

République Algérienne Démocratique
et Populaire.

Ministère de L'enseignement Supérieur
et de la recherche scientifique.

Université 8 Mai 45 Guelma.

Faculté des Lettres et des Langues.

**Département des lettres et de la langue
française.**



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية
الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 45 قالمة

كلية الآداب و اللغات

قسم الآداب و اللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine: Lettres et Langues étrangères

Filière: Langue française

Spécialité: *Didactique et langues appliquées*

Intitulé

**La confusion dans l'usage des prépositions « à » et « de » chez
les élèves de 3^{ème} année de cycle moyen à Guelma**

Présenté par:

BOUAZIZ Abir

BEN MABROUK Yousra

Sous la direction de:

HAMAMDIA Samir

Membres du jury:

Président: Mme. BADRAOUI Karima, Maître assistant A de l'université de 8 mai 1945-Guelma

Rapporteur: M. HAMAMDIA Samir, Maître assistant A de l'université de 8 mai 1945-Guelma

Examineur: M. ABU-ISSA Sami, Maître assistant A de l'université de 8 mai

Année universitaire : 2019/2020

Remerciements

Nous tenons à exprimer notre gratitude, nos vifs et sincères remerciements à notre directeur de recherche M.HAMAMDIA Samir, maître a l'université de 8 mai 1945 Guelma, d'avoir accepté de diriger ce travail. Sans ses orientations précieuses et enrichissantes, ses conseils et ses encouragements ce mémoire n'aurait jamais vu le jour.

Nous adressons également nos sincères remerciements à tous les membres du jury
Mme. BADRAOUI Karima, maître a l'université de 8 mai 1945 Guelma
M. ABUISSA Sami, maître assistant a l'université de 8 mai 1945 Guelma
Qui nous font le grand honneur de lire et d'évaluer notre travail.

Nos plus vives reconnaissances vont également à tous les enseignants du département de français.

Nos sincères remerciements à nos chères familles, nos amis et tous ceux qui ont contribué à l'accomplissement de ce mémoire.

Résumé

Dans notre travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine d'enseignement de la grammaire au cycle moyen, nous avons mis l'accent sur les deux prépositions « à » et « de », dans le but de vérifier premièrement si les apprenants de 3 AM savent les employer sans les confondre.

Cette étude vise à savoir, dans un deuxième temps, les causes de la confusion dans l'usage des prépositions *de* et *à* par les élèves de 3AM, et se rendre compte des techniques mises en place par les enseignants pour résoudre ce problème dont souffrent les apprenants.

Mots-clés :

La grammaire, les prépositions, « à », « de », la confusion dans l'usage, cycle moyen.

ملخص

في بحثنا الذي يندرج في مجال تدريس النحو في الطور المتوسط، ركزنا على الحرفين « de » « à » لكشف ما إذا تلاميذ السنة الثالثة يحسنون استعمالهما دون خلطهما أو لا.

تهدف هذه الدراسة في مرحلة ثانية إلى معرفة أسباب الخلط في استعمال الحرفين « à » « de » من طرف التلاميذ و الاطلاع على التقنيات المتبعة من طرف الأساتذة لحل هذه الإشكالية التي يعاني منها التلاميذ.

الكلمات المفتاحية

النحو، الحرفان « de » et « à » ، الخلط في استعمال الحرفين ، الطور المتوسط.

Abstract

In our research work in the field of grammar teaching in the middle cycle, we have focused on the two prepositions “à” and “de”, with the aim of first checking whether learners of third year middle school know how to use them without confusing them.

This study aims to find out, in a second step, the causes of the confusion in the use of prepositions from and to by the students of third year middle school, and to realize the techniques put in place by the teachers to solve this problem from which the students suffer by the learners.

Key words

Grammar, the two prepositions “à” and “de”, the confusion in the use of prepositions, middle school.

Liste des abréviations

FLE	Français langue étrangère
APC	Approche par les compétences
AM	Année moyenne
AP	Année primaire
Ere	Première
P	page
COD	Complément d'objet direct
COI	Complément d'objet indirect
CCL	Complément circonstanciel de lieu
CN	Complément de nom
CV	Complément du verbe
V	Verbe
PRÉP	Préposition
SN	Syntagme nominal

Table des matières

Introduction générale.....	1
Partie théorique.....	4
Chapitre 1 : Enseignement du FLE au cycle moyen.....	5
1. Le FLE au cycle moyen.....	6
2. L'objectif de L'enseignement/apprentissage FLE au cycle moyen.....	7
2.1. L'objectif du FLE en 3AM.....	8
3. La méthodologie d'enseignement appliquée par les enseignants au cycle moyen.....	8
3.1. Les principes de l'approche par les compétences.....	9
4. Le manuel scolaire du 3AM.....	10
5. L'activité de la production écrite.....	11
5.1. Qu'est ce que l'écrit ?.....	12
5.2. Les activités de l'écrit.....	12
5.2.1. La production écrite.....	12
5.2.2. La compréhension de l'écrit.....	13
6. L'écrit et la grammaire.....	14
7. Le rôle des prépositions dans la cohésion du texte.....	15
Chapitre 2 : la préposition comme partie de discours.....	17
1. La définition de la préposition.....	18
2. Les prépositions « à et de ».....	19
2.1. Origine et morphologie des prépositions « à et de » :.....	20
2.2. La fonction sémantique des prépositions « à et de ».....	20
2.3. La fonction syntaxique des prépositions « à et de ».....	21
3. Les deux prépositions « à et de » dans les activités de langue :.....	21
3.1. Les prépositions « à et de » et les articles contractés/partitifs :.....	22
3.2. Le lien morpho-sémantique entre les prépositions « à et de » et les pronoms « Y » « En » « Dont » :.....	22
3.2.1. Le pronom « Y ».....	22
3.2.2. Le pronom « En » :.....	23
3.2.3. Le pronom « Dont » :.....	24
3.3. Les prépositions « à et de » et leurs verbes :.....	25
4. Enseignement du fonctionnement des prépositions «à et de» dans une activité de langue. 25	
4.1. Les domaines d'emploi:.....	26

4.1.1. Les domaines d'emploi de la préposition « à »	26
4.1.2. Les domaines d'emploi de la préposition « de »	27
4.2. Les fonctions des prépositions « à et de » au sein du même groupe de la phrase	28
4.2.1. Le complément du nom :	29
4.2.2. Les compléments de verbe	29
4.2.3. Les compléments circonstanciels	30
4.3. Les fonctions des prépositions « à et de » entre les groupes de la phrase	31
4.3.1. Les subordonnées complétives	31
4.4. Le groupe prépositionnel	31
5. Le rôle des prépositions « à et de » dans la formation des locutions prépositives	32
Partie pratique.....	18
Chapitre1 : protocole de la recherche et présentation de la population (enquête).....	36
1. La méthodologie de travail et présentation de la population	37
1.1. La technique de recherche : le questionnaire	37
1.1.1. Qu'est ce qu'un questionnaire d'enquête ?.....	37
1.1.2. Description de notre questionnaire.....	38
1.1.3. La population visée et échantillonnage.....	39
Chapitre 2 : Présentation, analyse et interprétation des données.....	44
1. Présentation et analyse des données du questionnaire.....	42
Conclusion générale	54
Bibliographie.....	57
Annexes	62

Introduction générale

Introduction générale

D'après « le dictionnaire de linguistique » la grammaire est définie comme « *l'art d'exprimer ses pensées par la parole ou par l'écriture d'une manière conforme aux règles établies par le bon usage* »¹ (2002 ; 226). La maîtrise d'une langue étrangère nécessite un enseignement/apprentissage de sa grammaire qui vise en premier lieu à installer une compétence linguistique. « *Apprendre à l'élève à s'exprimer ou à écrire dans la langue qu'il étudie c'est lui apprendre à communiquer en cette langue* »². (A. Zetili, 2002 :45). Quand l'élève apprend de nouvelles règles grammaticales, il construira, par conséquent, de nouvelles capacités linguistiques à l'oral comme à l'écrit.

La langue est un système structuré, c'est-à-dire un ensemble de principes d'organisation de différentes catégories de mots qui (les principes d'organisation) permettent à l'être humain d'utiliser ces mots comme moyen de communication.

En français, les relations entre les unités linguistiques, simples soient-elles ou complexes, sont assurées par des mots de liaison tels que les pronoms, les conjonctions et les prépositions. C'est précisément à la préposition en temps qu'élément de relation, que nous consacrons notre **travail de fin d'étude**.

