linguistiques après tant d'années d'apprentissage du F.L.E . .

Notre enquête sera sous forme de deux exercices exhaustifs destinés aux élèves.

PARTIE THÉORIQUE

CHAPITRE I :

NOTIONS DE BASE

Introduction

Il est évident que l'enseignement du français en Algérie a pour but de développer chez l'apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter / parler) et à l'écrit (lire /écrire), où il va s'inscrire dans des situations et il prend sa place pour s'exprimer de façon appropriée dans le cadre de l'échange. D'ailleurs, l'apprenant est amené à développer des démarches pour construire ses apprentissages par la verbalisation et par l'interaction et il va prendre progressivement conscience du système phonologique, grammatical et lexical de la langue française.

Il est tout à fait nécessaire que l'écrit joue un rôle primordial dans la réussite personnelle, scolaire et sociale. Il prend diverses formes et le maitriser est devenu une clé essentielle de cette réussite (passer un examen, envoyer un e-mail, naviguer sur les sites Internet, etc.).

Tout d'abord, le processus d'écriture pouvait se présenter comme une lacune à l'apprenant et que les scripteurs compétents et novices se différenciaient largement à ce stade. Dans cette optique, les apprenants ne savent comment procéder, par où commencer, tombent en panne d'idées, ne trouvent pas les bons mots ont des 0problèmes à assurer la cohérence, oublient leur objectif d'écriture, ne savent comment réviser, s'attardent plus sur les erreurs de surface.

1. Didactique de l'écrit

1.1. Définition de l'écrit

Pour définir l'écrit en didactique des langues, il faut souligner que ce complexe concept est dérivé du verbe ' écrire ' (du latin *scribere*).

L'écrit est défini par J.P.Robert comme étant : " *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie de l'orthographe, de la production des textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières "*[1].

Quant à J. P. CUQ, l'écrit 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]

Selon Yves Reuter : *" L'écriture est une pratique sociale , historiquement construite , impliquant la mise en œuvre , tendanciellement conflictuelle , de savoirs , de représentations , de valeurs d'investissement et d'opérations , par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil , sur un support , dans un espace socio-institutionnel donné* . "[3]

En traitant de ce sujet, Christine Barré De Miniac considère l'écriture *" comme un moyen d'expression ; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière " . Ecrire " c'est d'une certaine manière, se dire , se dévoiler : dévoiler ses émotions , ses sentiments , ses désirs et ses conflits . "*[4]

En se basant sur ce passage, on comprend que l'écriture est une activité complexe qui englobe toutes les activités enseignées à l'école à partir de la lecture qui chapote généralement les activités, de la graphie, de l'orthographe etc ce qui reflète explicitement les difficultés relatives à la tâche d'écriture.

---

[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] REUTER YEVES et al. : **Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques**, De Boeck, Bruxelles, 2011,p. 65.
[4] BARRE- DE MINIAC CHRISTINE. : **L'apport de l'apprenant à l'écriture, aspects théoriques et didactiques.** Ed, Presse Universitaire Du Septentrion, Paris, 2002, p.38.

1.2. Objet de la didactique de l'écrit

A n'en pas douter, la didactique des langues s'interroge sur tous les sujets qui concernent l'enseignement / apprentissage de telle ou telle langue et que la didactique de l'écrit constitue une partie de la didactique, il convient de préciser qu'elle représente en réalité, actuellement, la partie la plus primordiale de cette discipline puisque l'école a été durant longtemps et est toujours " scripto-centriste ".

En effet, l'école a durant longtemps négligé l'oral et a accordé plus d'importance à l'écrit, ceci est montré par les problématiques des recherches et des réflexions relatives à l'écrit.

Le caractère " scripto-centriste " de la didactiques des langues a fait de la didactique de l'écrit se caractérise actuellement par l'étendue de son champ et la diversité (et divergence) de ces théories.

C'est ce que suggère un constat retenu par Jacqueline Lafont-Terranova et Didier Collin " *les questions posées par et à la didactique de l'écrit ces dernières années nous paraissent d'autant plus d'importances que les attentes sociales vis-à-vis de la maitrise de l'écrit semblent de plus en plus fortes ".*[1]

1.3. La place de l'écrit dans les méthodologies du FLE

Pour situer l'évolution de l'écrit de la didactique de l'écrit, nous proposons tout d'abord d'observer qu'il a occupé à travers les différentes méthodologies. Pour cela nous ne retiendrons que cinq méthodologies, à savoir les la méthodologie traditionnelle, directe, audio-visuelle, structuro-globale audio-visuelle (SGAV) et communicative car elles sont celles qui ont marqué le domaine de la didactique des langues.

Dans ce but, nous présenterons brièvement chaque méthodologie puis nous y situerons la place occupée par l'écrit. Il nous semble pertinent de préciser que par méthodologie nous entendons : " un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisant ou théoriques d'origine diverses qui le sous-tendent."

1.3.1. La méthodologie traditionnelle

La méthodologie traditionnelle, appelée également méthodologie grammaire – traduction, est la plus vieille des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

---

[1] Jacqueline Lafont-Terranova et Didier Collin, **L'écrit et sa didactique**, éd. Hatier / Didier, Paris, 1991, p.30.

Née à la fin du 16ème siècle et initialement utilisée dans l'enseignement des langues dites " mortes " tels le grec, le latin, elle a pris sa place dans l'enseignement des langues modernes jusqu'au milieu du 20ème siècle.

L'objectif premier de cette méthodologie est la lecture, la compréhension et la traduction des textes littéraires (thèmes / versions) où l'apprenant applique les règles de grammaire qui lui a été enseigné de manière explicite en sa langue maternelle. La langue source reste la langue d'enseignement et occupe une fonction primordiale.

Avec la méthodologie traditionnelle, *l'oral est relayé au second plan et la priorité est accordée à l'écriture. Cependant, elle ne donne pas accès à un véritable apprentissage de l'expression écrite puisque les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et versions "*.[1]

" Les exercices d'écriture portent sur des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants (ordre des mots dans la phrase, élaboration d'une phrase simples et complexe, etc.) et proviennent d'exemples tirés de textes littéraires lus et traduits.

Ces textes au langage normatif sont considérés comme " le moyen le plus sor de devenir un bon rédacteur " .

Ces exercices ne créent " aucune situation où l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite. "

La méthodologie grammaire-traduction ne donne donc lieu à aucune réelle compétence tant pour l'écrit que pour l'oral. Par contre, elle est une méthodologie propice à former de bons traducteurs de textes littéraires.

1.3.2. La méthodologie directe

La méthodologie directe est née vers les années 1900 en opposition " à l'exercice indirecte qu'est la traduction " de la méthodologie traditionnelle.

Considérée selon Puren comme " la première méthodologie spécifique à l'enseignement des LVE (langues vivantes étrangères) " du fait qu'elle tient compte de la motivation de l'apprenant , qu'elle adopte les méthodes aux intérêts , aux besoins et aux capacités des apprenants à l'aide d'une progression allant du simple au complexe , elle s'appuie sur un enseignement de la langue étrangère pratique orale en évitant l'usage de la langue maternelle et en insistant sur une maitrise de la langue comme instrument de

[1] Jacqueline Lafont-Terranova et Didier Collin, **L'écrit et sa didactique**, éd. Hatier / Didier, Paris, 1991., p.34.

communication : son point de mire est l'apprentissage d'une langue dans le but de communiquer "[1].

Mais dans cet objectif, l'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation … " et " les habiletés à lire et à écrire sont développées après l'apprentissage de l'habileté à parler. "

Ainsi, dans la méthodologie directe l'activité d'écriture est placée au second plan ; elle n'est pas considérée " comme un système autonome de communication " mais comme une activité subordonnée de l'oral permettant de transcrire ce que l'apprenant sait employer oralement (dictée …). Cette conception de l'écrit est nommée " passage à l'écrit " ou " oral scripturé ".

1.3.3. La méthodologie audio-orale

Développée au cours de la Seconde Guerre Mondiale aux Etats-Unis, la méthodologie audio-orale repose sur le béhaviorisme et le structuralisme linguistique. C'est-à-dire que l'apprentissage d'une langue consiste en *" l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercices (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'automatismes. "*[2]

Pour cela, cette méthodologie a profité de manière intense de nouvelles technologies de l'époque telles les enregistrements, les supports audiovisuels, les laboratoires de langue " dont l'objectif est de faire répéter les structures linguistique de façon systématique et intensive de sorte qu'elles s'en trouvent mémorisées et automatisées".

Son objectif général étant la communication en langue cible " les quatre habiletés (compréhension orale et écrite et expression orale et écrite) sont visées en vue de la communication de tous les jours. "

Cependant, comme dans la méthodologie directe, dans la M.A.O, aussi, l'écrit prend sa place au second plan et l'oral reste prioritaire. Dans cette perspective, les activités d'écriture sont de petit nombre ;

" se limitent le plus souvent à des exercices de transformation et de substitution " dans lesquels le sens est négligé au détriment de l'aspect syntaxique ;

---

[1] CUQ JEAN PIERRE. : Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, Clé International, paris, 2003. P 68.
[2] . Ibid., p.69

ou bien se limitent à une composition où l'on s'attend à ce que l'apprenant reprenne les structures linguistiques présentées à l'oral. "[1]

Donc, il n'est toujours pas question d'un véritable apprentissage de l'expression écrite, d'une vraie communication écrite et surtout d'une autonomie à l'écrit. Nous verrons que dans la méthodologie SGAV, qui a suivi la M.A.O., la situation ne s'est pas améliorée.

1.3.4. La méthodologie Stucturo-Globale Audio-Visuelle (SGAV)

Elaborée au début des années 50 à l'Institut de Phonétique de l'Université de Zagreb par Peter Guberina, la méthodologie SGAV se donne pour objectif l'apprentissage de la communication quotidienne de la langue parlée de tous les jours.

Pour cette méthodologie, *"la langue est avant tout un moyen d'expression et de communication orale dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure , les éléments (audio) et (visuel) facilitant cet apprentissage. "*[2]

En effet, à partir d'un dialogue enregistré et d'un film fixe où se déroulent des images situationnelles en rapport avec l'enregistrement, l'apprenant est amené à accéder de manière globale à une situation de communication.

Ainsi, dans la méthode SGAV *aussi l'oral prend le devant sur l'écrit et ce n'est qu'après une soixantaine d'heures de cours qu'un passage à l'écrit est réalisé et ceci par l'intermédiaire de la dictée qui " devient un nouveau prétexte pour revenir de la graphie aux sons, puisqu'on demande aux apprenants de lire à haute voix les phrases qu'ils viennent d'écrire. "*[3]

L'écriture est donc considérée comme une activité dérivée de l'oral et la dictée perdure sa fonction de production écrite. En fait, il faudra attendre l'avènement de l'approche communicative pour que cette compétence atteigne son statut mérité.

1.3.5. La méthodologie communicative

La méthodologie communicative, nommée le plus souvent approche communicative, s'est développée au début des années 70 en réaction aux méthodologies précédentes et principalement aux méthodologies audio-orales et SGAV.

Effectivement, " *elle rejette le béhaviorisme pour adopter la psychologie cognitive qui défend l'idée qu' " il ne s'agit pas de faire acquérir à l'élève de manière automatique*

---

[1] ROBERT JEAN-PIERRE. : Dictionnaire pratique de didactique du FLE. 2 édition, Ophrys, Paris, 2008, p80.
[2] CUQ JEAN PIERRE, GRUCA IZABELLE. : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presse Universitaire de Grenoble, Paris, 2005, p 69.
[3] Idem.

des formes mais toujours de les faire travailler sur des énoncés auxquels il pourra associer un sens " [1]. Par conséquent, il est question d'un recentrage sur le sens longtemps négligé au détriment d'un inventaire de structures à apprendre par cœur.

L'approche communicative repose sur le principe selon lequel la langue est un instrument de communication (tout comme le concevaient les méthodologies audio-orales et SGAV) mais aussi d'interaction sociale. Elle vise alors l'appropriation d'une compétence de communication où interviennent la composante linguistique, sociologique, discursive et stratégique.

" Dans cette perspective, savoir communiquer signifierait être en mesure de produire des énoncés linguistiques conformes, d'une part, à l'intention de communication (comme demander une permission, etc.) et, d'autre part, à la situation de communication (statut, rang social de l'interlocuteur, etc.) . "

Il faudrait préciser que même si la communication ne concerne plus seulement l'oral mais aussi l'écrit, même si l'écriture est réhabilitée, la production écrite demeure le parent pauvre des débuts de l'approche communicative jusqu'à la décennie 1990, période à laquelle l'impact de la didactique de l'écrit se fera toutefois sentir.

En se référant sur ce qu'on a vu, l'activité d'écriture n'a pas été considérée comme activité primordiale puisque les renouvellements ont surtout bénéficié à l'oral et que l'écrit a toujours occupé la seconde place jusqu'à l'avènement de l'approche communicative.

1.4. Le processus d'écriture :

Le processus rédactionnel a pour but de guider et d'accompagner l'élève dans le développement de ses compétences en rédaction. D'ailleurs, " *c'est une opération complexe qui sollicite à la fois une décision quant au contenu, à la cohérence, au vocabulaire, à l'orthographe, à la grammaire, à la ponctuation et à la capacité à tenir compte du destinataire et du contexte* "[2] , il se divise principalement en trois étapes :

1.4.1. La planification ou la pré-écriture

Dans cette première étape, le scripteur définit sa tâche, le problème à résoudre, analyse la situation de communication (à qui est adressé le texte et dans quel but) , définit le type de texte qu'il doit écrire , rassemble de son environnement immédiat ses connaissances en rapport avec le sujet à traiter et donc fait appel à sa mémoire à long terme

---

[1] CUQ JEAN PIERRE, GRUCA IZABELLE. : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presse Universitaire de Grenoble, Paris, 2005, p 73.

[2] BARRE- DE MINIAC CHRISTINE. **: L'apport de l'apprenant à l'écriture, aspects théoriques et didactiques.** Ed, Presse Universitaire Du Septentrion, Paris, 2002, p 70.

pour trier les informations nécessaires . A partir de tout cela, il organisera ses idées et élaborera un plan qui le guidera à la seconde étape : la mise en texte .

Il est évident que plus le scripteur possède un niveau de connaissances probables élevées en rapport avec le thème , plus l'étape de planification se fait plus facilement , plus rapidement et aboutit à un produit de meilleure qualité .