Notre choix du thème « la confusion dans l'usage des prépositions chez les élèves de 3^{ème} année moyenne » est inspiré de notre expérience. En effet, étant étudiantes de français langue étrangère, nous nous trouvons parfois dans des situations de communication où nous n'arrivons pas à choisir la bonne préposition, et c'est le cas de nombreux apprenants algériens. Ce problème est devenu un phénomène fréquent dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE et nous a motivées pour effectuer une recherche sur la confusion entre les deux prépositions DE et À dans les écrits des élèves de troisième année du cycle moyen vue que ces deux

¹ BOULSAN, Redha. La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique. [Thèse en ligne]. Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 04/11/2020).

² Ibid.

prépositions sont les plus utilisées et avec lesquelles les élèves rencontrent plus de difficultés.

Plusieurs questions peuvent se rapporter à notre problème de recherche :

- Quelles sont les causes de cette confusion dans l'usage des prépositions ?
- Le système scolaire algérien accorde-t-il une importance aux prépositions dans l'enseignement du français au cycle moyen ?
- Quelles sont les méthodes d'enseignement proposées par les responsables de la matière « langue française » pour enseigner le fonctionnement des prépositions ?
- Le système prépositionnel de français est-il assez difficile à assimiler ?

À partir de ce questionnaire et comme toute autre recherche, la notre à pour but de répondre à une problématique dont la portée débouche sur les deux questions principales suivantes :

- Les apprenants savent-ils employer les deux prépositions « à » et « de » sans les confondre ? Si, non, quels sont les procédés mis en place par les enseignants pour essayer de résoudre ce problème ?

Pour répondre à cette question de recherche, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Les apprenants du cycle moyen ne savent pas employer ces deux prépositions et confondent entre elles dans leurs productions écrites.
- Les enseignants appliquent les méthodes imposées par la tutelle et peuvent aussi proposer leurs propres techniques pour amener les apprenants à mieux saisir le fonctionnement de ces deux prépositions.

Notre recherche, qui porte sur l'enseignement/apprentissage des prépositions en classe de troisième année du cycle moyen, se veut une étude descriptive, à travers laquelle nous voulons : savoir les causes de la confusion dans l'usage des prépositions DE et À chez les élèves de 3AM, et se rendre compte des techniques mises en place par les enseignants pour résoudre ce problème dont souffrent **les apprenants**.

Pour bien mener notre travail de recherche, nous mettons en place, dans un premier temps, la partie théorique qui est en lien avec notre sujet. Cette partie s'organise en deux chapitres. Le premier chapitre porte sur l'enseignement du français langue étrangère où nous essayerons de montrer l'objectif du FLE au cycle moyen, nous parlons ensuite, des principes de l'approche par compétences au même niveau d'étude. Puis, on parlera de manuel scolaire de troisième année du cycle moyen.

Dans le deuxième chapitre, nous définissons tout d'abord la partie de discours appelée « préposition ». Ensuite, nous mettons l'accent sur les deux prépositions « à » et « de » et, enfin, nous étudions les deux prépositions en relation avec les locutions prépositives, articles et les pronoms.

Dans la deuxième partie pratique, nous effectuons une démarche analytique majoritairement quantitative appuyée sur un questionnaire dirigé par nous mêmes et destiné aux enseignants du cycle moyen afin de vérifier nos hypothèses (si les enseignants procèdent les mêmes méthodes proposées par le manuel scolaire sans chercher d'autres outils didactiques pour la réalisation des activités visant le fonctionnement des prépositions DE et À.

Partie théorique

Chapitre 1 : Enseignement du FLE au cycle moyen

En vertu de la colonisation française qui a duré 132 ans en Algérie, la langue française était (et est toujours) omni présente dans le parler dialectal algérien, ainsi que l'arabe de scolarisation. Elle est considérée comme langue étrangère (parfois seconde), « *en Algérie le français conserve le statut de langue seconde pour toute une génération d'algériens colonisés, il a laissé des traces importantes sous forme d'emprunts dans l'arabe dialectale* »³ (Dabène). En effet cette langue a une certaine co-officialité implantée dans plusieurs secteurs économique, politique, administratif, sanitaire, etc. Donc pour mieux décrire le statut de la langue française en Algérie, **Rabah Sebaa** dit :

*Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française*⁴. (2002 ; 85).

1. Le FLE au cycle moyen

Le ministère éducatif algérien accorde une grande importance à la langue française, on trouve que les élèves algériens commencent à apprendre le FLE depuis le palier primaire (3AP). D'une année à une autre les réformes se succèdent en essayant d'améliorer la qualité d'enseignement du français. Le cycle moyen est divisé en trois paliers : le premier est la première année au moyen, le deuxième palier qui représente à la fois la deuxième et la troisième année de l'enseignement moyen, et le dernier qui est la quatrième année. Donc, à ce niveau les élèves suivent une scolarité de quatre ans où l'enseignement est encore assuré, à raison de cinq heures par semaine. L'enseignement du français au collège s'inscrit dans la perspective de la maîtrise des langues étrangères, la formation d'une culture et l'acquisition de méthodes de pensée et de travail.

³ DABENE, L. Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Paris : Hachette, 1994, 39p.

⁴ SEBAA, R. L'Algérie et la langue française : L'altérité partagée, Oran : Dar El Gharb.cité par KHOURLA, Tarek. Disponible sur <<https://arlap.hypothèses.org>> (consulté le 15/01/2020).

2. L'objectif de L'enseignement/apprentissage FLE au cycle moyen

L'enseignement/apprentissage du FLE a pour objectif de faire apprendre aux élèves une nouvelle culture étrangère afin de pouvoir réaliser des échanges dans différentes situations de communication, de faire des relations avec d'autrui, de comprendre et de se faire comprendre.

Le français, en tant que matière enseignée au cycle moyen, jouit d'une place importante, il est considéré comme matière essentielle. A ce niveau, l'enseignement du FLE sert à atteindre de nombreux objectifs principaux :

- Développer chez les apprenants une compétence linguistique, c'est-à-dire ; la compétence de la maîtrise de l'oral pour connaître les règles de grammaire, les connaissances de lexique, de phonologique et de sémantique, etc.
- Installer chez les apprenants une compétence linguistique pour s'exprimer les idées et les sentiments personnels par la construction progressive de la langue française dans les différents domaines de la vie.
- Maîtriser la langue française surtout oralement qui permettra aux apprenants dans l'avenir de trouver des occasions d'emploi.

« Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif, et de l'argumentatif et ce, en adéquation avec la situation de communication ».⁵

L'objectif est de guider l'élève pour pouvoir maintenir ses acquis afin de passer une évaluation globale des compétences acquises tout au long de son cursus au moyen.

⁵ CHICHIOUI, Rabah et al. *Document d'accompagnement du programme de français-cycle moyen*. [En ligne]. Juillet 2015, 07p. Format PDF. Disponible sur : < <http://physisaoura.com/?smd-process-download=1&download-id=1122> > (consulté le 17/01/2020).

Sur ce, l'élève, sortant du cycle moyen, est capable de communiquer oralement et par écrit dans différentes situations et d'adapter bien-sûr à son discours à son niveau intellectuel.

2.1. L'objectif du FLE en 3AM

- **Renforcer** les compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations-problèmes variées, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif.
- **Approfondir** les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif. ⁶

3. La méthodologie d'enseignement appliquée par les enseignants au cycle moyen

Le concept « approche par les compétences » est apparu pour la première fois dans les formations professionnelles dans les années 80, et vise à améliorer et développer les compétences de productivité des personnels. Puis, cette approche s'est orientée vers l'enseignement, pour compléter la tâche et adopter le même objectif de l'approche communicative qui est le développement de la compétence communicative chez les élèves⁷.

Dans le souci d'acquérir une compétence communicative à l'oral qu'à l'écrit, le ministère de l'éducation nationale algérien a recommandé d'adopter **l'approche par les compétences** dès la rentrée 2002/2003 dans l'enseignement du FLE, dans le but d'orienter les élèves à éviter d'apprendre par cœur les

⁶ Projet de PROGRAMME DE FRANÇAIS Cycle Moyen. [En ligne]. Mars 2015, 03p. Format PDF. Disponible sur < http://physisaoura.com/?smd_process_download=1&download_id=1121> (consulté le 17/01/2020).

⁷ BULAT, Ana. L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES DANS LA LUTTE CONTRE L'ECHEC SCOLAIRE. Disponible sur :< http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/998/BULAT%2CA._L%27APPROCHE_PAR_COMPETENCES_DANS_LA_LUTTE_CONTRE_L%27ECHEC_SCOLAIRE.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (consulté le 03/05/2020).

apprentissages et de les restituer intégralement le jour de l'examen sans les réutiliser dans leur vie quotidienne.