1.4.2. La mise en texte ou l'écriture

Ici, *" le scripteur rédige en transformant ses idées énumérées dans son plan en phrases, en paragraphes pour créer un texte cohérent. Pour cela, il tient compte de son objectif et de ses lecteurs, procède à un choix lexical, fait appel aux constructions syntaxiques et aux marques de cohérence "*[1] .Donc, il fait usage dans cette étape des composantes de la compétence de communication écrite (composante linguistique, référentielle …) . Par ailleurs, tout en procédant à la mise en texte, il peut revenir à l'étape de planification, ajouter des idées, en retirer , restructurer son plan .

Il faut préciser que le choix lexical est important car il *" aura une incidence très forte sur la qualité même du texte " . Il en est de même pour la ponctuation, la constitution des paragraphes, l'usage des connecteurs, des anaphores, des pronoms …* [2]

1.4.3. La révision ou la post-écriture

Cette troisième étape, *" qui se caractérise par une sorte de mouvement d'aller et retour ... " consiste en l'évaluation et en l'amélioration du texte par son auteur. Ce dernier se relira attentivement afin de se corriger : fautes d'orthographes, ajouts d'idées modifications de phrases au niveau du sens* "[3] … . Mais la révision a également pour objectif de contrôler la conformité entre la planification et la mise en texte, c'est-à-dire de vérifier si le texte produit répond bien au plan construit au départ et à l'intention de communication. Elle n'est pas à concevoir comme la dernière étape du processus d'écriture qui intervient une fois le texte terminé : c'est une activité qui " peut intervenir aux différents niveaux de traitements et conduire à différents types de transformations du texte en cours d'élaboration " .

Ainsi, en intervenant dans l'ensemble du processus, la révision se manifeste plus qu'un simple contrôle graphique.

---

[1] [1] BARRE- DE MINIAC CHRISTINE. **: L'apport de l'apprenant à l'écriture, aspects théoriques et didactiques.** Ed, Presse Universitaire Du Septentrion, Paris, 2002, p 72.
[2] Idem.
[3] Ibid., p.75.

1.5. La production écrite

La production écrite *" n'est pas une activité aussi simple et son enseignement/apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe : elle implique non seulement des savoirs mais aussi des savoir-faire "*[1] .

Dans le domaine des langues étrangères, notamment depuis l'émergence de l'approche communicative, la production écrite se présente comme une activité de construction de sens et vise l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de textes répondants à des intentions de communication : ils s'écrivent pour être lus. Il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer et donc à actualiser une compétence de communication écrite. Cela fait intervenir cinq niveaux de compétences :

1.5.1. Une compétence linguistique

Compétence grammaticale (morphologie / syntaxe) , compétence lexicale ;

1.5.2. Une compétence référentielle

" connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde " ;

1.5.3. Une compétence socio-culturelle

" connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle " ;

1.5.4. Une compétence cognitive

Compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

1.5.5. Une compétence discursive ou pragmatique

Capacité de produire un texte correspondant à une situation de communication écrite .[2]

1.6. La particularité de la production écrite en FLE

Afin d'arriver à produire un texte en langue étrangère, *on doit impérativement respecter sa particularité et ne pas bruler les étapes pour tenter de produire dans la langue cible des textes de complexité comparable à celle dont il est capable dans sa langue maternelle*.[3]

---

[1] BESSE HENRI, PORQUIR REMY. : Grammaires et didactique des langues, Hatier Didier, France, 1991, p 65.
[2] Idem.
[3] Idem.

En fait, l'apprenant ne peut pas éviter le phénomène du calque, voulons dire que la transposition de structure syntaxique, morphologique et sémantique des langues ne fonctionne pas de la même manière ce qui nous pousse à affronter un problème et commettre les erreurs

1.7. Les types de la production écrite

Selon la progression pédagogique, on distingue trois types de production écrite :

La production guidée: c'est une application fidèle d'un modèle à des fins de familiarisation

La production semi-guidée : elle suppose un type d'exercices où la tâche à accomplir implique un certain nombre de contraintes prédéfinies dans les consignes

La production libre : selon la consigne donnée, l'élève doit formuler de façon autonome un sentiment, une idée ou une opinion personnelle

1.8. L'évaluation

L'évaluation est une opération indispensable intégrée lors de l'apprentissage, elle se fait sous diverses formes : attribution d'une note ou appréciation, test de connaissances d'un apprenant, au début, au cours et à la fin d'un parcours d'apprentissage

L'évaluation est définie par Christine Tagliante comme suit :

" D'une part, comme une aide à l'apprentissage et par ailleurs comme un objet de mesure et d'appréciation de l'évolution de la compétence des élèves ".

Quant à Louis Porcher, l'évaluation c'est : *" l'ensemble des processus par lesquels , on mesure les effets produits par une action organisée en vue d'atteindre des objectifs définis ".*[1]

Ce qui est montré des définitions précédentes c'est que l'opération de l'évaluation est doublement visée ; en premier lieu , elle a pour but informationnel c'est-à-dire l'amélioration de la qualité des décisions relatives à l'enseignement / apprentissage en prenant compte les erreurs et en adaptant le dispositif didactique à la réalité des apprentissages , d'ailleurs l'évaluation a un but motivationnel , elle permet à l'apprenant de prendre conscience de ses travaux , des démarches et des procédures utilisées pour les réaliser afin de renforcer et d'augmenter les réussites.

[1] www. espace-français.com.

2. La grammaire textuelle

Grammaire textuelle , grammaire de texte ou aussi linguistique textuelle , est une branche qui ne décrit pas les faits linguistiques à des classes mais dans une perspective fonctionnelle , voulant dire qu'elle prend en charge " *des phénomènes qui ressortissent à la cohérence textuelle en partant du postulat de bon sens , qu'un texte n'est pas une simple succession de phrases , qu'il constitue une unité linguistique spécifique "* .

Cela montre que l'objet d'étude de la grammaire textuelle est de définir le lien entre les structures des phrases et le contexte dans lequel elles sont employées. Autrement dit, elle détermine les éléments qui font qu'un texte est perçu comme cohérent ou non cohérent.

2.1. La typologie textuelle

2.1.1. La typologie séquentielle

Pour arriver à bien comprendre la typologie textuelle, il est nécessaire de définir le texte

Le texte, selon Adam, est J M est *" un objet d'étude si difficile à délimiter qu'il est méthodologiquement indispensable d'effectuer certains choix "*.[1]

La typologie textuelle est une classification des textes crées pour des fins didactiques, comme l'a affirmé Reuter Y *" la typologie textuelle permet de mettre en lumière des régularités organisationnelles dans la formation des tex*

tes qui permet de guider aussi bien la lecture que l'écriture "[2].

Jean Michel Adam, dans son œuvre " les textes ; types et prototypes " , a retenu cinq types de structures séquentielles , narratif , descriptif , argumentatif , explicatif .

a. La séquence descriptive :

La description, selon J.M Adam *" peut être une simple proposition descriptive ou bien une séquence qui est toujours dominée par d'autres "* .

Il a cité aussi dans son ouvrage que la description vient sous divers types , qui sont :

- La topographie : est la description d'un lieu .
- La chronographie : est la description d'une période .
- La prosographie : description des qualités physiques d'un être animé réel ou fictif.
- L'étopée : description des qualités morales.

---

[1] J.M. Adam, L'écriture en langue étrangère, Hatier Didier, France, 1991, p 73.
[2] REUTER YEVES et al. : Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, De Boeck, Bruxelles, 2011.

- Le parallèle : description de deux êtres animés ou deux objets pour montrer les ressemblances et les différences.
- Le portrait : description morale et physique d'un personnage réel ou fictif.
- Le tableau : description vive et détaillée d'actions et de qualités physiques et morales.

b. La séquence narrative

D'après Adam, " *le genre narratif renferme plusieurs sous-genres ayant chacun sa forme et sa fonction comme : la fable, l'épopée, le roman, le récit théâtral, l'histoire drôle, le récit journalistique, etc.*[1]

c. La séquence argumentative

L'argumentation a pour objectif de démontrer ou de réfuter une thèse, elle vise notamment à intervenir sur les opinions, attitudes ou comportement d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible ou acceptable un énoncé appuyé selon des modalités diverses, sur un autre argument.

d. La séquence explicative

La séquence explicative a pour objectif d'informer et de faire comprendre des phénomènes en répondant à une question de départ.

Pour Adam, le texte explicatif diffère de l'expositif qui est considéré comme un genre descriptif fondé sur des séquences descriptives et explicatives.

2.1.2. La typologie énonciative

De nombreux linguistes se sont intéressés aux diverses indices textuels d'une situation d'énonciation en fixant deux axes de recherches : le premier est l'étude des embrayeurs " déictiques " qui constituent une classe de mots renfermant les pronoms , les indicateurs spatio-temporels et les temps verbaux et le second vise à étudier la manière dont l'énonciateur prend position par rapport à son interlocuteur , son énoncé et au monde extérieur .

a. Le récit " l'histoire "

Pour R. Yeves , le récit c'est *" le mode d'énonciation qui exclut toute forme linguistique autobiographique ".*

Ce type textuel est réservé à la langue écrite, les évènements sont rapportés comme ils se sont réalisés dans le passé sans aucune intervention de l'énonciateur.

---

[1] Idem.

C'est dans cette catégorie où sont classés le conte merveilleux et le roman réaliste et les trois principaux temps sont le passé simple, l'imparfait et le plus-que-parfait.

b. Le discours

C'est également l'ensemble des ouvrages didactiques, des mémoires, des recettes de cuisine …etc. où un locuteur s'adresse à quelqu'un ou par écrit.

Pour Emile Beneviste , le discours représente " *toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur et chez le premier l'intention d'influencer l'autre ".*[1]

Les temps principaux du discours sont le présent, l'imparfait, le passé composé ainsi que le futur simple.

2.2. La cohérence et la cohésion textuelles

2.2.1. La cohérence textuelle

La cohérence textuelle *" se considère comme un jugement d'un 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 jugé comme bien structuré, il n'est pas suffisant de le considérer comme un ensemble de phrases grammaticalement correctes. Les éléments qui constituent ce texte doivent entretenir entre eux des relations sémantico-syntaxico-pragmatique " .*[2]

Et par conséquent, la cohérence et incohérence d'un discours restent des notions relatives puisque tout lecteur interprète un texte selon sa vision au monde.

2.2.2. La cohésion textuelle

La cohésion est un moyen dont dispose l'émetteur pour créer des relations entre les propositions constitutives d'un texte et les moyens formels qui en assurent l'enchainement.

Elle décrit les liens inter- et intra-phrastiques perceptibles à la surface textuelle qui permettent une certaine unité textuelle.

Selon Hallyday et Hassan, *la cohésion est une cause de la cohérence.*

Un texte cohérent doit nécessairement comporter des indices de cohésion qui sont selon eux de nature linguistiques, grammaticaux ou lexicaux. Toutefois, Connor et Hartnett pensent que la présence de lien cohésif ne peut être une garantie pour rendre un texte cohérent. Les marques de cohésion ne sont que des moyens explicites mis à la disposition du récepteur pour lui faciliter l'interprétation d'un texte.[3]

---

[1] Emile Beneviste, Qu'est-ce qu'un texte?, Presse Universitaire de Grenoble PUG, 2013, p. 504.
[2] http://www. Grammaire.fr (consulté le 28/02/2017)
[3] *Connor et Hartnett*, La cohérence et la cohésion,

2.3. La progression thématique

Parmi les facteurs qui ont contribué à la cohérence textuelle, la progression thématique occupe une place considérable qui permet au scripteur de relier les éléments connus " le thème " assurant la cohésion dans un texte et les éléments nouveaux " le rhème " qui font progresser l'information

Nous avons jugé utile de définir ces deux termes :

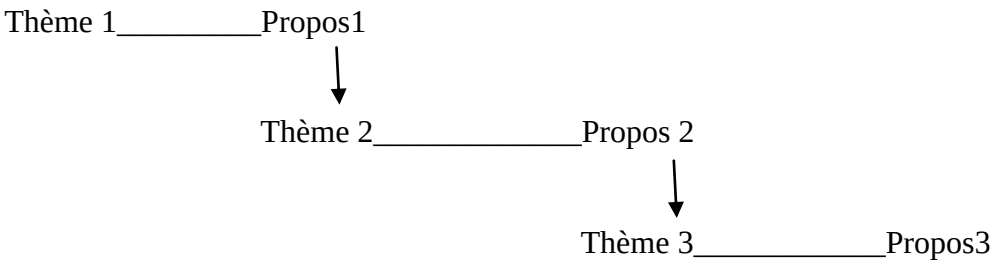
Le thème c'est ce qui veut dire ce dont on parle. Dans une phrase, c'est " *le constituant immédiat (syntagme nominal) au sujet duquel on va dire quelque chose (prédicat) "* .

Quant au rhème (focus), c'est l'ensemble de nouvelles informations au thème .

2.3.1. Les différents types de progression thématique

a. La progression linéaire

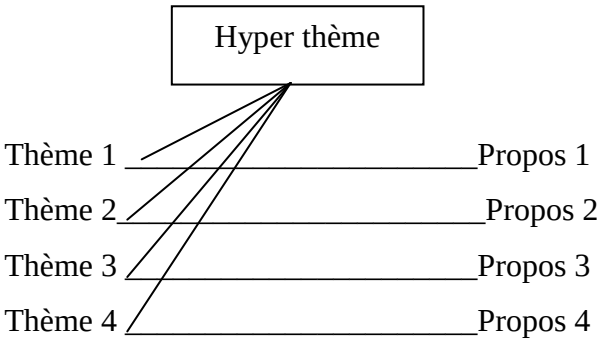
Cette représentation peut être représentée par le schéma qui suit :



Le rhème de chaque phrase est l'origine du thème de la phrase.

b. La progression à thèmes dérivés (éclatés)

Cette progression peut être schématisée ainsi :



La montagne semble étouffer sous la chaleur. Les buis jaunissent par manque d'eau.

Seules les fougères résistent un peu. Aucun souffle d'air n'agite les arbres.

Hyperthème.

Armand Colin, Paris, 1996, p 68.

Les thèmes sont dérivés d'un hyper thème qui peut désigner le thème de la première phrase du passage aussi bien que le rhème d'une phrase précédente.

c. La progression à thème constant

Ce type peut être représenté ainsi :

Thème 1 _____ propos 1

Thème 1 _____ propos 2

Thème 1 _____ propos 3

Le même thème est repris tout au long d'un texte ou dans des phrases successives d'un passage dont les rhèmes sont différents.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter notre cadre théorique disciplinaire et nous avons essayé de mettre en évidence les différents concepts de l'enseignement de l'écrit et de la grammaire textuelle qui serviront de base à notre étude.