Dans la didactique des langues l'approche par les compétences, se centre sur l'apprenant et ses actions: « l'approche par les compétences, dérivée du constructivisme, privilégiant une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations problèmes»⁸. De ce fait, l'objectif majeur de cette approche n'est pas seulement de transmettre aux élèves un simple savoir, mais aussi le savoir-faire et le savoir-être. Dans ce cas, l'enseignant doit bien déterminer une situation d'intégration fournissant les connaissances essentielles à acquérir, où l'élève doit agir pour apprendre une langue étrangère.

3.1. Les principes de l'approche par les compétences

Cette notion d'approche par les compétences (désormais APC), a été le centre d'étude de plusieurs didacticiens entre autre Philippe Perrenoud qui voit en elle le moyen pour lutter contre l'échec scolaire. Pour lui, dans cette approche le savoir acquis doit être intégré dans des pratiques sociales.

A cet égard, Philippe Perrenoud propose cinq stratégies ou principes à suivre par les enseignants :⁹

1. « créer des situations porteuses de sens et d'apprentissages » :

Cette approche vise à motiver l'élève et le rendre actif à partir de construire des situations d'apprentissages liées aux pratiques sociales et aux différentes situations de la vie quotidienne.

2. « la différenciation des situations pédagogiques pour que chaque élève soit sollicité dans sa zone de proche développement » :

⁸ BENBOUZID B.: *La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations*, Alger, Casbah, 2009, p.45. Cité par HASSANI, Zohra. La réforme du système éducatif en Algérie : quels changements dans les pratiques des enseignants ? Disponible sur : <[journals.openedition.org / insaniyat/ 14002 ?lang=ar](http://journals.openedition.org/insaniyat/14002?lang=ar)> (consulté le 04/05/2020).

⁹ PERRENOUD, Philippe. *L'approche par les compétences : une réponse à l'échec scolaire : Actes du colloque de l'association de pédagogie collégiale*, septembre 2000, Montréal. Disponible sur : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_22.html> (consulté le 04/05/2020).

Différencier, veut dire proposer des activités pédagogiques diverses à enseigner ; parce que chaque élève a ses propres capacités, ses propres compétences, et sa propre manière d'apprendre.

3. « développer une observation formative et une régulation interactive articulée aux objectifs-obstacles » :

Lors de l'application d'une pédagogie différenciée, l'enseignant ne cherche pas à trop simplifier ou trop compliquer les tâches, mais il veut évaluer les élèves à partir des tâches collectives. Mais ce principe n'est pas facile à réaliser en classe parce qu'il nécessite des compétences didactiques qui exigent à leur tour une réforme curriculaire accompagnée d'un long programme de formation des enseignants.

4. « maîtriser les relations intersubjectives et de la distance culturelle » :

L'approche par les compétences implique une démarche coopérative, qui met l'enseignant soit en égalité avec les élèves, soit en position d'un acteur qui produit des textes et dirige les pratiques de classe, etc. ce fonctionnement d'éducation se base sur des situations d'apprentissage variées. Mais cela risque de marginaliser certains élèves habitués aux anciennes activités fermées.

5. « individualiser les parcours de formation et travailler en cycles d'apprentissage pluriannuels »

De ce fait, l'approche par les compétences sert à assurer la formation aux apprenants progressivement toute au long de leur parcours éducatif.

4. Le manuel scolaire du 3AM

Le nouveau programme a pour objectif de préparer l'apprenant à communiquer dans cette langue par la pratique de l'oral et de l'écrit.

En troisième année, la prépondérance est accordée à la narration. Donc, l'élève sera capable de comprendre et de produire des textes narratifs à l'oral et à l'écrit.

Le contenu du programme est devisé en trois projets, chacun d'eux comprend deux ou trois séquences :

Projet 1 :

Rédiger des faits divers pour le journal ou le blogue de l'école.

Séquence 1 : rédiger une brève.

Séquence 2 : rédiger un titre et un chapeau à un fait divers.

Séquence 3 : rédiger un fait divers et y insérer un témoignage.

Projet 2 :

Réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'histoire et le patrimoine de notre pays.

Séquence 1 : rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée.

Séquence 2 : décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit.

Projet 3 :

Réaliser un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de biographies de personnages.

Séquence 1 : raconter un souvenir d'enfance, une expérience vécue.

Séquence 2 : rédiger la biographie d'un personnage connue¹⁰.

5. L'activité de la production écrite

¹⁰ Le manuel scolaire de français de 3^e ère AM, 2017, Np. ENAGS éditions.

5.1. Qu'est ce que l'écrit ?

Selon Jean-Pierre Cuq : « *un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre l'inscripteur et le lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici et le maintenant ou dans l'ailleurs, selon sa nature* ¹¹(...) ».

A partir de cette citation, l'écrit est une faculté de communication par une trace graphique entre un scripteur et un lecteur, selon sa nature, elle peut être directe dans le cas où le destinataire est présent ou absent.

La didactique de l'écrit est définie comme : « *un domaine d'étude et d'application dont les spécificités touchent différents composants constitutifs de tout ce qui est lié à la scripturalité : le sujet lisant/écrivain, le texte et le contexte* ¹² ».

De ce fait, la didactique de l'écrit est une discipline qui s'intéresse notamment au texte écrit ou lu et son contexte. En effet, l'objectif principal de l'enseignement/apprentissage de l'écrit est de développer la capacité de l'écriture ou bien de la compétence scripturale chez les apprenants. Pour atteindre cet objectif, les enseignants sont conscients de la nécessité d'installer chez leurs élèves les différentes règles d'écriture et les stratégies rédactionnelles.

5.2. Les activités de l'écrit

5.2.1. La production écrite

La production écrite ne présente pas une simple activité qui consiste à produire une série de phrases bien structurées en suivant des règles grammaticales, mais elle demande un enseignement /apprentissage assez complexe qui vise à développer chez les apprenants la capacité à produire des textes diversifiés de différents types en répondant à des situations de communication par écrit assez diverses. À ce propos Bouchard écrit que : « *une capacité à produire des discours*

¹¹ CUQ, Jean-Pierre. Dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde. Paris, 2009, 79 p.

¹² BABOT, Maria Virginia, SYLVIA, Helman et RAQUEL, Pastor. Didactique de l'écrit : recherche et perspective, Ela, étude de linguistique appliquée, 2007/4(n°148). Disponible sur : < <https://www.cairn.info/revue-ela-2007-4pages-395.htm> > (Consulté le 19/02/2020).

*écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées*¹³ ».

De ce fait, l'objectif majeur de cette activité est de rendre l'apprenant capable de mobiliser ses savoirs et ses savoir-faire lors de la rédaction de la production écrite pour actualiser une compétence de communication écrite.

Selon Jean-Pierre Cuq, l'enseignement de la production écrite est résidé à la grammaire. C'est-à-dire que cette tâche l'enchaînement des idées ou des phrases n'est pas une chose aisée ; ce qui requiert un apprentissage des règles explicites de cohésion et de cohérence discursives pour garantir l'organisation de la forme et du sens. D'après lui, les écrits doivent répondre à des situations de communications réelles de la vie quotidienne¹⁴.

D'un point de vue didactique, dans une classe de langue et lors d'une séance de production écrite, le rôle de l'enseignant à ce moment consiste à proposer des consignes ou à reformuler les consignes proposées dans le manuel scolaire pour mieux les situer dans des contextes de communication réels qui répondent aux besoins de la vie courante de l'apprenant. Le processus de la production écrite demande parallèlement d'autres sous-processus importants qui sont trois :

- **La planification** : l'apprenant scripteur doit récupérer ses connaissances pré-requises qui sont emmagasinées dans sa mémoire à long terme à partir de plusieurs lectures déjà effectuées auparavant.
- **La textualisation** : le scripteur va choisir le lexique, la syntaxe et la rhétorique convenables aux idées récupérées pour les organiser et les transcrire.
- **La révision et l'édition** : cette étape consiste tout d'abord une lecture minutieuse des écrits réalisés afin de pouvoir ajouter des reformulations soit au niveau de la forme ou du sens pour terminer ou finaliser la tâche de la rédaction.

5.2.2. La compréhension de l'écrit

¹³ Bouchard, R. Texte, discours, document : une transposition didactique des grammaires de texte. In : le français dans le monde. 160p. Disponible sur : <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&part=137228> (Consulté le 20/02/2020).

¹⁴ CUQ, Jean-Pierre. Dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde. Paris, 2009, 177 p.

La compréhension de l'écrit est une compétence acquise par le biais de la lecture qui est une interaction entre un texte et son lecteur. Vu qu'il existe plusieurs manières de lire, et que l'acte de comprendre des écrits dans une langue étrangère est assez délicat car c'est un processus qui sollicite non seulement de décoder des signes ou des unités graphiques mais aussi d'attribuer une signification globale au texte écrit à partir de connaissances préalables et d'hypothèses à vérifier tout au long de l'acte lectoral. L'enseignant doit mener l'apprenant à lire des supports conçus à des fins pédagogiques (textes authentiques) qui sont convenables au niveau des compétences linguistiques de l'apprenant et des stratégies de lecture.

Pour aider l'apprenant à construire le sens, et donc à développer sa compréhension écrite, il est nécessaire de lui aborder des étapes de lecture afin de faciliter la tâche :

- a) **La prélecture** : dans cette étape, l'enseignant essaie de rapprocher l'apprenant au thème abordé avant même d'être en contact avec le texte écrit, pour favoriser la formulation d'hypothèse et mobiliser les connaissances antérieures de l'apprenant.
- b) **L'observation du texte** : il s'agit d'une lecture sélective qui permet de capter l'essentiel comme : le titre, le sous-titre, l'image, etc., et de guider l'apprenant à envisager le sens et à formuler des hypothèses plus fines.
- c) **La lecture silencieuse** : c'est une lecture individuelle et silencieuse guidée par des consignes qui mettent l'apprenant en contact direct avec le texte et le conduisent à construire du sens. L'objectif de cette étape est la compréhension globale du texte.
- d) **Après la lecture** : il est primordial que l'apprenant parle des informations du texte sous forme de débat entre collègues et avec l'enseignant, afin qu'il élargisse ses connaissances¹⁵.

6. L'écrit et la grammaire

Dans une classe de langue, l'enseignement/apprentissage du FLE est centré sur l'enseignement de la grammaire. Selon Cuq, dans son dictionnaire de didactique du

¹⁵ CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle. COURS DE DIDACTIQUE du français langue étrangère et seconde. Presse universitaires de Grenoble, Septembre 2017, 154p.

français langue étrangère et seconde, la grammaire est définie comme : «*Une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement. On parle parfois de grammaire d'enseignement*¹⁶».

Cette composante linguistique était le centre de recherche dans les travaux de plusieurs chercheurs à savoir Georges Mounin. Ce linguiste avance que la grammaire est l'étude qui s'intéresse à trois domaines : syntaxique, morphologique et sémantique par le biais des combinaisons linguistiques et des règles prescriptives permettant de décrire une langue cible. Autrement dit, ce concept de grammaire présente l'ensemble des règles enseignées aux apprenants pour les aider à construire une compétence linguistique afin de pouvoir devenir de bons locuteurs et scripteurs.

Dans ce même angle, Cuq voit que cette notion est strictement liée au langage écrit. De ce fait, dans l'activité de l'écrit, l'apprenant mobilise tout ses savoirs et savoir-faire pour compléter la tâche de produire un texte où il rencontre certaines difficultés d'ordre général ou liées à l'organisation textuelle. Dans le contexte algérien, l'enseignement grammatical dans le cycle moyen, où nous avons choisi d'effectuer notre travail de recherche, s'oriente vers la grammaire textuelle et la grammaire du discours.

Dans le même ordre de cette idée, Sophie Moirand et Jean Peytard voient que «*parler de grammaire de textes, c'est aussi et encore parler d'analyse de discours*¹⁷». Donc, le champ d'étude de la grammaire textuelle est centré sur le texte et encore l'analyse de discours. Ce qui nous aide à mettre en lumière le sujet de notre recherche qui est la confusion dans l'usage des prépositions « à et de » qui font partie du domaine de la grammaire.

7. Le rôle des prépositions dans la cohésion du texte

¹⁶ CUQ, Jean- Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international, 2003, 117 p.

¹⁷ PEYTARD, Jean et MOIRAND, Sophie. *Discours et enseignement du français*. Paris : Hachette F.L.E, 1992, 30p.

La cohésion correspond à la forme du texte, différemment à la cohérence qui correspond au sens global du texte. La cohésion du texte s'intéresse à des liens entre des unités linguistiques tout en respectant les normes morpho-syntaxiques.¹⁸

Nous nous intéressons aux **prépositions de** et **à** dans notre travail de recherche, ces marqueurs de relation comme leur nom l'indique favorisent des relations entre les mots et notamment entre des compléments. Dans l'ensemble, leur utilisation est facile pour un scripteur natif, mais il ne l'est pas pour un non francophone.

Dans cet exemple : *j'ai pris la voiture mon père arriver l'heure*. Il suffit d'enlever trois prépositions pour que le message devienne ambigu. En les rétablissant, tout s'éclaire : *j'ai pris la voiture **de** mon père **pour** arriver **à** l'heure*. A partir de ce petit exemple, on voit que l'emploi correct des prépositions est primordial dans l'écriture et donc dans la cohésion du texte.¹⁹

¹⁸ ALKHATIB, Mohammed. La cohérence et la cohésion textuelles : problème linguistique ou pédagogique ? 2012, n°24,46 p. Disponible sur : <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/39916/38382/> (Consulté le 23/02/2020).

¹⁹ KHERBOUCHE, Karim. Tout sur l'école de la république. 5 Mars 2011. Disponible sur : <http://français.enseignement.over-blog.com/article-la-coherence-textuelle-68680386.html> (Consulté le 23/02/2020).

Chapitre 2 : la préposition comme partie de discours

Dans la langue française comme dans toute langue, on trouve que les mots sont liés les uns aux autres afin d'obtenir une signification globale claire et comprise sans aucune ambiguïté. Les relations entre ces unités linguistiques (mots et groupes de mots) ne peuvent s'établir que par le biais de certains outils que les grammairiens appellent : «mots de liaison ou de relation ».

Les mots de relation en français sont généralement invariables quelque soient leurs fonctions ou leurs places dans la phrase, ils se constituent principalement de deux catégories grammaticales : les conjonctions et les prépositions (sans oublier les pronoms relatifs). Nous avons consacré notre travail de recherche à la catégorie des prépositions.

1. La définition de la préposition

D'abord, la préposition ne fait pas partie des mots lexicaux pourvus d'un sens, mais plutôt des mots grammaticaux qui donnent un sens léger, et qui fait fonctionner d'autres éléments. Autrement dit, «la préposition » est un terme purement syntaxique et fonctionnel.²⁰

Il existe plusieurs définitions concernant le terme « préposition » dont on va exposer les plus fréquentes et qui se tournent principalement autour de trois points nécessaires : l'invariabilité, la relation et la position.

D'après le dictionnaire de la linguistique de J.Dubois et al. 1994, « *la préposition est un mot invariable qui a pour rôle de relier un constituant de la phrase (le complément de la préposition) à un autre constituant ou à la phrase toute entière* »²¹.

²⁰ Gilles, SIOUFFI et Dan, VAN RAEMDONCK, *100 fiches pour comprendre des notions grammaticales*, Bréal, 2007, p122.

²¹ Mohammed Lamine, BENDAOU, *La confusion dans l'usage des prépositions chez les locuteurs non natifs*, [Thèse en ligne], M'sila, Université Mohamed Boudiaf, 2007/2008. Format PDF. Disponible sur : <http://these.univ-msila.dz/pmb/opac_css/doc_num.php?explnum_id=556> (consulter le 28/04/2020).

Selon Maurice Grevisse : « *la préposition est une cheville syntaxique invariable, à, contre, de, envers, etc. qui introduit un mot complément, qu'elle subordonne ainsi au mot complété* »²².

M. Pougeoise, dans la même optique, déclare que : « *la préposition est un terme invariable qui relie deux mots ou groupes. C'est donc un instrument de liaison qui permet d'introduire un autre mot (le plus souvent complément) devant lequel elle se place. D'où son nom de préposition* »²³.

A partir des définitions ci-dessus, on constate que la préposition est un mot grammatical qui ne change pas de forme quelque soit sa place dans la phrase, il sert notamment à faire des liens entre les différents éléments de la phrase afin de garantir des structures syntaxiques ayant une interprétation sémantique correcte. Donc, l'usage de la préposition est acte inévitable à l'écrit comme à l'oral et nécessite un savoir-faire approfondi pour pouvoir choisir la bonne préposition.

2. Les prépositions « à et de »

Dans notre recherche, les prépositions sont le noyau de notre étude. En effet, nous allons nous concentrer sur les deux prépositions « à et de ». Au premier abord, ces deux prépositions qui semblent simples à utiliser, mais après leur utilisation dans différents contextes linguistiques, les apprenants deviennent, dans plusieurs cas, incapables de choisir la bonne préposition, parce qu'elles ont parfois des fonctions convergentes et parfois très divergentes voire contradictoires. En effet, pour que nous puissions identifier l'identité de ces deux prépositions, nous nous appuyons sur un processus d'analyse en trois phases en mettant en évidence les trois aspects essentiels de la préposition : la nature, le sens et la fonction. A cet égard J. Popin déclare que « *l'analyse de la préposition est donc un mixte entre analyse*

²² Maurice, GREVISSE, *La préposition Règle, exercices et corrigés*, 6^{ème} édition revue par Irène Kalinowska, M, Paris : Bibliothèque nationale, mai 2013, p11.