Le chapitre qui va suivre, quant à lui, sera consacré à la grammaire phrastique, en passant aux différentes parties du discours et en mettant l'accent sur les prépositions.

CHAPITRE II :

L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE

Introduction

Dans ce chapitre, on aborde le thème des parties du discours ou les catégories grammaticales tout en s'intéressant : d'une part, la grammaire et la syntaxe et les différentes catégories grammaticales. D'autre part, on cite tout ce qui en relations avec les prépositions de définitions, classements, valeurs et rôles …etc.

1. La grammaire phrastique

1.1. La grammaire

1.1.1. Définition de la grammaire

Nous voulons définir notre champ d'investigation qui est " la grammaire " Tout d'abord, en consultant le petit robert, nous avons trouvé les acceptions suivantes :

Etymologiquement, le terme " grammaire " issu du grec " *grammatiké* " de "*gramma*" , qui veut dire " la science des lettres " , qui veut dire " *le savoir permettant de transcrire , et donc de fixer , le flux de la parole . "*

Pour le Grand Robert, la grammaire est " *l'ensemble des règles à suivre pour écrire et parler une langue. "* [1]

Elle est aussi " *ensemble des structures et des règles qui permettent de produire tous les énoncés appartenant à une langue. "* [2]

Voulons dire que la grammaire représente la partie scientifique de la langue, qui est un ensemble des règles qui régissent cette langue.

1.1.2. La grammaticalité

En parlant de la grammaire, il est nécessaire de souligner un terme du champ lexical ayant relation avec la grammaire, c'est " la grammaticalité " .

La grammaticalité, elle est définie par Dubois comme " *le jugement que l'on porte sur les énoncés d'une langue donnée "* [3]. Cela signifie que les énoncés d'une langue peuvent être acceptables ou non selon les différentes règles de la grammaire.

Prenons à titre exemple ce qui suit :

- L'élève ramasse les cahiers.
- L'élève ramasse cahiers les.
- L'élève les cahiers ramasse.
- L'élève ramassent les cahiers.

Du point de vue de la grammaire française, la seule phrase acceptable c'est la première phrase puisqu'elle conforment aux règles de la grammaire, donc, cette phrase est grammaticale .

---

[1] ROBERT JEAN-PIERRE. : Dictionnaire pratique de didactique du FLE. 2 édition, Ophrys, Paris, 2008.
[2] Idem.
[3] GREVISSE MAURICE. : Le petit Grevisse, Grammaire française, de Boeck Duculot, 32 éditions, Bruxelles, 2009, p101.

Quant aux autres constructions, elles ne conforment pas aux lois de la grammaire et elle l'a transgressée.

La deuxième phrase (l'ordre Dét + Nom) , la troisième phrase (position du verbe) , la quatrième phrase (accord sujet/ verbe) .

Les trois dernières phrases sont agrammaticales au niveau de l'écrit .

1.2. La syntaxe

1.2.1. Définition de la syntaxe

Afin d'arriver à mieux définir la syntaxe, nous avons consulté quelques ouvrages et dictionnaires de la langue, elle se définit comme suit :

Selon le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : la syntaxe est " *la partie de la grammaire décrivant les règles par lesquelles se combinent en phrases les unités significatives ; la syntaxe, qui traite des fonctions, se distingue traditionnellement de la morphologie "*[1] .

Quant à Greissel D, *" la syntaxe, au sens couramment donné à ce terme en linguistique, étudie les régularités qui manifestent les combinaisons d''unités dont le rang est compris entre celui du mot et celui de la phrase "* .

La syntaxe, selon Le Grand Robert électronique, est : " *c'est la seconde partie de la grammaire qui enseigne le bâtiment des mots entre eux par leurs propriétés "* .

Le dictionnaire électronique Wikitionnaire donne beaucoup de définitions parmi lesquelles on trouve :

" partie de la grammaire qui traite l'arrangement des mots, de la construction des propositions et des rapports logiques des phrases entre elles "

A la lumière de ces définitions , nous pouvons déduire les principes de cette discipline qui a pour but qui a pour but de tracer les relations qu'entretiennent les mots entre eux au niveau des phrases et celles qu'entretient la syntaxe avec les autres sciences du langage .

1.3. Parties du discours ou catégories de mots

A partir de ces citations :

" *on ne peut pas parler de la vie d'une langue sans rien savoir des parties de discours, c'est-à-dire des groupes de mots disposés d'après les lois de leurs transformation"* .

---

[1] DUBOIS JEAN, M. GIACOMO, L. GUESPIN, C. MARCELLESI, J. B. MARCELLESI, J. P. MEVEL. : Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, 1994, p 95.

" La grammaire fournit le découpage de la chaine parlée et écrite en mots distribués en classes où l'on appelle parties du discours, les critères selon lesquels discriminées ces parties du discours sont évolués avec les siècles ; les classements obtenus ont été l'objet de critiques relevant leur caractère peut systématique. Cependant, ces classements des parties du discours restent la base des manuels de grammaire quand il s'agit de parler de morphologie ou de syntaxe ".

Il nous semble très utile d'avoir une idée sur ce qu'on appelle " une partie du discours " ou " une classe grammaticale "[1].

1.3.1. Définitions

" Parties du discours " , cette locution est dérivée du latin " *partes orationis* " , est une classification des mots (lexicaux ou grammaticaux) selon laquelle on formule des règles générales de combinaison de ces mots .

Autrement, un ensemble des mots composant un discours sont regroupés par catégories selon les caractéristiques qu'ils ont en commun. Ces différentes catégories s'appellent " parties du discours " .

Selon la grammaire traditionnelle, les mots se subdivisent en deux classes différentes méthodologiquement :

La classe grammaticale : le nom, le verbe, l'adjectif (qualificatif) et l'adverbe.

La classe lexicale : les déterminants, les pronoms, les connecteurs (prépositions et conjonctions) et les interjections.

1.3.2. Partie du discours et fonction

La partie du discours ou la classe grammaticale indique l'identité du mot, sa nature et elle reste toujours la même quel que soit l'emploi du mot dans la phrase. Quant à la fonction, elle indique le rôle du mot dans la phrase ".[2]

L'ensemble des mots qui ont les mêmes propriétés appartiennent à la même partie du discours (nature ou classe grammaticale) et ils peuvent être alors remplacés les uns aux autres où le sens peut changer mais au niveau grammatical la phrase reste correct.

Prenons l'exemple suivant :

On distingue les mots variables (ils peuvent changer de forme) , et les mots invariables (ils ne changent jamais de forme) .

1GREVISSE MAURICE. : Le bon usage, 11 éditions, Duculot, Paris, 1980, p. 97.
[2] Idem, p 98.

a. Les noms

Appelés aussi " les substantifs " , est un mot variable , qui désigne soit un être animé (personne ou animal) comme : Ahmed et cheval , soit une chose (objet ou idée) comme : table et civisme successivement .

Les noms se répartissent en noms communs et noms propres :

- **Les noms communs**

Ils désignent tous les êtres, les choses d'une même espèce.

Ex : Une table de nuit .

Le mot " table " est un nom commun puisqu'il désigne un objet particulier mais qui répond à une définition générale, il est commun à tous les objets de la même espèce que lui et il ne prend pas la majuscule.

- **Les noms propres**

Ils donnent aux êtres vivants ou aux choses personnifiées une personnalité qui les présente comme des individus distincts des autres :

Ex : Ali, un Tunisien, l'Algérie .sont des noms propres et ils prennent la majuscule.

Les noms propres sont essentiellement des prénoms, des noms de famille, desv noms d'habitants d'un pays, d'une région, d'une ville, des noms géographiques (pays, fleuves, montagnes, régions, etc.) .

b. Les déterminants

" Un déterminant est l'un des éléments du groupe du nom. Il peut appartenir à différentes classes grammaticales, mais il accompagne presque toujours le nom."

Son rôle est de définir et de préciser le nom.

On distingue six classes de déterminants:

- Les articles : le, un, du, etc. ;
- Les démonstratifs : ce, cette, etc. ;
- Les possessifs : mon, ton, son, etc. ;
- L'interrogatif et exclamatif : quel ;
- Les numéraux : deux, trois, quatre, etc. ;
- Les indéfinis : quelques, chaque, plusieurs, etc.

c. Les adjectifs

L'adjectif est un mot variable visant à enrichir le sens du nom, avec lequel il s'accorde en genre et en nombre. Dans le groupe nominal, on peut les supprimer et qui peut etre attribut ou épithète.

Ex : ils me semblent heureux.

Il a acheté une belle voiture.

d. Les pronoms

Sont employés ordinairement pour remplacer un groupe du nom oui pour désigner les personnes qui participent à la communication.

On distingue les pronoms :

- Personnels : je, il, lui, se, eux, la, etc. ;
- Possessifs : le mien, le tien, le sien, etc. ;
- Démonstratifs : ce, ceci, cela, ceux-ci, etc. ;
- Relatifs : qui, que, lequel, etc. ;
- Interrogatifs et exclamatifs : qui, quoi, etc. ;
- Indéfinis : aucun, nul, chacun, etc.

e. Les verbes

Le verbe est un mot de forme variable qui exprime une action faite par le sujet.

Les verbes se conjuguent et leurs terminaisons varient selon le temps (présent, passé …). Ils s'accordent avec leurs sujets.

Ex. : il mange, nous mangerons (changement de temps) , elles mangeront (changement de personne) , tu mangeras (changement de nombre) .

Il existe deux grands types de verbes :

- Les verbes d'action : Ex. : la malade a subi une opération.
- Les verbes d'état : vous semblez désespérés.

Selon le sens, on distingue :

- Les verbes d'opinion : penser, croire, juger, etc. ;
- Les verbes d'énonciation : dire, affirmer, etc. ;
- Les verbes de mouvement : marcher, courir, aller, etrc. ;
- Les verbes d'échange : acheter, vendre, etc. ;
- Les verbes de transformations : changer, muter, etc. ;
- Les verbes de perception : voir, entendre, sentir, etc.

Remarques

Une locution verbale : est un groupe de mots (verbe accompagné d'un nom, d'un infinitif, ou d'un adverbe) qui joue le rôle d'un verbe simple : avoir envie, rendre service, faire croire, mettre en cause …etc.

Un mot peut changer de classe grammaticale. En particulier, n'importe quel mot employé avec un déterminant devient un nom.

Ex. : il va pouvoir jouer / il a le pouvoir de s'y opposer. (pouvoir peut être verbe ou nom)

Elle a le regard noir / elle a peur dans le noir.(noir peut être adjectif ou nom).

f. Les adverbes

L'adverbe est un mot invariable qui modifie le sens d'un adjectif, d'un verbe ou d'un autre adverbe .Il peut être supprimé sans que la phrase devienne incorrecte.

Les adverbes peuvent être des mots simples comme : bien, fort, toujours, là, …etc. ou également des locutions adverbiales : tout de suite …etc.

Il existe des adverbes de manière, de lieu, de temps, de quantité, d'opinion (d'affirmation ou de négation, et des adverbes d'interrogation.

g. Les interjections et les onomatopées

Une interjection est un mot exprimant un sentiment : soulagement (ouf) , dégout (beurk) , joie (hourra) , regret (hélas) …

Une onomatopée imite un bruit naturel : cris d'animaux (hihan, meuuuh), chocs (boum, splatch) , écoulement (glouglou) , etc.

h. Les conjonctions

La conjonction est un mot ou une locution invariable qui sert à relier deux éléments.

Si elle lie deux mots ou deux propositions est une conjonction de coordination, et conjonction de subordination si elle unit une subordonnée à une autre proposition, dont elle dépend.

Les conjonctions de coordination sont : mais, oo, et, donc, or, ni, car.

Les conjonctions de subordination sont : parce que, puisque, afin que, pour que, quand, lorsque, dès que,… etc.

i. Les prépositions

Une préposition est un mot invariable qui joint un nom, un pronom, un adjectif, un infinitif ou un gérondif à un autre terme (verbe, nom, etc.) en établissant un rapport entre les deux et qu'on ne peut pas la supprimer.

Ex. j'ai appris la nouvelle de sa mort par le journal.

La préposition " de " établit un rapport entre " nouvelle " et " mort "

La préposition " par " établit un second rapport entre " j'ai appris " et " journal " .

2. Autour de la préposition

2.1. Définitions

le terme " préposition " est dérivé du latin *" prae-position (action de préposer, de mettre en tête , de mettre en avant).*

Pour J. Dubois :

Une 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. "* [1]

De son tour Martinet les définit comme suit :

" *des indicateurs de fonction ou monèmes fonctionnels, comme les conjonctions de subordination, les pronoms relatifs et les monèmes à signifiant désinentiel. "*

Quant à G . Mounin : une préposition désigne *:*

une préposition désigne *" une classe de mots ou de locutions invariables (à, de, par, pour, sur, à cause de, devant, etc.), ou particules, qui ont une fonction grammaticale et qui, comme c'est le cas en latin et en grec, se trouvent en général juste avant le nom ou le syntagme nominal auxquels ils confèrent l'autonomie fonctionnelle "*[2]

2.2. Classement des prépositions

les prépositions représentent l'une des catégories grammaticales les plus difficiles à les classer, d'une part, en raison de leurs caractères abstraits, et d'autre part, leurs caractères polysémique est la raison majeure de cette complexité.

Dès lors, certains grammairiens ont établi de différents classements selon des critères morphologiques, syntaxiques et sémantiques.

2.2.1. Classement morphologique: (selon la forme)

Cette classification est basée sur les structures des prépositions, et qui contient trois classes :

Des mots simples:

à, après, avant, avec, chez, contre, de, depuis, derrière, dès, devant, en, entre, envers, outre, par, parmi, pendant, pour, près, sans, sous, sur, vers…

D'anciens participes ou adjectifs :

Attendu, concernant, durant, excepté, moyennant, passé, plein, suivant, supposé, touchant, vu…

---

[1] P. CADIOT.: **les prépositions abstraites en français,** Armand Colin, Paris, 1997, p.17.
[2] J. MOUNIN. : **Dictionnaire de la linguistique,** Quadrige/ PUF, Paris, 1974, p. 269.

Des locutions prépositionnelles ou prépositives :

à cause de, afin de, à force de, à travers, au-dessus de, au-dessous de, auprès de, d'après, de façon à, en dépit de, faute de, grâce à, hors de, jusqu'à, loin de, par rapport à …

2.2.2. Classement syntaxique : (selon la fonction)

Cette classification est faite selon la fonction du syntagme prépositionnel que les prépositions introduisent, elles peuvent introduire :

- Un complément du nom :

Ex. elle est docteur en médecine.

" médecine " est complément du nom " docteur " .

- Un complément du pronom :

Ex. aucun de ses fils n'est là.

" fils " complément du pronom " aucun " .

- Un complément de l'adjectif :

Ex. ce médicament est bon au gout .

" gout " est complément de l'adjectif " bon " .

- Un complément d'objet indirect :

Ex. elle se souvenait de son enfance .

" enfance " complément d'objet indirect de " se souvenait ".

- Un complément circonstanciel :

Ex. il a été blessé à la tête .

" tête " complément circonstanciel de lieu de " a été blessé " .

- Un sujet réel :

Ex. il est utile d'étudier.

" étudier " est sujet utile de " est utile " .

- Un attribut :

Ex. je le tiens pour un homme honnête.

" homme honnête " est attribut de complément d'objet direct " le " .

- Un épithète :

Ex. y a-t-il quelque chose de nouveau?

" nouveau " est épithète de " quelque chose " .

- Une apposition :

Ex. connaissez-vous l'ile de Ré ?

" Ré " est apposition à " ile " .

2.2.3. Classement sémantique : (selon le sens)

Cette classification est basée sur la signification qui marque de nombreuses nuances.

- Le lieu : dans, en, à, chez, sous, etc. ;
- Le temps : avant, après, à, depuis, pendant, etc. ;
- La cause : pour, vu, etc. ;
- L'origine : depuis, dès, etc. ;
- La manière : avec, sans, selon, de, à, etc. ;
- Le moyen : avec, par, etc. ;
- Le but : pour, à, envers, etc. ;
- La séparation : sans, sauf, etc. ;
- L'emplacement ou le rang : devant, derrière, après, etc. ;
- La conséquence : à, de façon à, etc. ;
- La condition : à condition de , etc. ;
- La comparaison : selon, en, etc. ;
- L'accompagnement : avec, etc. ;
- L'opposition : en dépit de, etc.

Certaines prépositions n'expriment qu'un seul rapport et introduisent une seule sorte de complément :

Prenons les exemples suivants :

- La prépositions " Durant " :

introduit toujours un complément circonstanciel de temps.

Ex. durant toute sa vie, il a vécu ici.

- La préposition " Parmi ":

introduit toujours un complément circonstanciel de lieu pluriel.

Ex. choisis parmi ces livres.

D'autres prépositions peuvent établir plusieurs rapport :

- La préposition " Avec " :

- Introduit un C.C. d'accompagnement : elle sort tous les jours avec son chien.
- Introduit un C.C. de manière : j'avance avec prudence.
- Introduit un C.C. de moyen : ils ouvrirent avec le double de leur clé.
- Introduit un C.C. de temps : elle se lève avec le jour.

- La préposition " Dans " :

- Introduit un C.C. de lieu : il se repose dans sa chambre.

- Introduit un C.C. de temps : elles viendront dans trois jours.
- Introduit un C.C. de manière : il vit dans la rue.

D'autres, enfin, établissent de multiples rapports et jouent dans des rôles très variés ; ce sont ce qu'on appelle des " mots-outils " ; voici quelques exemples des fonctions qu'ils peuvent introduire :

- La préposition " par " :

- Introduit un C.C. de lieu : nous sommes passés en voiture par Ottawa.
- Introduit un C.C. de temps : il mange par tous les temps.
- Introduit un C.C. de moyen : nous sommes allés à Lyon par avion.
- Introduit un C.C. de cause : il agit toujours par intérêt.
- Introduit un C.C. de manière : la bijouterie a été attaquée par surprise.
- Introduit un complément d'agent : il a été nommé par le président.

- La préposition " de " :

- Introduit un complément d'objet indirect : j'use de mon droit.
- Introduit un C.C. de lieu : nous arrivons de Dakkar.
- Introduit un C.C. de temps : il travaille de deux heures à six heures.
- Introduit un C.C. de manière : il cite tous ses textes de mémoire.
- Introduit un C.C. de moyen : elle me fit signe de la main.
- Introduit un complément du nom : il monte une salle de spectacle.

- La préposition " à " :

- Introduit un complément d'objet indirect : il a assisté indifférent à cet incident.
- Introduit un C.C. de lieu : nous allons à Rome.
- Introduit un C.C. de but : il tend à la perfection.
- Introduit un C.C. de moyen : je penche à la ligne.
- Introduit un C.C. de manière : tu te portes à merveille.
- Introduit un C.C. de prix : ces places sont à moitié prix.

Sachons que les prépositions " à " et " de " se contractent avec les article définis

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter le champ ou le point de langue où appartiennent les prépositions, et en les définissant et les illustrant par des exemples et des précisions nécessaires.

Le prochain chapitre sera consacré à la vérification de nos hypothèses sur terrain pour montrer les différents facteurs favorisant l'usage erroné des prépositions chez les apprenants du lycée Malek Ben Nabi sis à Tébessa.

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE III : DEROULEMENT ET ANALYSE DE L'EXPERIMENTATION

Introduction

Nous allons mettre l'accent dans ce chapitre sur l'analyse et l'interprétation des erreurs des apprenants de 3ème année secondaire en matière de l'usage des prépositions en signalant les difficultés confrontées où nous allons tenter de vérifier les hypothèses déjà avancées.

1. Présentation du public et du corpus

1.1 Le public et le corpus

1.1.1 Le public visé

Parlant de notre public ciblé, on vise les apprenants de troisième année secondaire, du lycée Malek Ben Nabi Tébessa.

Il s'agit, plus précisément, d'une classe de troisième année langues étrangères.

Notre échantillon est composé de trente élèves de troisième année secondaire 2016-2017 au lycée Malek Ben Nabi.

Ces étudiants forment un groupe hétérogène : de sexe, de niveau, d'âge et de région.

Ce sont filles et garçons (apprenants et apprenantes) quoique le nombre des filles dépassent le nombre des garçons chose due au taux élevé des femmes dans notre société aujourd'hui; mais aussi à la nature de l'étude car on trouve la majorité des garçons dans les filières scientifiques, mathématiques ou techniques et peu sont les garçons qui font les filières littéraires telles les langues étrangères.

Les élèves ont des niveaux divergents :

Bons, moyens et des fois même faibles. Ils sont âgés entre 17 et 19 ans et habitent différents quartiers de Tébessa :

1.1.2 Choix du nombre

Nous avons choisi pour travailler la pratique un groupe de 30 élèves. Pourquoi ce choix ?

Notre choix de cet échantillon se base essentiellement sur deux critères qui sont :

D'un côté, les élèves en questions sont en troisième année secondaire c'est-à-dire une classe terminale du cycle secondaire :

Parce que nous considérons que cette année est un pas vers le futur et l'avenir et que le problème de défaillances dans l'usage des prépositions chez les élèves doit faire l'objet d'un questionnement.

D'ailleurs, ces élèves suivent un enseignement spécialisé dans cette filière des langues étrangères depuis deux ans successives.

1.1.3 Description du corpus

Pour réaliser notre travail, nous avons mené une enquête sur l'usage des prépositions auprès des élèves de troisième année secondaire " langues étrangères " , lycée Malek Ben Nabi Tébessa, année scolaire 2016-2017 pour pouvoir connaitre l'origine de ces

erreurs commises par les élèves, liées à l'usage des prépositions dans leurs écrits. Notre corpus sera comme suit :

Une activité ordinaire et facile c'est celle du choix des prépositions convenables pour compléter quelques définitions.

Une deuxième activité est celle de l'ajout des prépositions adéquates sans avoir donné des choix.

La dernière et la troisième activité est une autre forme d'activités, c'est celle de la production écrite, dans laquelle les élèves vont rédiger un texte pour rédiger une lettre à un(e) ami(e) dans laquelle ils décrivent leurs villes (villages…..) Pour l'inciter à venir les rendre visite. Ou bien une lettre d'invitation pour convaincre un(e) ami(e) d'assister à un anniversaire.

2. Méthodologie du travail

Pour faire une observation de notre échantillon, nous avons assisté à plusieurs séances avec cette classe (expression de l'oral, expression écrite, compte rendu de l'expression écrite …etc.). Pour avoir une idée générale de ce qui se passe réellement.

Nous avons opté pour une méthode descriptive puis 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.

En suivant ces méthodes, nous allons effectuer un processus intellectuel qui consiste à présenter les réponses des activités et des productions écrites des élèves. Ainsi, commenter, comprendre et expliquer les résultats aboutis, pour pouvoir établir des rapports entre ces résultats et les questions posées à propos de la problématique, en vue d'avoir une interprétation de l'ensemble.

3. Analyse et interprétation des résultats :

3.1 Analyse des réponses :

3.1.1 La première activité :

Avant d'analyser les réponses des apprenants, on est obligé d'abord de rappeler la consigne de l'activité :

" Choisissez la prépositions appropriée pour compléter les définitions suivantes "

Dès la première lecture des copiés, il est remarquable que certaines difficultés sont présentes de façon absolue, sachant que la première activité est tout à fait simple par rapport aux autres activités étant donné qu'elle est une activité de choix.

De ce fait, on dit que les élèves représentant notre échantillon n'arrivent pas à choisir les prépositions appropriées pour compléter les définitions données.

Cela nous amène à dire que ces élèves là ont ce problème de confusion entre les prépositions.

Ce que nous avons remarqué, aussi, c'est que certains élèves n'ont pas choisi une telle ou telle préposition et ils laissent l'espace vierge, apparemment; afin d'éviter cette confusion ou ils n'arrivent pas à comprendre les phrases proposées.

La phrase 01

Le stylo est un instrument …….. écrire. (à, dans, pour)

Phrase 01	A	Dans	Pour
Nombre d'emploi	14	01	10

La bonne réponse est : à

Le stylo est un instrument **à** écrire.

En ce qui concerne la première phrase, l'analyse a permis de découvrir une multiplicité de réponses.

La majorité des élèves ont choisi la préposition inappropriée " à ", il s'agit de 14 apprenants. Cependant, 10 apprenants ont mentionné la réponse correcte " pour " et un seul cas qui a utilisé la préposition " dans ".

La phrase 02

Un taudis est une habitation ……. confort. (sans, avec, de)

Phrase 02	Sans	Avec	De	Aucune réponse
Nombre d'emploi	09	09	03	04

La bonne réponse est : sans.

Un taudis est une habitation **sans** confort.

A partir de l'analyse des réponses des élèves à propos de cette phrase, on a remarqué qu'un nombre considérable d'élèves a commis l'erreur en répondant par " avec ", c'est 09 élèves, 09 élèves parmi 24 ont choisi la bonne préposition " sans ", d'autres élèves

ont mis la préposition " de " , cependant , ce qui est incroyable , quatre élèves ont laissé l'espace vierge.

La phrase 03

Un jean est un pantalon …… coton. (de, avec, sans)

Phrase 03	De	Avec	Sans
Nombre d'emploi	18	07	00

La bonne réponse est : de.

Un jean est un pantalon **de** coton.

On a constaté, en analysant cette phrase, que 07 élèves seulement ont échoué de choisir la bonne réponse où ils vont choisir la préposition " avec " au lieu de choisir la préposition " de " qui était choisie par 18 élèves.

La phrase 04

Un casse-tête est un problème difficile …….. résoudre. (de, à)

Phrase 04	De	A
Nombre d'emploi	10	15

La bonne réponse est : à.

Un casse-tete est un problème difficile **à** résoudre.

L'analyse de la quatrième phrase a permis de marquer 10 cas qui n'arrivent pas à choisir la préposition convenable " à ", face à 15 cas qui ont réussi au choix.

La phrase 05

Une patate c'est une pomme …… terre. (en, de)

Phrase 05	En	De
Nombre d'emploi	00	25

La bonne réponse est : de.

Une patate c'est une pomme **de** terre.

Il est tout à fait normal de trouver tout l' échantillon composé de 24 élèves a répondu correctement concernant cette simple définition.

La phrase 06

Un dentifrice est une patte …… nettoyer les dents. (de, pour).

Phrase 06	De	Pour	aucune réponse
Nombre d'emploi	08	16	01

La bonne réponse est : pour.

Un dentifrice est une patte **pour** nettoyer les dents.

D'après l'analyse de cette phrase, on a vu que 08 élèves n'hésitent pas de choisir la préposition inadéquate " de ", 16 élèves parmi 25 ont répondu convenablement, où on a remarqué aussi la réapparition du cas qui n'a rien choisi.

La phrase 07

Un dictionnaire est un outil …….. référence linguistique.(de, pendant, sur)

Phrase 07	De	Pendant	Sur
Nombre d'emploi	20	00	05

La bonne réponse est : de.

Un dictionnaire est un outil **de** référence linguistique.

La majorité de notre échantillon a répondu en choisissant la préposition appropriée " de ", sauf 05 élèves qui ont échoué en sélectionnant la fausse réponse " sur ", la préposition " pendant " n'était pas choisie.

La phrase 08

La pluie est l'eau qui tombe en gouttes …… la terre. (dans, sur)

Phrase 08	Dans	Sur
Nombre d'emploi	12	13

La bonne réponse est : sur.

La pluie est l'eau qui tombe en gouttes **sur** la terre.

La huitième et la dernière phrase prouve effectivement la défaillance lors de l'usage des prépositions, 13 élèves ont traité la phrase convenablement en ajoutant la préposition correcte " sur ". D'ailleurs, le reste n'arrivent pas au choix correct.