²³ Redha, BOULSAN, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011.

Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 28/04/2020)

fonctionnelle et analyse sémantique, dans la mesure où il s'agit constamment de mesurer son adaptation aux valeurs portées par le terme d'avant que par le terme d'après »²⁴.

2.1. Origine et morphologie des prépositions « à et de » :

Tout d'abord, nous commençons par l'aspect morphologique qui signifie la forme. Les prépositions se trouvent sous trois formes différentes : simples, complexes et locutions prépositives ; les prépositions « à et de » font partie de la catégorie des prépositions simples car elles sont formées d'une seule unité.

Selon P. Le Goffic « *le classement des prépositions est rendu difficile par leur caractère abstrait et fortement polysémique, ainsi que par la diversité de leur origine et de leur formation* »²⁵. Donc, les prépositions ont des origines différentes. D'après ce même linguiste, les prépositions simples « à et de » dites aussi « prépositions fondamentales où prépositions à tout faire » sont d'origine latine.

2.2. La fonction sémantique des prépositions « à et de »

D. Gaatone souligne que :

*La préposition est librement choisie par le locuteur en fonction de son message. Elle a alors un (ou plusieurs) contenu(s) sémantique(s) spécifique(s) (spatial, temporel, causal, etc.), et est en principe commutable avec d'autres prépositions dans le même contexte*²⁶.

De ce fait, le rôle des prépositions ne réside pas seulement dans le fait d'établir une relation dans un énoncé, mais aussi d'interpréter une ou plusieurs significations c'est-à-dire un rôle sémantique. En effet, les prépositions « à et de » peuvent réunir différentes significations possibles (spatiales, temporelles...), comme elles peuvent être un simple outil de liaison dépourvu de sens. Dans le

²⁴ Redha, BOULSAN, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 20/04/2020).

²⁵ Ibid.

²⁶ D, GAATONE, *Les prépositions : une classe aux contours flous*, in *Travaux de linguistique*, 2001/1-2, n°42-43, p23-31. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-travaux-de-linguistique-2001-1-page-23.htm>> (consulter le 13/06/2020).

même ordre d'idée, M. Pougeoise distingue deux catégories pour les prépositions :²⁷

a. Les prépositions à sémantèse lourde : ce sont celles qui expriment un sens dans les unités qu'elles réunissent.

b. Les prépositions à sémantèse discrète : qui n'ont pas de sens dans un énoncé et qui jouent uniquement le rôle de liaison.

Les prépositions « à et de » dans certains cas ne sont pas porteuses de sens. Alors, dans ce cas nous disons que la valeur de ces prépositions est vide et incolore.

A ce propos, A. Desnoyers dit que : « *les analystes du système prépositionnel du français classent les prépositions en deux groupes : à et de dites vides, incolores ou syntaxiques et les autres dites pleines ou sémantiques* »²⁸.

2.3. La fonction syntaxique des prépositions « à et de »

Selon les grammairiens, d'un point de vue syntaxique, les prépositions « à et de » ne peuvent pas être employées toutes seules, donc elles n'ont pas leur propre fonction syntaxique²⁹.

Selon P.Cadiot « *la fonctionnalité syntaxique principale de la préposition est celle d'une courroie de transmission* »³⁰. Donc, d'après lui la seule fonction syntaxique que les prépositions « à et de » peuvent accomplir est la liaison. C'est-à-dire que le rôle de ces prépositions est de relier entre les éléments qui ont une fonction syntaxique dans un énoncé.

3. Les deux prépositions « à et de » dans les activités de langue : ³¹

²⁷Redha, BOULSAN, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 13/06/2020).

²⁸A, DESNOYERS, *Le à-de-par de la préposition : Théorie de l'acquisition d'une langue seconde et enseignement des prépositions aux adultes*, Université de Montréal, mémoire de maîtrise, Volume 2, n°1, 1996. Disponible sur : <<http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/Corr2-1/Prep.html>> (Consulté le 13/03/2020).

²⁹C, Marque_Pucheu, *La couleur des prépositions à et de*, 2008, p74. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2008-1-page-74.htm>> (consulté le 13/06/2020).

³⁰ Redha, BOULSAN, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 13/06/2020).

³¹ Hélène, WEINACGTER, *Les articles contractés*, 2007, p3. Disponible sur :

<https://www.lepointdufle.net/ressources_fle/articles_contractes.htm#a>. (Consulté le 15/06/2020).

3.1. Les prépositions « à et de » et les articles contractés/partitifs :

Les tableaux ci-dessous montrent que les deux propositions entrent dans la formation des articles contractés /partitifs :

Articles contractés par <i>à</i>	Articles contractés par <i>de</i>
- (à+le) = au	- (de + le) = du
- (à + les) = aux	- (de + les) = des
- Je vais au cinéma.	- Je viens du cinéma.
- Il parle aux élèves.	- Il parle des élèves

3.2. Le lien morpho-sémantique entre les prépositions « à et de » et les pronoms « Y » « En » « Dont » :³²

Il est nécessaire de parler des pronoms « **y**, **en**, **dont** » quand on parle des prépositions « **à** et **de** », car ces pronoms remplacent généralement des compléments (CCL, COI, CN, CV, C Adj) précédés d'une de ces deux prépositions.

3.2.1. Le pronom « Y »

Le pronom « **y** » remplace deux types de compléments (CCL, COI et C Adj) toujours introduits par la préposition « **à** ».

➤ Le pronom « y » remplace un complément de lieu

Ce complément de lieu est généralement précédé d'une préposition comme « **à** », (« dans », « chez », « sous », « en » etc.). Il peut être remplacé par le pronom « **y** » pour éviter la répétition.

³² Anne, professeur de français langue étrangère en France. Les pronoms compléments Y et En. Mai 2019, 1p. Disponible sur : <https://parlez-vous-french.com/les-pronoms-complements-y-et-en/?utm_source=YT&utm_medium=Desc&utm_campaign=PronomsYetEN> Consulté le 21/06/2020.

Prenons des exemples sur la préposition « à » :

- Vas-tu au cinéma ? —> Oui, j'y vais.
- Ils sont allés à la plage ? —> Non, ils n'y sont pas allés.

➤ **Le pronom « y » remplace un complément d'objet indirect :**

Le pronom « y » peut également remplacer un **COI** introduit par la préposition « à ».

Prenons des exemples :

- Tu penses à ton travail ? —> Oui, j'y pense.
- Tu as fait attention à ma voiture ? Oui, j'y ai fait attention.

3.2.2. Le pronom « En » :

Le pronom « en » remplace différents types de compléments : CCL, COD, CAdj et COI. Ces compléments sont introduits par la préposition « de ».

➤ **Le pronom « en » remplace un complément de lieu :**

Quand le complément de lieu est précédé de la préposition « de », on peut le remplacer par le pronom « en ».

Par exemples :

- Tu reviens de la piscine ? —> Oui, j'en reviens.
- Il vient de la France ? —> Oui, il en vient.

➤ **Le pronom « en » remplace un complément d'objet direct introduit par :**

- **Un partitif (du, de le, des...) :**

Par exemple : Tu veux de l'eau ? —> Oui, j'en veux.

- **Un déterminant indéfini (un, une, des) :**

Par exemple : Tu vends des vêtements ? —> Oui, j'en vends.

- **Un déterminant numéral** (un, deux, dix), **un adverbe de quantité** (beaucoup, peu...) ou encore **un adjectif défini** (quelque, plusieurs...).

➤ **Le pronom « en » remplace un complément d'objet indirect :**

Un **COI** précédé de la préposition « **de** », peut se remplacer également par le pronom « **en** ».

Par exemple : il a parlé **de ses besoins** ? → Oui, il **en** a parlé.

3.2.3. Le pronom « Dont » :³³

Le pronom relatif simple « **dont** » remplace deux types de compléments (CN, CV) qui sont introduits par la préposition « **de** ». Il sert à connecter deux phrases indépendantes simples pour éviter la répétition du même nom (appelé antécédent) dans les 2 phrases.

➤ **Le pronom « dont » remplace un complément du nom :**

Un CN précédé de la préposition « de » peut se remplacer par le pronom « dont ».

Exemple :

1- Elle habite une maison.	}	Elle habite la maison dont la porte est rouge.
2- La porte de sa maison est rouge		

➤ **Le pronom « dont » remplace un complément du verbe :**

Un CV précédé de la préposition « de » peut se remplacer par le pronom relatif « dont ».