3.1.2 La deuxième activité :

En faisant rappel à la consigne de la deuxième activité :

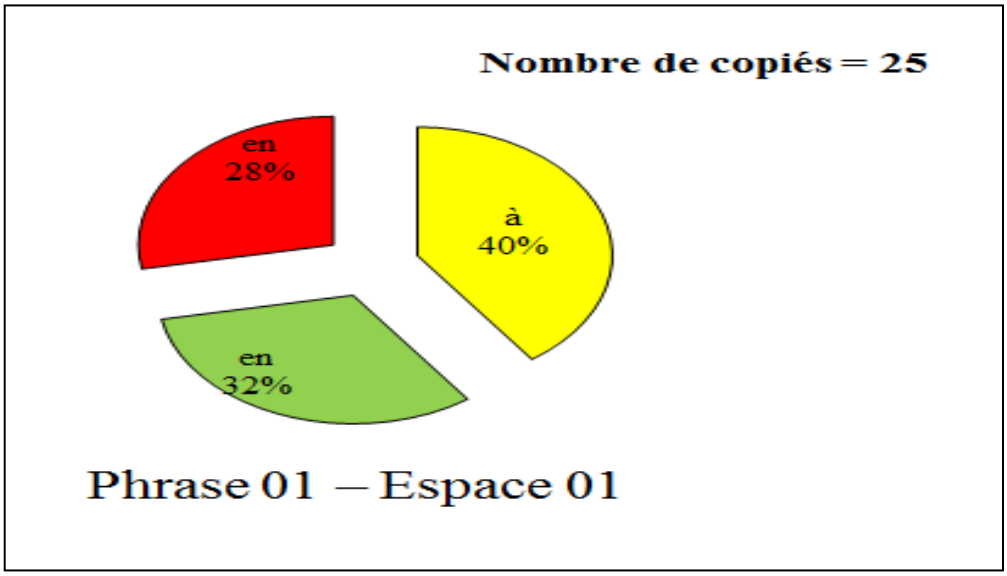
Complétez en ajoutant la prépositions adéquate ""

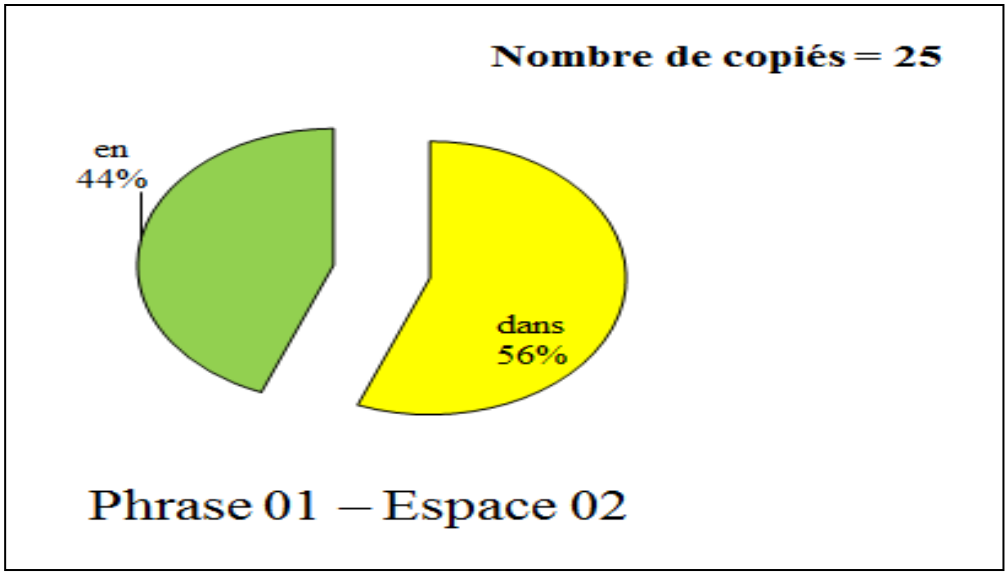
Il est clair que la tâche de l'élève sera difficile par rapport à la première activité vu qu'il n'y a pas de prépositions proposées (ce n'est pas une activité de choix).

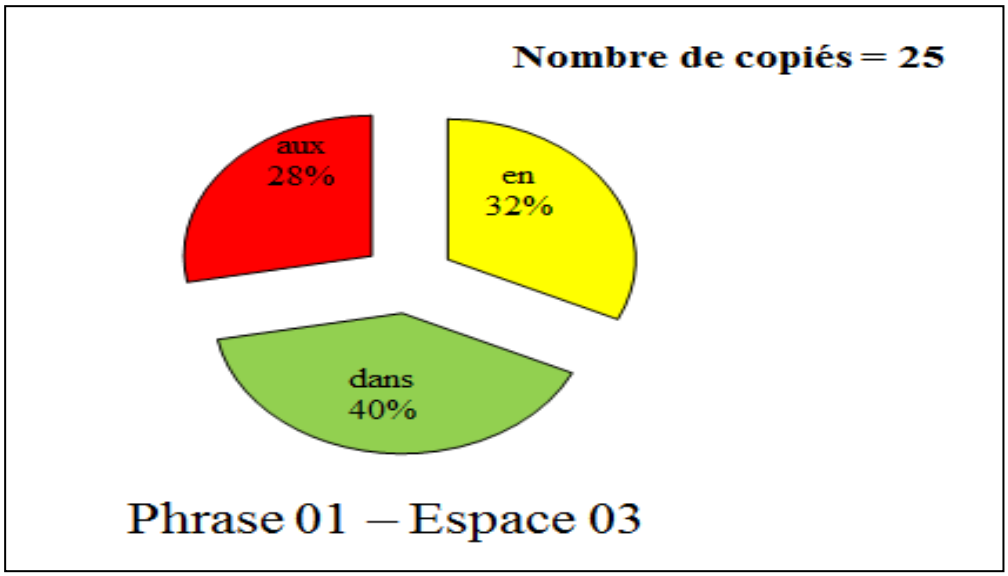
La phrase 01

La Tour-Eiffel se trouve ……. France, …… Paris, …… Ile de France.

Phrase 01	Espace 01			Espace 02		Espace 03		
Réponses obtenues	A	En	Sur	Dans	A	En	Dan	Aux
Nombre d'emploi (élève)	10	08	07	14	11	08	10	07
Pourcentage (%)	40	32	28	56	44	32	40	28







Les réponses étaient comme suit :

Les élèves ont répondu par :

Espace n°= 01

la préposition " à " soit : 40 %.

la préposition " en " soit : 32 %.

la préposition " sur " soit : 28 %.

Espace n°= 02

la préposition " dans " soit : 56 %.

la préposition " à " soit : 44 %.

Espace n°= 03

la préposition " en " soit : 32 %.

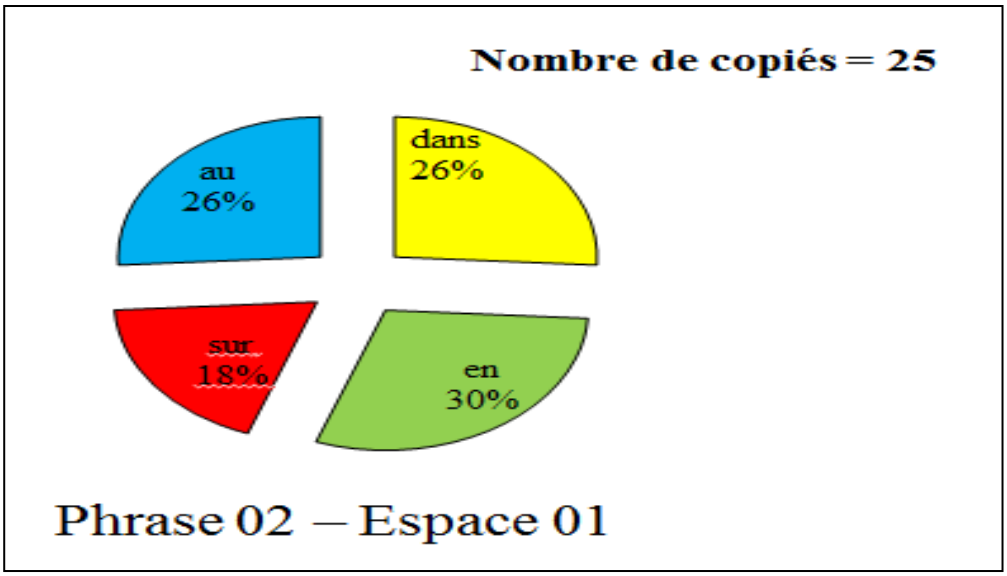
la préposition " dans " soit : 40 %.

la préposition " aux " soit : 28 %.

La phrase 02

J'aime la vie ……. montagne.

Phrase 02				
Réponses obtenues	Dans	En	Sur	Au
Nombre d'emploi (élève)	07	08	05	05
Pourcentage (%)	28	32	20	20



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par :

la préposition " dans " soit : 28 %.

la préposition " en " soit : 32%.

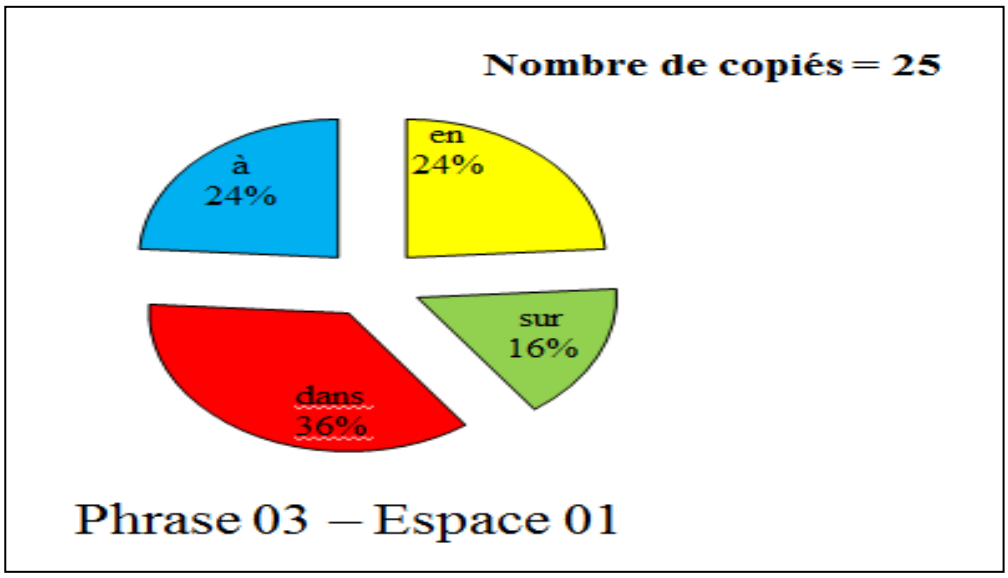
la préposition " sur " soit : 20%.

la préposition " au " soit : 20%.

La phrase 03

Il a lu la nouvelle …… le journal.

Phrase 03				
Réponses obtenues	En	Sur	Dans	A
Nombre d'emploi (élève)	06	04	09	06
Pourcentage (%)	24	16	36	24



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par :

la préposition " en" soit : 24%.

la préposition " sur" soit : 16 %.

la préposition " dans " soit : 36%.

la préposition " à " soit : 24%.

On dit : " dans le journal ", " sur un registre " (parfois dans un registre) : Il se rappelle avoir lu dans un journal… (A. France).

Nous inscrivons volontiers notre signature sur les registres des hôtels (E. Henriot).

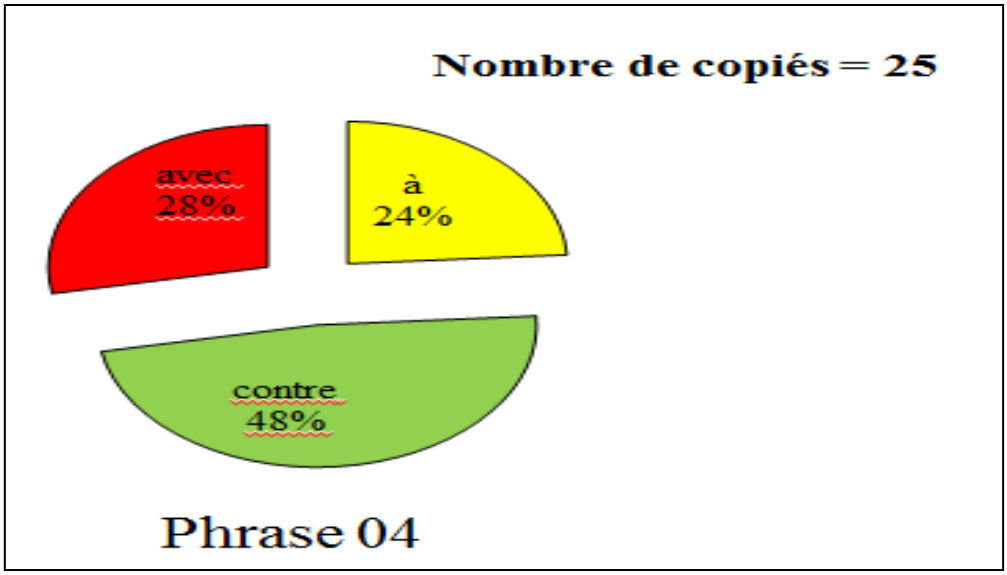
Selon Littré : " lire sur un journal, sur une page ".

Avec à : On l'inscrivit au registre de l'église Notre-Dame (E. Estaunié).

La phrase 04

Il saisit l'occasion d'une brouille pour se fâcher …… ses amis.

Phrase 04			
Réponses obtenues	A	Contre	Avec
Nombre d'emploi (élève)	06	12	07
Pourcentage (%)	24	48	28



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par :

la préposition " à " soit : 24%.

la préposition " contre " soit : 48%.

la préposition " avec " soit : 28%.

" Se fâcher avec quelqu'un ", c'est se brouiller avec lui : Il saisit l'occasion d'une brouille pour se fâcher avec ses amis (G. Duhamel).

" Se fâcher contre quelqu'un ", c'est se mettre en colère contre lui : je me suis fâché tout rouge contre lui (Flaubert).

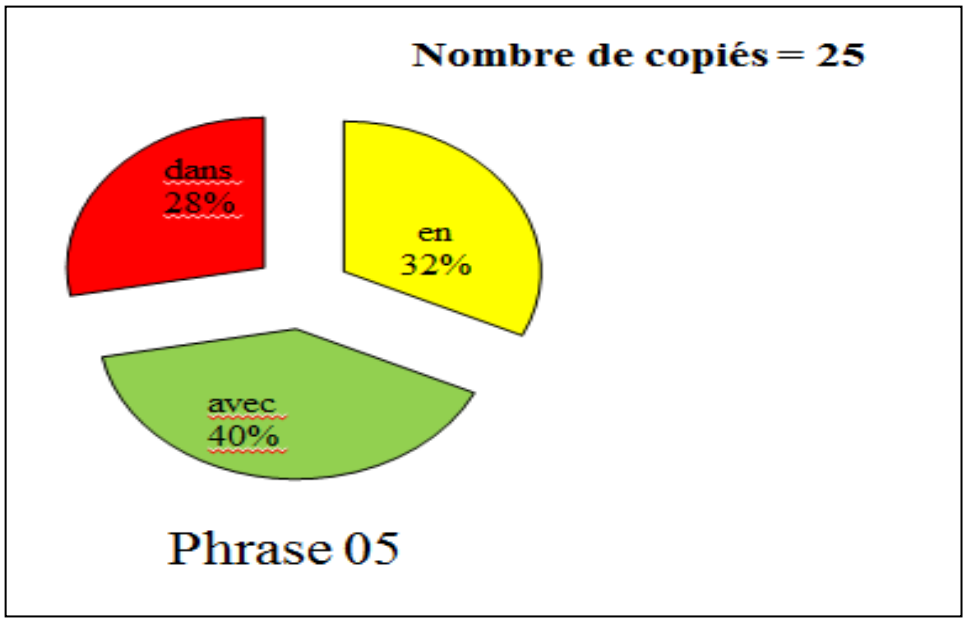
Germanisme " se fâcher sur quelqu'un.