Exemple :

1- Tu m'as parlé d'un film .	}	Le film dont tu m'as parlé à l'air bien.
2- Ce film à l'air bien.		

³³ Elsa, spécialiste en pédagogie, *pronom relatif dont*, blog personnel, 7 février 2020. Disponible sur : <<https://www.elsafrenchteacher.com>> (consulté le 21/06/2020).

3.3. Les prépositions « à et de » et leurs verbes :³⁴

« De et à » se construisent également avec des verbes appelés : *les verbes transitifs indirects* ; car, ils sont liés indirectement à un complément d'objet indirect (COI) par l'intermédiaire d'une préposition (*à ou de*). Prenons des exemples :

- Cas 1 : V + à + COI → Je souris aux invités.
→ Elle téléphone à sa mère.
- Cas 2 : V + de + COI → je me souviens de lui.
→ Il rêve d'une belle voiture.

Le tableau ci-dessous montre quelques verbes transitifs indirects avec « à et de » :

<i>Verbes transitifs indirects</i>	
<i>Avec « à »</i>	<i>Avec « de »</i>
- Commencer à	- Finir de
- Réussir à	- Oublier de
- Arriver à	- Accepter de
- Penser à	- Proposer de
- Réfléchir à	- Risquer de
- S'inscrire à	- Remercier de
- Consister à	- Refuser de
- S'intéresser à	- Décider de
- Chercher à...	- Permettre de ...

4. Enseignement du fonctionnement des prépositions «à et de» dans une activité de langue

³⁴ Camus, LAURENT, *verbes transitifs et intransitifs*, n°19675. Disponible sur :<<https://www.françaisfacile.com>> (consulté le21/06/2020).

4.1. Les domaines d'emploi:

Nous nous intéressons dans notre recherche à la confusion dans l'usage entre ces deux prépositions "à et de", qui, comme nous l'avons déjà dit, semblent très proches mais qui ont, en réalité, des emplois variés.

4.1.1. Les domaines d'emploi de la préposition « à »³⁵

Cette préposition est également utilisée pour marquer:

a). Le lieu de localisation et de destination: on utilise la préposition "à" quand il s'agit d'un pays, d'une région, d'une ville ou d'une île ou quand il s'agit d'un lieu commun.

Exemples :

- John part **à** paris.
- Il a passé ses vacances aux États-Unis.
- Marie va **à** la maison.
- Elle est **à** la bibliothèque.

b).L'appartenance quand elle est indiquée par un verbe

Exemples :

- Cette voiture est **à** Paul.
- Le livre est **à** lui.

c). La distance et la vitesse

Exemples :

- L'hôpital est **à** 300 mètres de mon maison.
- La vitesse de sa voiture est limitée **à** 100 kilomètres/heure.

d). La composition ou le parfum

Exemples :

- Un gâteau **au** chocolat.
- Une dentifrice **à** la menthe.

e). Le moyen de transport

Exemple :

³⁵ Christine, OUIN, *La juste utilisation de la préposition « à »*, le 22/05/2018. Disponible sur<<https://bescherelle.ca/preposition-a/>> (consulté le 30/06/2020).

- Il va à son travail **à** pieds.

f). Le prix

Exemple :

- Un livre **à** 20 dollars.

g). L'heure

Exemple :

- J'ai un entretien d'embauche **à** 8 heures.

h). Le contenant

Exemples :

- Une tasse **à** café.

- Une cuillère **à** soupe.

4.1.2. Les domaines d'emploi de la préposition « de »³⁶

La préposition "de" est utilisée pour exprimer :

a). La possession

Exemple :

- C'est la maison **de** mon grand père.

b). L'origine

Exemples :

- Je viens **de** l'Algérie.

- Je viens **de** Guelma.

c). La matière qui compose un tel objet

Exemple :

- Un morceau **de** bois.

d). Le contenu

Exemples :

- Un verre **d'**eau.

- Une bouteille **de** jus.

³⁶ D, LEEMAN, *Préposition du français : état des lieux*, 2008, n°157, p5. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2008-1-page-5.htm>> (consulté le 12/06/2020).

4.2. Les fonctions des prépositions « à et de » au sein du même groupe de la phrase

On a dit auparavant que le rôle des prépositions "à et de" était de relier entre les éléments de la phrase. Aussi, ces deux prépositions n'ont aucune fonction grammaticale hors du contexte, mais elles contribuent à la fonction des mots ou des groupes des mots qu'elles introduisent. A ce propos, P. Charaudeau déclare que :

Les prépositions (par exemple : pour, à cause de) sont des joncteurs qui relient une base quelconque avec un complément nominal ou pronominal. Les prépositions verbales sont un cas limite ayant pour complément un infinitif³⁷. Tout comme la conjonction de subordination, les prépositions « à et de » sont considérées comme des subordonnants dont le rôle est d'établir un lien entre un mot ou un syntagme appelé « un recteur », qui peut être (un nom, un adjectif qualificatif, un adverbe, un verbe ou une proposition), avec un autre élément subordonné appelé « régime » qui constitué aussi d'un mot ou un groupe de mots, de ce fait le grammairien G. Mounin voit que ce « régime » est «souvent employé pour désigner le complément qui est régi par un verbe ou une préposition»³⁸.

Exemple :

Nous sommes les voisins de John.

John : régime de la préposition de (nom propre).

Voisins : nom commun (recteur).

Dans la construction phrastique, les prépositions « à et de » servent à introduire divers types de compléments : au sein du groupe nominal, elles se manifestent entre un nom et un autre nom en introduisant un complément du nom, ou entre un adjectif et un nom introduisant un complément d'un adjectif. A l'intérieur du groupe verbal,

³⁷ Redha, BOULSAN, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011.

Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 13/06/2020).

³⁸ Ibid.

elles relient au verbe les différents types de compléments verbaux (compléments de circonstance et compléments d'objet).

4.2.1. Le complément du nom :³⁹

Tout d'abord, le complément de nom est défini comme le syntagme nominal qui est placé directement après un nom ou un pronom. Sous le modèle suivant : SN1+Prép+SN2 où le groupe prépositionnel (Prép+SN2) représente le complément du nom de (SN1).

Exemple :

La veste de mon frère.

La veste : SN1

De : pré

Mon frère : SN2

Dans la construction des compléments du nom, la préposition « de » est la plus utilisée puisqu'elle peut exprimer le sémantisme de SN1, et aussi grâce à sa valeur polysémique, la préposition « de » signifie plusieurs rapports.

Exemple :

Une tasse de café. (Contenu)

Un morceau de pain. (Partitif)

La voiture de Marrie. (Possession)

Le rapport de possession peut être exprimé par la préposition « à » mais de façon attributive.

Exemple :

La voiture **de** Marrie. (Groupe nominal composé d'un déterminant + un nom commun+ une préposition + un nom propre)

La voiture est **à** Marrie. (Phrase simple composée d'un groupe nominal + un verbe d'état + une préposition + un nom attribut du sujet)

4.2.2. Les compléments de verbe ⁴⁰

³⁹ Siham, ZERARI, *Défaillance linguistique en matière d'usage des prépositions en FLE : analyse morphosyntaxique des productions des étudiants du département de français université de Biskra*, [Thèse en ligne]. Biskra : MOHAMED KHIDER, 2008. Format PDF. Disponible sur <<https://thesis.univ-biskra.dz>> (consulté le 06/07/2020).

La distinction entre ces différents compléments est faite à partir de l'identification de la transitivité (ou non) des verbes. De notre part, nous n'allons pas nous intéresser à la classe de l'intransitivité parce qu'elle présente les verbes qui n'ont pas besoin de compléments.

4.2.2.1. La transitivité

Dans cette classe, on distingue des verbes transitifs indirects qui servent à introduire des :

Compléments d'objets indirects

C'est un groupe qui précise l'action du verbe, il est introduit par l'utilisation des prépositions dont « à et de ».

Exemples :

Il parle de ses travaux. (COI introduit par la préposition de)

Elle téléphone à ses cousines. (COI introduit par la préposition à)

4.2.3. Les compléments circonstanciels ⁴¹

Les compléments circonstanciels sont classés dans la catégorie des compléments non essentiels c'est-à-dire facultatifs qui sont effaçables et déplaçables contrairement aux compléments précédents. Les prépositions qui introduisent ces compléments sont variées. Cela est dû à la diversité des compléments circonstanciels. Les deux prépositions *à* et *de* sont très employées dans l'introduction des compléments de circonstances.

Selon les grammairiens, la distinction entre les compléments circonstanciels et les autres compléments de verbe se passe par un test de déplacement et de l'effacement.

Exemples :

Il marche à pas pressés. (C.C de manière)

Je vais aux champs. (C.C.L)

⁴⁰ André, DUGAS, *Une analyse des constructions transitives indirectes en français*, 2001, p111. Disponible sur <<https://www.cairn.info/revue-travaux-de-linguistique-2001-1-page-111.htm>> (consulté le 06/07/2020).