Populaire ou très familier : " se fâcher après quelqu'un " : Sont-elles fâchées après Cathie (G. Clancier).

La phrase 05

Déjeunions …….. quelques œufs frais.

Phrase 05			
Résultats obtenues	En	Avec	De
Nombre d'emploi (élève)	08	10	07
Pourcentage (%)	32	40	28



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par :

la préposition " en " soit : 32%.

la préposition " avec " soit : 40%.

la préposition " de " soit : 28%.

Distinction théorique (Littré) :

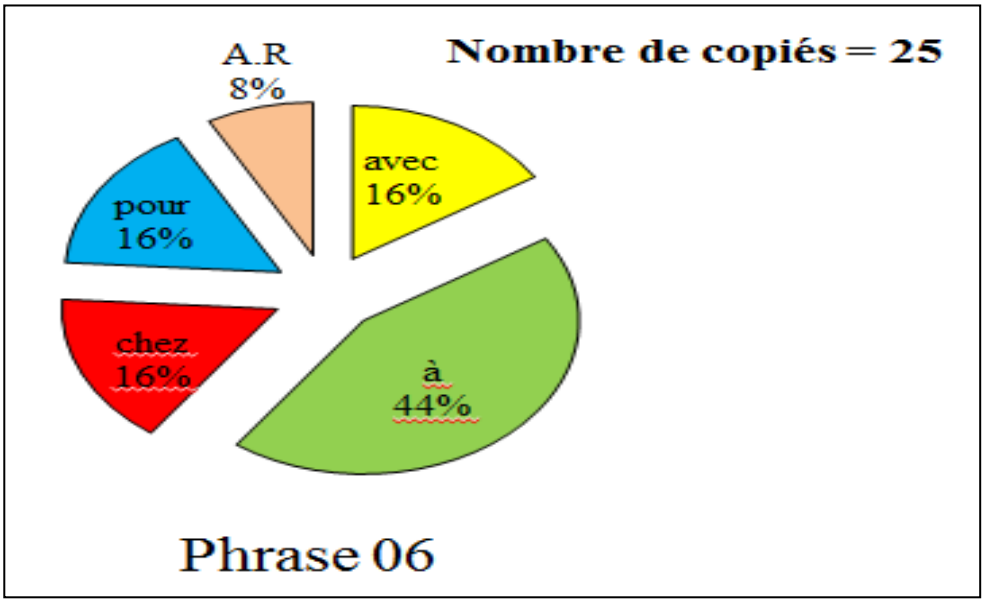
" Déjeuner, diner, souper avec " se disent des personnes avec qui on a mangé.

" Déjeuner, diner, souper de ", du mets qu'on a mangé : Diner avec des amis ; diner d'un potage et de légumes.

La phrase 06

On a lu ……. un conteur de fables.

Phrase 06					
Résultats obtenues	Avec	A	Chez	Pour	A.R
Nombre d'emploi (élève)	04	11	04	04	02
Pourcentage (%)	16	44	20	16	08



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par :

la préposition " avec " soit : 16%.

la préposition " à" soit : 44%.

la préposition " chez " soit : 16%.

la préposition " pour " soit : 16%.

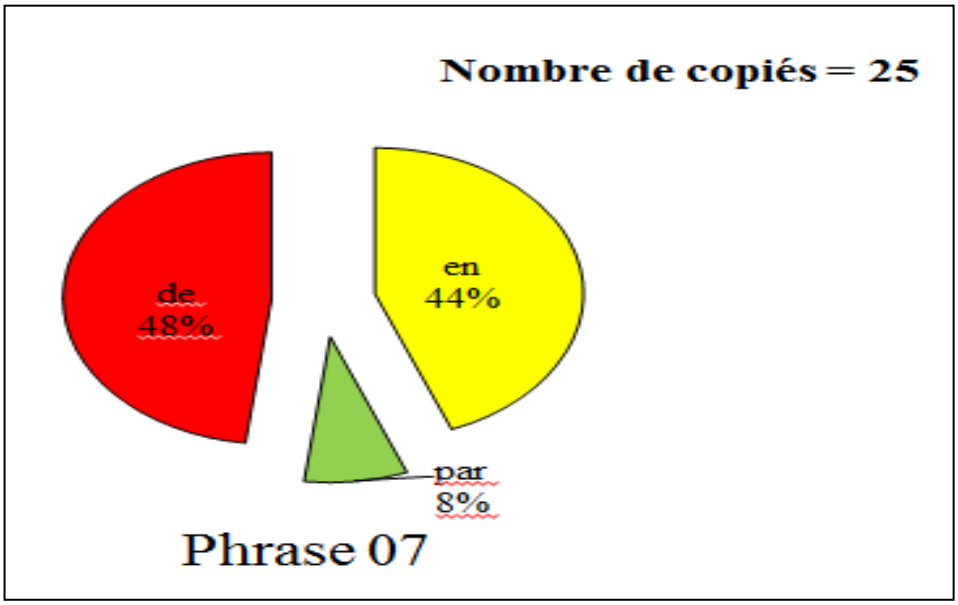
La préposition " chez " peut signifier : " dans la demeure ou dans le pays de ", " dans la personne, dans l'œuvre ou dans la pensée de, dans la société de " : chez mes parents, chez son ami.

" Chez " n'admet pour régime que des noms d'êtres animés ; on ne dirait pas : Cela ne s'observe pas chez les minéraux.

La phrase 07

J'achète un belle montre …….. or.

Phrase 07			
Résultats obtenues	En	Par	De
Nombre d'emploi (élève)	11	02	12
Pourcentage (%)	44	08	48



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par :

la préposition " en " soit :44 %.

la préposition " par " soit : 08%.

la préposition " de " soit : 48%.

On dit : " une table de marbre ", " une montre d'or " …

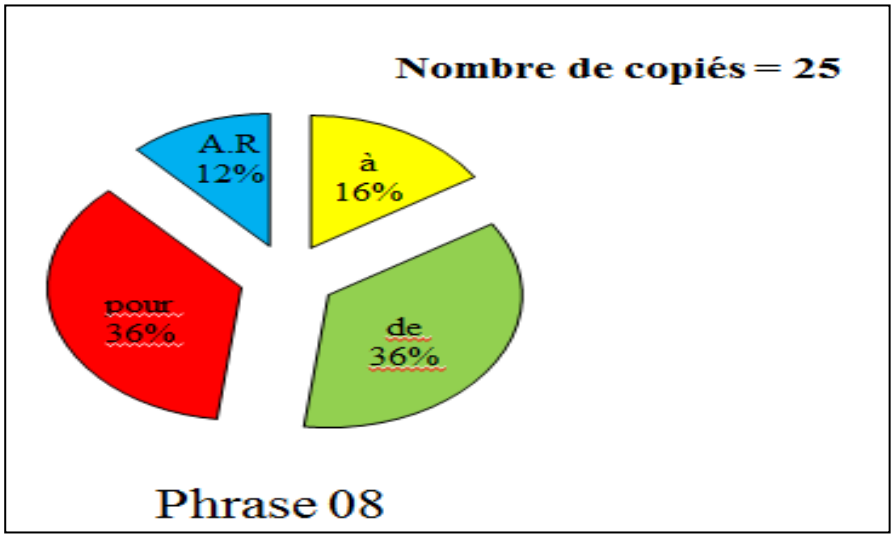
Mais on peut dire aussi : " en or ", " en marbre ", etc. : Dans l'armoire en noyer Hugo), une comète en fer forgé (A. France).

Au figuré, toujours avec " de " : Mon âme de cristal (Hugo).

La phrase 08

Je vous remercie ……. vos bonnes intentions.

Phrase 08				
Résultats obtenues	A	De	Pour	A.R
Nombre d'emploi (élève)	04	09	09	03
Pourcentage (%)	16	36	36	12



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par :

la préposition " à " soit : 16%.

la préposition " de " soit : 36%.

la préposition " pour " soit : 36%.

Au choix :

Merci de votre obligeance (Ac. France).

Je vous remercie de vos bonnes intentions (Stendhal).

Soyez remercié pour cette nouvelle (G. Bernanos).

Avec un infinitif complément, c'est " de " qui s'impose : merci de porter cette lettre.

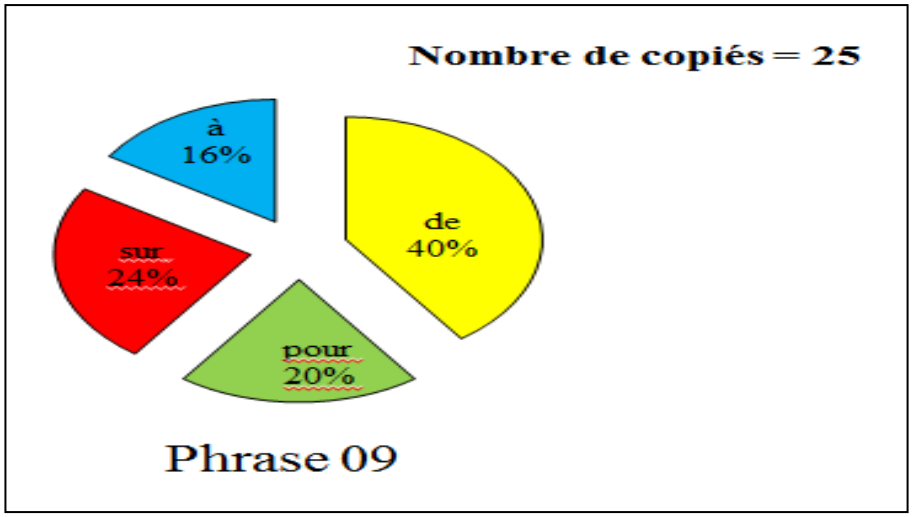
Je vous remercie de m'avoir fait lire votre bel ouvrage.

Tout cela s'applique aussi reconnaissant …

La phrase 09

Elle m'a félicité …….. mes succès.

Phrase 09				
Résultats obtenues	De	Pour	Sur	A
Nombre d'emploi (élève)	10	05	06	04
Pourcentage (%)	40	20	24	16



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par:

la préposition " de " soit : 40%.

la préposition " pour " soit : 20%.

la préposition " sur" soit : 24%.

la préposition " à " soit : 16%.

On dit : féliciter de quelque chose, parfois sur quelque chose : Je l'ai félicité de son discours (Hugo).

J'ai raconté l'histoire et l'on m'a félicité pour cette malice (J. Giono).

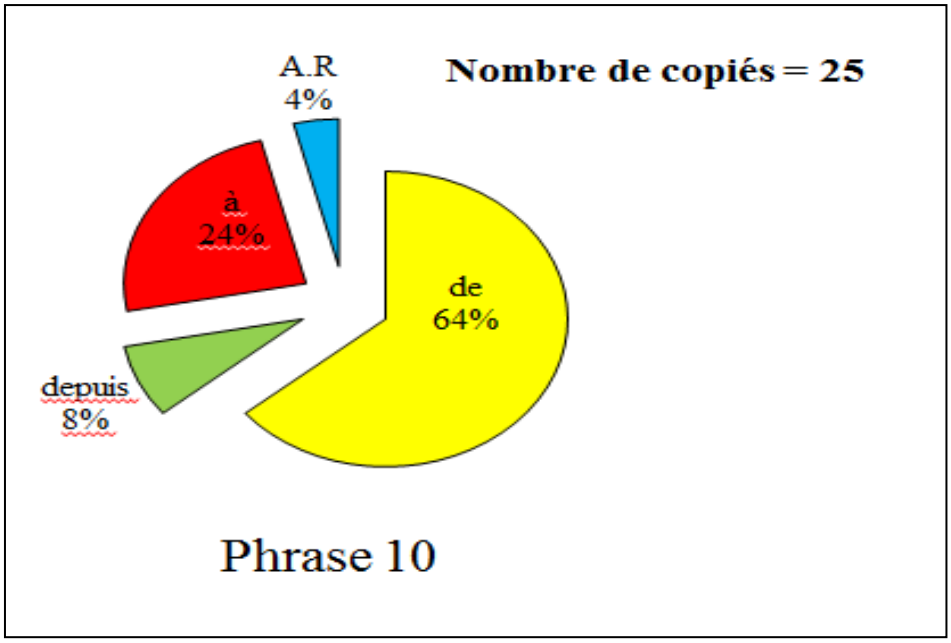
L'expression " féliciter sur " est plutôt vieilli : je la félicite sur ses succès.

Avec un infinitif complément, on met " de " : je me félicite d'avoir fait un si bon choix.

La phrase 10

…….. ma fenêtre, je vois le village.

Phrase10				
Résultats obtenues	De	Depuis	A	A.R
Nombre d'emploi (élève)	16	02	06	01
Pourcentage (%)	64	08	24	04



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par:

la préposition " de " soit : 64%.

la préposition " depuis " soit : 08 %.

la préposition " à " soit : 24%.

En exprimant un rapport de lieu (idée de point de départ), on dit :

De sa place, il voit tous.

Emission transmise de Paris.

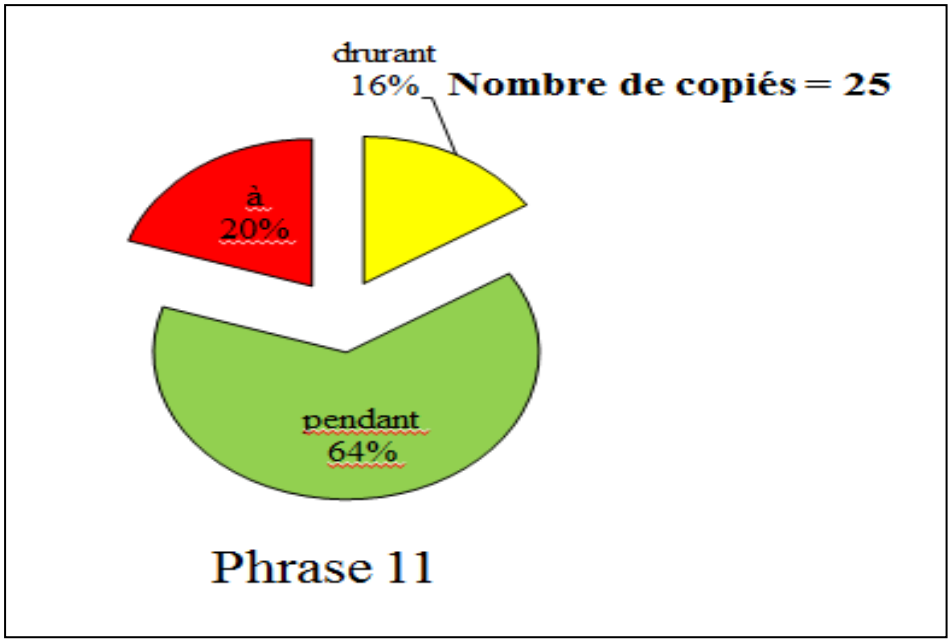
Dans l'usage d'aujourd'hui, ce " de " est fréquemment remplacé par " depuis : la nuit, depuis sa fenêtre, il regardait leur manège (M. Arland).