⁴¹François, TROUILLEUX, *Défense du complément circonstanciel*, Corela [En ligne], 16-2/2018, mis en ligne le 21 décembre 2018. Disponible sur <<http://journals.openedition.org/corela/7029>> (consulté le 07/07/2020).

Je viens à 8 heures. (C.C.T)

4.3. Les fonctions des prépositions « à et de » entre les groupes de la phrase

Le rôle des prépositions « à et de » n'est pas seulement de relier entre un mot et un autre mot dans un même groupe de la phrase, mais aussi d'établir un lien entre les groupes de la phrases. Donc, dans ce cas, on va parler de la subordination. Tout d'abord, la subordination est le rapport de dépendance asymétrique entre deux phrases, la première est appelée principale et la deuxième dite proposition subordonnée indiquant la fonction par rapport à la première⁴². Ce rapport est assuré par l'intermédiaire d'un subordonnant qu'il soit une conjonction de subordination, pronom relatif ou encore une préposition comme on a déjà mentionné auparavant qu'elle a jouée le rôle d'un subordonnant.

Dans la formation de subordination, les prépositions introduisent deux types de subordonnées : des subordonnées complétives introduites par le subordonnant « que » ou par les prépositions incolores et vides « à et de » plus « ce que », et des subordonnées circonstanciels introduites par les prépositions colores et pleines.

4.3.1. Les subordonnées complétives ⁴³

La proposition subordonnée est introduite par les prépositions « à et de » plus « ce que » suivis d'un verbe conjugué, lorsque son verbe est conjugué.

Exemple :

Paul aime à ce qu'on lui raconte des histoires.

Ici, la fonction de la locution conjonctive « à ce que » est d'introduire le complément d'objet direct du verbe « aime » de la proposition principale.

4.4. Le groupe prépositionnel

M. Arrivé, M. Galmiche et F. Gadet déclarent que : « (...) *la préposition et le terme qu'elle introduit manifestent une certaine solidarité. Des manipulations*

⁴² Siham, ZERARI, *Défaillance linguistique En matière d'usage des prépositions en FLE : analyse morphosyntaxique des productions des étudiants du département de français université de Biskra*, [Thèse en ligne]. Biskra : MOHAMED KHIDER, 2008. Format PDF. Disponible sur <<https://thesis.univ-biskra.dz>> (consulté le 06/07/2020).

⁴³ Zeev Shyldkrot, HAVA BAT, *Complétives introduites par Prep que P vs Complétives introduites par Prep ce que P*, 2008, p106. Disponible sur <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2008-1-page-106.htm> > (consulté le 08/07/2020).

simples montrent, en effet, qu'en cas d'effacement ou de substitution, c'est le groupe entier qui est affecté »⁴⁴. De ce fait, la préposition et le groupe de mots qu'il la suit, forment le groupe prépositionnel. Dans cette même optique, F. Ligia-Stela affirme que :

La préposition n'est plus considérée comme un simple outil de relation mais comme le mot tête d'un syntagme ou d'un groupe syntagmatique se trouvant dans un rapport d'inclusion hiérarchique et non dans un simple enchaînement linéaire avec les constituants de la phrase⁴⁵.

A partir de cette définition, la préposition ne se considère pas uniquement comme un outil de liaison qui garantit l'enchaînement entre les mots ou les syntagmes. A ce propos L. Melis souligne que « *la préposition sélectionne bel et bien un complément, dont elle détermine la construction et avec lequel elle forme un groupe à cohésion forte. Il se confirme que la préposition est bien la tête du groupe prépositionnel »⁴⁶. Donc, la préposition et le complément qu'elle introduit constituent le groupe prépositionnel dont la cohésion est forte. Autrement dit, la préposition est considérée comme la tête du groupe prépositionnel.*

5. Le rôle des prépositions « à et de » dans la formation des locutions prépositives

Tout d'abord, il faut savoir la signification de cette notion de la « locution prépositive », selon M. Grevisse elle est « *une réunion de mot équivalant à une préposition* »⁴⁷. D'après cette citation, cette classe de locutions se présente sous la

⁴⁴Redha, BOULSANE, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 13/06/2020).

⁴⁵ Redha, BOULSANE, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 13/06/2020).

⁴⁶Redha, BOULSANE, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 13/06/2020).

⁴⁷ Redha, BOULSANE, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 13/06/2020).

forme d'une suite de mots liés les uns aux autres avec une ou deux prépositions et joue le même rôle qu'une simple préposition. En effet, entre les prépositions et les locutions prépositives, il existe des rapports sémantiques ; à ce propos, L. Melis affirme que :

S'il est vrai que de nombreuses locutions semblent plus spécialisées que les prépositions simples, soit parce qu'elles se cantonnent à un seul domaine d'emploi (à la suite de, au pied de, au moment de, sous le choc de), ou qu'elles semblent avoir une signification plus précise et plus limitée comme « en ce qui me concerne » comparé à « pour », ceci n'est pas systématiquement le cas une locution comme à côté de qui possède différentes interprétations et, dans le domaine de la cause, c'est la locution à cause de qui semble occuper la position centrale⁴⁸.

Ces locutions prépositives sont formées à l'aide des prépositions simples, et les plus présentes dans ces locutions sont « à et de ». Les locutions prépositives se trouvent sous différentes formes morphologiques :⁴⁹

- a. **Groupes nominaux avec préposition** : *à force de, par rapport à, au lieu de, à l'occasion de, à l'aide de, en raison de*. Certains de ces groupes peuvent comprendre un adjectif intensif : *au fin fond de, en plein milieu de, en plein cœur de, au beau milieu de, au plus fort de (la mêlée), au grand dam de*. Dans d'autres groupes, on observe une répétition du substantif : *au coude à coude avec, en tête à tête avec*.
- b. **Groupes nominaux sans préposition introductrice** : *faute de, suite à, côte à côte avec*.
- c. **Infinitifs introduits par une préposition** : *à dater de*.
- d. **Formations adverbiales suivies d'une préposition** : *conformément à, loin de*.

On présente, dans le tableau suivant, les locutions prépositives les plus courantes et qui ont été proposées par le grammairien Grevisse : ⁵⁰

⁴⁸Redha, BOULSANE, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse en ligne], Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur : <<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 13/06/2020).

⁴⁹Gross, **Gaston**, *Sur le statut des locutions prépositives, Modèles linguistiques* [En ligne], 53 | 2006, mis en ligne le 01 février 2015. Disponible sur : <<http://journals.openedition.org/ml/517>> (consulter le 10/07/2020).

A cause de	A travers de	De la part de	Grâce à
à cote de	Au-dedans de	De la manière à	Hors de
Au défaut de	Au défaut de	D'entre	Loin de
A fin de	Au dehors de	De par	Lors de
A fleur de	Au-delà de	De peur de	par rapport à
A force de	Au-dessous de	Du côté de	Par suite de
A la faveur de	Au-dessus de	En bas de	Près de
A la merci de	Au-devant de	En deçà de	Proche de
A l'égard de	Au lieu de	En dedans de	Quant à
A l'encontre de	Auprès de	En dehors de	Quitte à
A l'exception de	Au prix de	En dépit de	Sauf à
A l'exclusion de	Autour de	En dessous de	Vis-à-vis
A l'instar de	Au travers de	En face de	(etc.)
A l'insu de	Aux alentours de	En faveur de	
A même de	Aux dépens de	En plus de	
A moins de	Aux environs de	En sus de	
A partir de	Avant de	Face à	
A raison de	D'après	Faute de	

⁵⁰ Maurice, GREVISSE, *Liste des principales locutions prépositives*. Disponible sur < <https://www.lettresligne.net/references/PépositionsGrevisse.PDF>> (consulter le 10/07/2020).

Partie pratique

**Chapitre1 : protocole de la
recherche et présentation de la
population (enquête)**

Pour poursuivre notre travail de recherche, il est nécessaire de le mettre en pratique par le biais des outils d'investigation comme : le questionnaire, l'observation, l'expérimentation, etc. Mais, malheureusement, comme la situation actuelle du pays ne nous permet pas d'effectuer un stage à cause de la pandémie de covid-19, on s'est contenté d'un seul outil d'enquête (un questionnaire) pour vérifier d'une part, si les élèves de 3AM peuvent identifier les deux prépositions sans les confondre et, d'autre part, si les enseignants procèdent aux mêmes méthodes proposées par le manuel scolaire sans chercher d'autres outils didactiques pour la réalisation des activités visant le fonctionnement des prépositions « **à et de** ». Dans le but de répondre à notre question de recherche, on se tient à la méthodologie de recherche suivante :

1. La méthodologie de travail et présentation de la population

Dans cette partie, on va mettre en lumière la technique de recherche adoptée, ainsi que la population ciblée par notre travail de recherche.