L'Académie dans une mise en garde du 20 mai 1965, a condamné un tel usage.

La phrase 11

Il a été victorieux ……. seize ans.

Phrase 11			
Résultats obtenues	Durant	Pendant	A
Nombre d'emploi (élève)	04	16	05
Pourcentage (%)	16	64	20



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par:

la préposition " durant " soit : 16%.

la préposition " pendant " soit : 64%.

la préposition " à " soit : 20%.

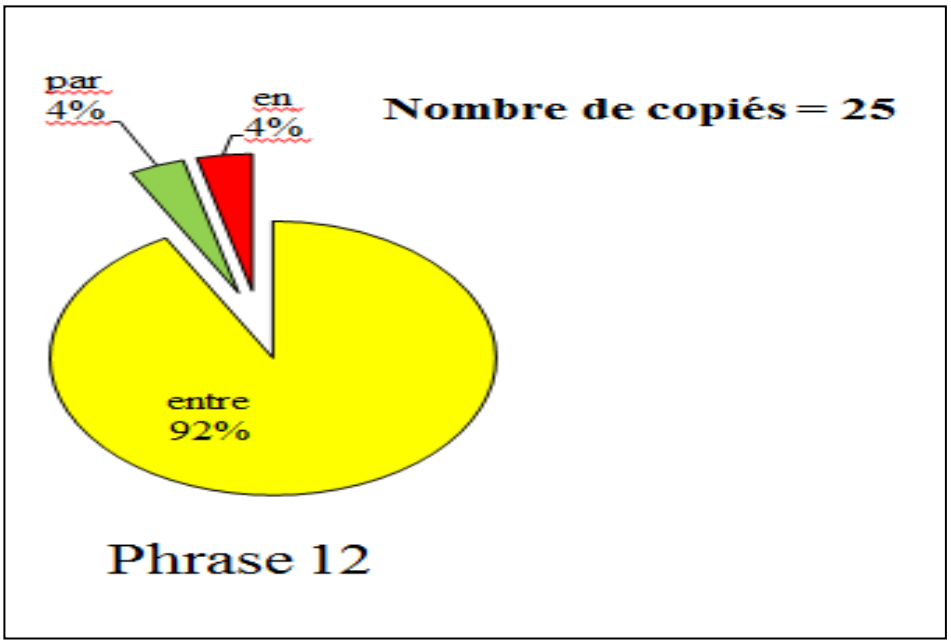
Distinction (à laquelle on ne donnera pas un caractère trop strict) : durant implique une idée de durée ; pendant suppose une portion limitée de durée : Annibal, victorieux durant seize ans (Bossuet).

C'était pendant l'horreur d'une profonde nuit (Racine).

La phrase 12

Je tiens à le signaler …….. parenthèse.

Phrase 12			
Résultats obtenues	Entre	Par	En
Nombre d'emploi (élève)	23	01	01
Pourcentage (%)	92	04	04



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par:

la préposition " entre " soit : 92%.

la préposition " par " soit : 4%.

la préposition " en " soit : 4%.

Entre parenthèse ou par parenthèse, ces deux facons sont bonnes :

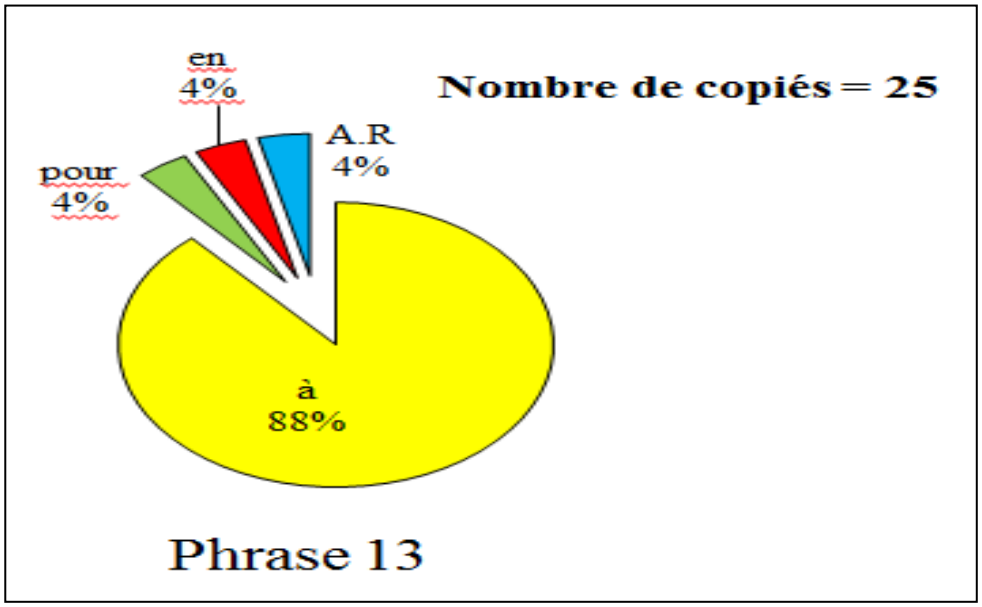
Entre parenthèse, je tiens à signaler que… (Ac.).

Par parenthèse, j'ajouterai telle chose (Ac.).

La phrase 13

Il est parti ……. Madrid.

Phrase 13				
Résultats obtenues	A	Pour	En	A.R
Nombre d'emploi (élève)	22	01	01	01
Pourcentage (%)	88	04	04	04



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par:

la préposition " à " soit : 88%.

la préposition " pour " soit : 04%.

la préposition " en " soit : 04%.

Avec un complément marquant le but ou le terme du mouvement : " partir pour ", parfois " partir vers " :

Son frère partit pour l'Amérique.

Les puristes condamnent la construction de partir avec " à, en, chez, dans, ailleurs, là, etc.

Cette construction est assez fréquente, même dans l'usage littéraire :

Il partit à Neufchatel (Flaubert).

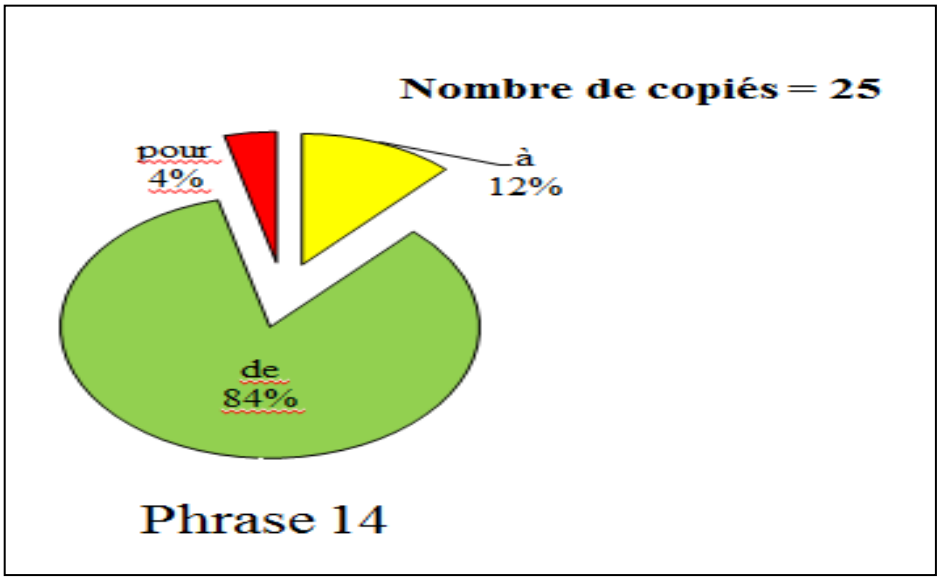
Il partait chez les ombres (J. Cocteau).

Pour cent Vénitiens qui partaient en Asie.

La phrase 14

Nous attendrons le train ……. Paris.

Phrase 14			
Résultats obtenues	A	De	Pour
Nombre d'emploi (élève)	03	21	01
Pourcentage (%)	12	84	04



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par:

la préposition " à" soit : 12%.

la préposition " de " soit : 84%.

la préposition " pour " soit : 04%.

Théoriquement le train pour Paris est celui qui va à Paris, et le train de Paris est celui qui vient de Paris. Mais dans la pratique, on ne tient guère de cette distinction

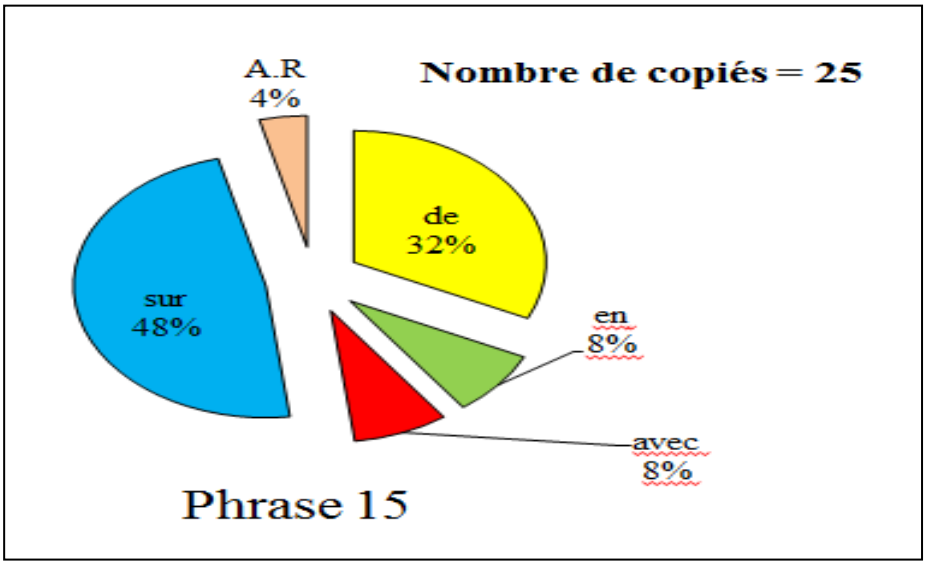
Le train d'Italie est aussi bien celui qui se dirige vers L'Italie que celui qui provient de ce pays ".

Avant de prendre le train de Paris, je confierai ce manuscrit à la poste (P. Simon).

La phrase 15

Elles seront d'accord ……. tout.

Phrase 15					
Résultats obtenues	De	En	Avec	Sur	A.R
Nombre d'emploi (élève)	08	02	02	12	01
Pourcentage (%)	32	08	08	48	04



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont choisi :

la préposition " de " soit : 32%.

la préposition " en " soit : 08%.

la préposition " avec " soit : 08%.

la préposition " sur " soit : 48%.

On dit : " d'accord sur, de, en, avec quelque chose " :

Il était d'accord sur tout (H. Troyat).

On croira, Madame, que vous êtes d'accord de tout ce qui se passe (Chateaubriand).

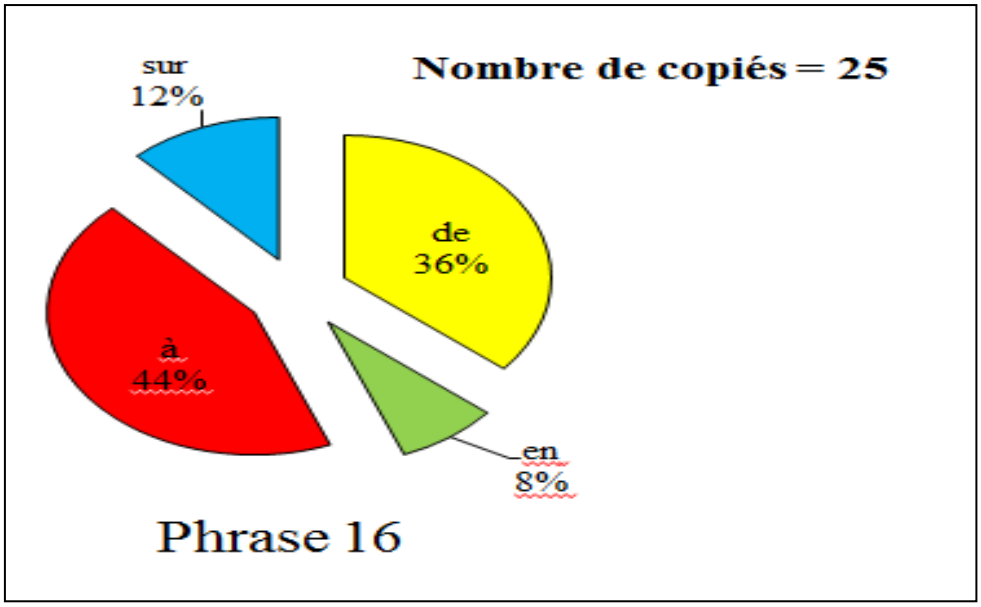
Quoiqu'ils paraissent n'être d'accord en rien (Fénelon).

La forme du corps n'est pas d'accord avec la nature (Buffon).

La phrase 16

On l'accusa d'avoir participé …….. la conjuration.

Phrase 16				
Résultats obtenues	A	De	En	Sur
Nombre d'emploi (élève)	11	09	02	03
Pourcentage (%)	44	36	08	12



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par:

la préposition " à " soit : 44%.

la préposition " de " soit : 36%.

la préposition " en " soit : 08%.

la préposition " sur " soit : 12%.

On distingue :

Participer à veut dire avoir part à, prendre part à :

On l'accusa d'avoir participé à la conjuration (Ac.).

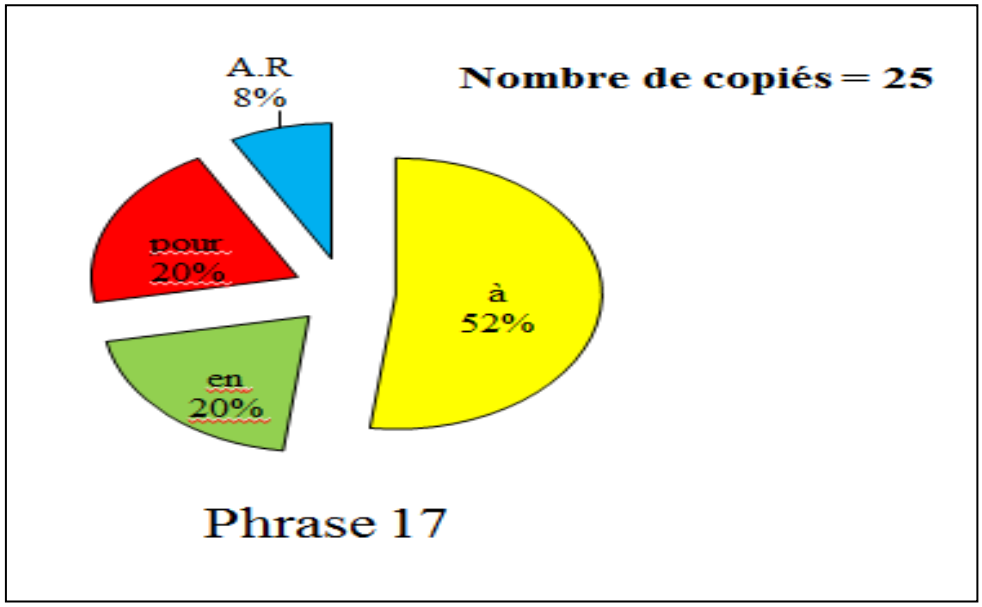
Participer de veut dire tenir de la nature de :

Une affection participant de l'habitude (Maupassant).

La phrase 17

On paya cet ouvrier …….. raison de l'ouvrage qu'il avait fait.

Phrase 17				
Résultats obtenues	A	En	Pour	A.R
Nombre d'emploi (élève)	13	05	05	02
Pourcentage (%)	52	20	20	08



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par:

la préposition " à " soit : 52%.

la préposition " en " soit : 20%.

la préposition " pour " soit : 20%.

3" A raison de, en raison de " ces deux locutions peuvent l'une et l'autre signifier soit " à proportion de ", soit " à cause de, en considération de " :

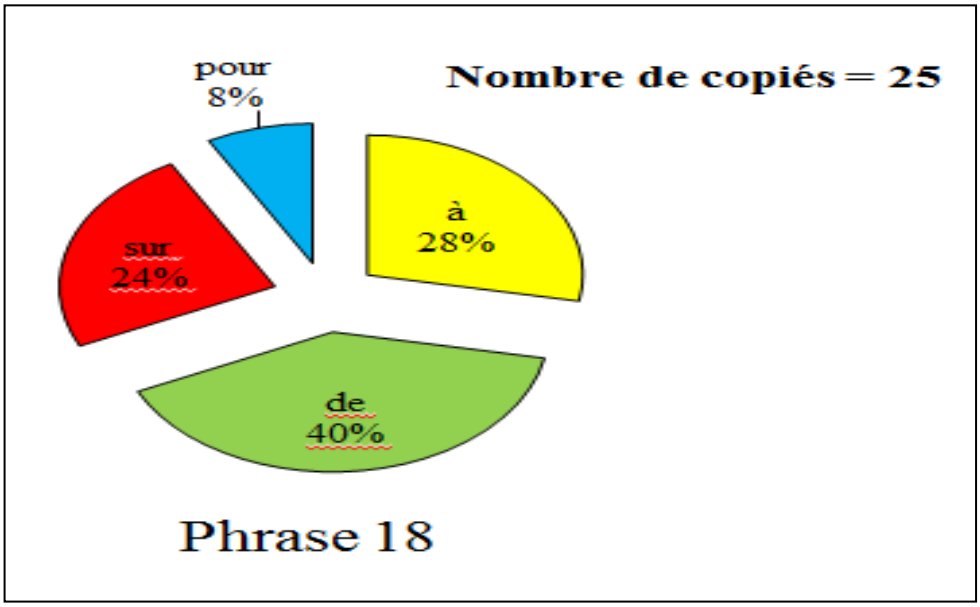
On paya cet ouvrier à raison de l'ouvrage qu'il avait fait (Ac.).

Il doit être payé en raison du temps (Chateaubriand).

La phrase 18

J'ai longtemps rêver ……. cette affaire.

Phrase 18				
Résultats obtenues	A	De	Sur	Pour
Nombre d'emploi (élève)	07	10	06	02
Pourcentage (%)	28	40	24	08



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont choisi :

la préposition " à " soit : 28%.

la préposition " de " soit : 40%.

la préposition " sur " soit : 24%.

la préposition " pour " soit : 08%.

On distingue :

Voir en rêve, en dormant : " rêver de " : je ne fais que rêver de vous toute la nuit (Hugo).

Imaginer, penser vaguement, désirer : " rêver à ou de " : vous rêviez à des choses extraordinaires.

Méditer profondément : " rêver à ou sur " : j'ai longtemps rêver sur cette affaire (Ac.).

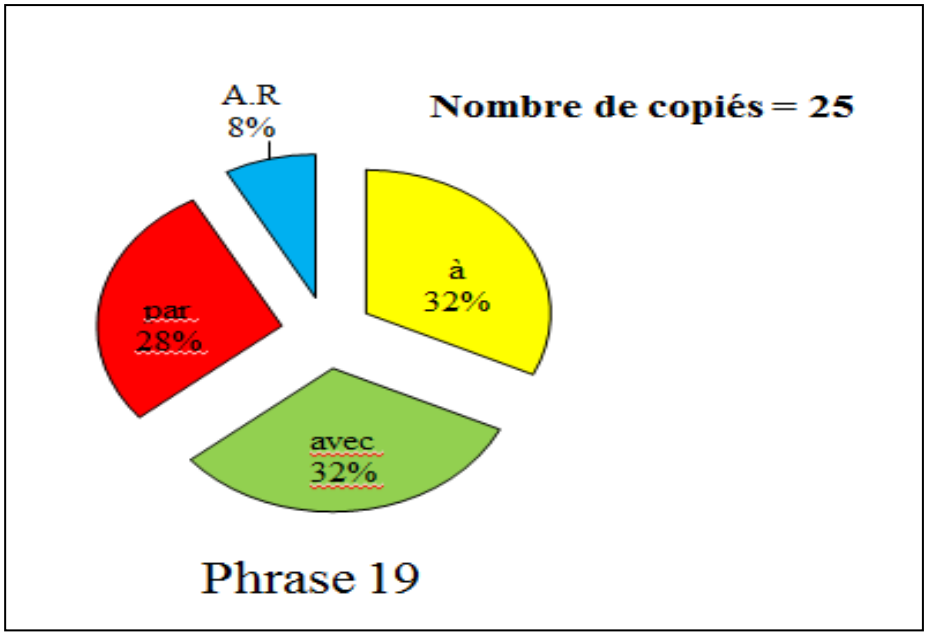
Dans les divers sens indiqués ci-dessus, rêver s'emploi aussi comme transitif direct : j'ai rêvé un incendie.

Rêver de + infinitif renoncer aux belles missions que j'avais rêvé d'accomplir (Lacretelle).

La phrase 19

Nous comparons la traduction …… l'original.

Phrase 19				
Résultats obtenues	A	Avec	Par	A.R
Nombre d'emploi (élève)	08	08	07	02
Pourcentage (%)	32	32	28	08



Commentaire

Les réponses étaient comme suit :

Le pourcentage des élèves qui ont répondu par :

la préposition " à " soit : 32%.

la préposition " avec " soit : 32%.

la préposition " par " soit : 28%.

On peut, avec Littré, faire la distinction suivante (qui laisse d'ailleurs de lattitude) :

" Comparer à " se dit plutôt quand on veut trouver un rapport d'égalité :

Comparer l'obéissance militaire à celle qu'exige l'Eglise (Gide).

Et " comparer avec " se dit plutôt quand on fait une confrontation méthodique en vue de trouver les dissemblances et les ressemblances : nous comparerons la traduction avec l'original (Ac.).

3.1.3 La troisième activité

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 presque seuls 07 apprenants ont employé correctement les prépositions. Ce nombre représente un taux de 28 %, 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'entre 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 :

« Aujourd'hui en Tébessa », l'emploi incorrect 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 Tébessa… »,** 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 ».**

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. »**

1.4 Les causes fréquentes de l'emploi des prépositions

A partir de notre étude, nous pouvons dire que les apprenants éprouvent énormément des difficultés en employant correctement les différentes prépositions du français.

De ce fait, nous avons pu arriver aux différents motifs de cette défaillance et de cet usage erroné, qui sont :

L'absence de l'exploitation des prépositions dans les manuels scolaire et beaucoup plus des leçons qui visent l'installation des compétences en ce qui concerne cette unité linguistique importante sont considérées des raisons majeures qui empêchent l'apprenant à bien utiliser les prépositions.

Un autre motif contribuant à la confusion et à la non-maitrise de l'usage des prépositions est celui du nombre étonnant des prépositions de la langue française constituant une liste ouverte et illimitée. D'ailleurs, les différents normes différenciant l'emploi d'une préposition dans tel ou tel énoncé c'est-à-dire que chaque préposition a ses propres particularités de sens, d'emploi et de valeur.

L'une des difficultés de l'usage des prépositions par les apprenants algériens est celle de l'interférence de la langue maternelle, et leur appel fréquent qu'ils font à la structure de l'arabe quand ils s'expriment en français.

Nous voulons dire que la maitrise de l'usage d'une telle ou telle unité linguistique ne se fait pas dans un jour, dans un projet ou même dans une année scolaire, mais plutôt ca demande du temps et doit être pris en considération tout au long du cursus d'apprentissage.

Il n'y a mieux que la pratique et l'échange pour acquérir cette notion des prépositions puisque les prépositions, elles-mêmes, 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.

Conclusion

A partir de notre expérimentation avec un échantillon de 30 élèves de troisième année du cycle secondaire de l'établissement Malek Ben Nabi – Tébessa -.

Il nous parait que l'apprentissage d'une langue étrangère est un parcours scolaire marqué par des étapes de déstabilisation, prenons à titre d'exemple notre étude qui est l'ensemble des difficultés et des confusions en utilisant une ou des prépositions lors d'un écrit.

Ainsi, l'idée de prendre en compte les erreurs des apprenants et de les analyser, est une piste nécessaire afin de reprendre l'apprentissage à son point de départ et mieux situer l'élève dans son processus d'enseignement-apprentissage.

CONCLUSION GÉNÉRALE

En guise de conclusion, comme nous avons vu tout au long de notre étude, les élèves affrontes d'innombrables difficultés, carences et confusions en employant telle ou telle préposition dans leurs écrits, sachant que les prépositions se considèrent comme des unités linguistiques et inévitables.

A travers notre travail, nous avons essayé d'expliquer et de comprendre l'origine et les facteurs entrant en jeu pour commettre des erreurs.

Nous avons pu comprendre que les élèves méconnaissent les propriétés sémantiques des prépositions, cela justifie par l'existence d'une concurrence sémantique entre les prépositions.

Un autre facteur auquel nous nous sommes intéressés a eu un très grand impact sur la confusion dans l'usage des prépositions est le transfert négatif des structures de la langue maternelle.

D'ailleurs, les hypothèses, les facteurs et les motifs d'erreurs que nous avons avancées, dans le volet théorique, sont confirmées dans la partie pratique mais avec des degrés différents.

De plus, cette étude nous a permis d'avoir une vision de près sur le système prépositionnel français qu'on peut dire compliqué.

En outre, il est évident que l'interférence de la langue maternelle et le rôle que jouent la culture et le système de croyances cognitives de l'apprenant dans la compétence de l'expression.

Ce qui a été remarqué, aussi, c'est les erreurs d'emploi des prépositions dues non pas uniquement sur le choix de la préposition, mais aussi de l'entourage immédiat de la préposition, c'est-à-dire que la mauvaise appréciation du contexte qui induit en erreur les apprenants, comme c'était le cas avec les erreurs dues à la confusion entre compléments et celle dues au non-respect des propriétés combinatoires du verbe recteur.

Enfin, et à la lumière de ce que nous avons vu, nous devons dire que quelques soient les résultats auxquels nous sommes parvenus dans le cadre de ce modeste travail, il est toujours préférable de l'approfondir dans une autre recherche à laquelle seraient consacrés un temps et une analyse beaucoup plus importants, en particulier pour ce qui concerne l'influence de la langue et la culture maternelles des apprenants en F.L.E sur leurs expressions écrites ou orales.

Références bibliographiques

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, Quadrige/ 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

D. C. Fatima : des moyens d'enseignement du FLS au collège in www. yahoo.fr.

Revues

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.

ANNEXES

Activité 01

Choisissez la prépositions appropriée pour compléter les définitions suivantes :

1. Le stylo est un instrument …….. écrire. (à, dans, pour)
2.Un taudis est une habitation ……. confort. (sans, avec, de)
3.Un jean est un pantalon …… coton. (de, avec, sans)
4.Un casse-tête est un problème difficile …….. résoudre. (de, à)
5.Une patate c'est une pomme …… terre. (en, de)
6.Un dentifrice est une patte …… nettoyer les dents. (de, pour).
7.Un dictionnaire est un outil …….. référence linguistique.(de, pendant, sur)
8.La pluie est l'eau qui tombe en gouttes …… la terre. (dans, sur)

Activité 02

Complétez en ajoutant la prépositions adéquate :

1. La Tour-Eiffel se trouve ……. France, …… Paris, …… Ile de France.
2.J'aime la vie ……. montagne.
3.Il a lu la nouvelle …… le journal.
4.Il saisit l'occasion d'une brouille pour se fâcher …… ses amis.
5.Déjeunions …….. quelques œufs frais.
6.On a lu ……. un conteur de fables.
7.J'achète un belle montre …….. or.
8.Je vous remercie ……. vos bonnes intentions.
9.Elle m'a félicité …….. mes succès.
10.…….. ma fenêtre, je vois le village.
11.Il a été victorieux ……. seize ans.
12.Je tiens à le signaler …….. parenthèse.
13. Il est parti …….. Madrid.

14.Nous attendrons le train ……. Paris.
15.Elles seront d'accord ……. tout.
16.On l'accusa d'avoir participé …….. la conjuration.
17.On paya cet ouvrier …….. raison de l'ouvrage qu'il avait fait.
18.J'ai longtemps rêver ……. cette affaire.
19.Nous comparons la traduction …… l'original.

Activité 03

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.