1.1. La technique de recherche : le questionnaire

Pour vérifier nos hypothèses, on a choisi le questionnaire comme technique de recherche.

1.1.1. Qu'est ce qu'un questionnaire d'enquête ?

« Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande à vérifier statistiquement jusqu'à quel point sont généralisables les informations et hypothèses préalablement constituées ». (Combesson 2007).

En général, un questionnaire est une des techniques pour mener une étude majoritairement quantitative, il se présente sous la forme d'une série de questions posées dans un ordre bien précis et destinées à une population visée afin de

recueillir des données à utiliser dans des recherches à travers un tableau statistique ou un graphique et qui doivent par la suite être analysées⁵¹.

Notre questionnaire est une suite de questions relatives à notre problématique, destinées aux enseignants du cycle moyen dans différentes régions de la wilaya de Guelma.

Dans le but de vérifier nos hypothèses, nous comptons collecter toutes les réponses, les présenter par des secteurs, des histogrammes, ou encore des tableaux statistiques et les analyser ou encore les interpréter.

1.1.2. Description de notre questionnaire

Notre questionnaire se compose de huit questions ; deux à choix multiples: l'une visant à vérifier si les élèves sont capables de distinguer les prépositions des autres parties du discours (notamment les articles et les déterminants), et l'autre cherchant à connaître s'ils arrivent à bien employer les deux prépositions « **à** et **de** » dans leurs productions écrites. Quatre autres questions fermées sont posées pour voir si les programmes de cycle moyen proposent des activités de langue visant le fonctionnement des prépositions, et si les enseignants proposent des activités qui mettent en évidence la valeur sémantique et morphosyntaxique des deux prépositions « **à** et **de** » en dehors des activités du manuel. Deux autres questions ouvertes présentées aux informateurs, l'une pour nous rendre compte des facteurs de la confusion dans l'usage des deux prépositions dans les écrits des apprenants, et l'autre pour voir les suggestions des enseignants quant aux solutions proposées pour amener les élèves à mieux employer ces deux prépositions dans leurs productions écrites.

⁵¹ Claude, GASPARD, *Le questionnaire : définition, étapes, conseils et exemples*, 5 décembre 2019, p1-2. Disponible sur :< <https://www.scribbr.fr/methodologie/questionnaire/> > (Consulté le 01/07/2020).

1.1.3. La population visée et échantillonnage

Dans ce passage, on va mettre en évidence le public visé par notre enquête de recherche ainsi que le lieu de l'enquête. Ensuite, on va expliquer le processus d'échantillonnage.

- **le public visé et lieu d'enquête**

Nous avons choisi de mener notre enquête de recherche auprès de quarante enseignants de français du cycle moyen de la wilaya de Guelma, exerçant dans les établissements scolaires suivants :

L'établissement scolaire	La commune
Collège Mohamed Abdou	Guelma
Collège Mohamed Salah Zouaoui	Guelma
Collège 08 mai 1945	Guelma
Collège Mohamed Saleh Fisli	Khezaras
Collège Houari Boumediene	Belkheir
Collège Mimoune Ali	Guelma

- **L'échantillonnage**

L'échantillonnage est l'opération qui nous permet de sélectionner notre échantillon (sous-groupe d'enquête) selon ces deux critères : la spécificité du sujet

et la représentativité de la population. Dans notre cas, on dit que la population ciblée par notre étude du terrain présente l'ensemble des enseignants de français du cycle moyen de la wilaya de Guelma (il s'agit de 361 enseignants d'après le responsable de l'enseignement au cycle moyen à la direction de l'éducation de la wilaya de Guelma). Dans le but d'accéder à ce nombre d'éléments de l'échantillon avec lesquels on effectue notre enquête du terrain, on va suivre cette règle : il existe plus que cents enseignants de français exerçant dans les collèges de la wilaya de Guelma, on a pris 10% du nombre total de la population visée ; ce qui donne presque 40 enseignants. Donc, le nombre d'enseignants, qui sont concernés par notre questionnaire auto-administré, est 40 enseignants de français du cycle moyen.

- **Représentativité de l'échantillon**

En ce qui concerne la représentativité de notre échantillon, on déclare la question suivante : les 40 enseignants (notre échantillon) représentent-ils avec fiabilité la population visée par notre recherche ?

Comme on l'a mentionné auparavant, l'échantillon concerné par notre recueil de données est constitué de 40 enseignants. Le choix de ce public n'est pas dû au hasard, mais il est dû à une prise en compte de différents facteurs qui peuvent rendre notre échantillon assez représentatif, parmi ces facteurs on distingue :

1. Le sexe (homme/femme).
2. L'expérience (les anciens enseignants ainsi que les expérimentés).
3. La zone d'enseignement (rurale et urbaine).

En effet, dans notre étude on interroge plus d'enseignantes que d'enseignants parce que les femmes qui travaillent au cycle moyen sont beaucoup plus nombreuses que les hommes, on essaye de questionner des enseignants qui ont de l'expérience ainsi que de jeunes enseignants. En plus, en prenant en compte d'enquêter les enseignants exerçant dans les deux types de régions rurale et urbaine.

**Chapitre 2 : Présentation,
analyse et interprétation
des données**

1. Présentation et analyse des données du questionnaire

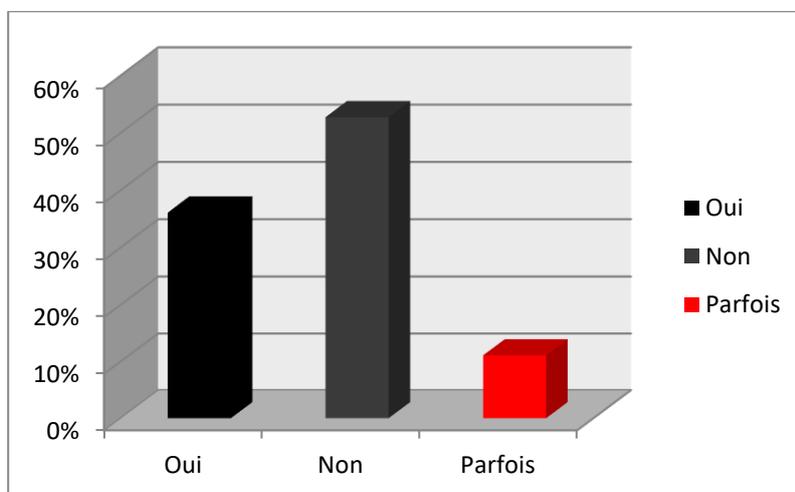
C'est à rappeler que l'objectif de notre questionnaire est de vérifier nos hypothèses et bien-sur de répondre à notre question de recherche de départ : les apprenants savent-ils employer les deux prépositions « **à et de** » sans les confondre ? Si, non, quels sont les procédés mis en place par les enseignants pour essayer de résoudre ce problème ?

Pour atteindre notre objectif, nous avons interrogé 40 enseignants du cycle moyen dans différentes régions de notre wilaya (Guelma), dont 25 femmes et 15 hommes choisis selon les critères de représentativité mentionnés dans la partie méthodologie.

Après la distribution du questionnaire et, par la suite, la collecte des données, nous essayons de mettre en lumière les résultats recueillis comme suit :

➤ *Question 1 : Pensez-vous que les élèves sont capables de distinguer les prépositions des autres parties du discours (notamment les articles et les déterminatifs) ?*

Oui *Non* *Parfois*



Graphique n° 01 : les élèves et leurs compétences de distinction entre les prépositions et les parties du discours.

Tout d'abord, il s'agit bien d'une question à choix multiples (oui, non, parfois) pour but de pouvoir accéder aux représentations des enseignants du cycle moyen vis-à-vis des compétences ou des connaissances antérieures des élèves quant aux prépositions, et de vérifier dans un premier temps notre première hypothèse ; l'emploi des prépositions « à, de » par les élèves de 3AM.

Les données recueillies montrent que (52%) du nombre total de notre échantillon ont répondu par **Non**, ce choix prouve que la majorité des élèves de 3AM sont incapables d'identifier les prépositions, et les confondent avec les articles et les déterminants, ou bien mêmes, s'ils les utilisent, ils ne se rendent pas compte qu'il s'agit d'une préposition.

Ainsi qu'une minorité présentée par (11%) ont opté pour le choix **parfois** qui inclus forcément la réponse **oui** et qui signifie que les élèves peuvent rarement distinguer les prépositions des autres articles et déterminants. Autrement dit, pas tous les élèves ont cette compétence mais quelques uns entre eux la possèdent.

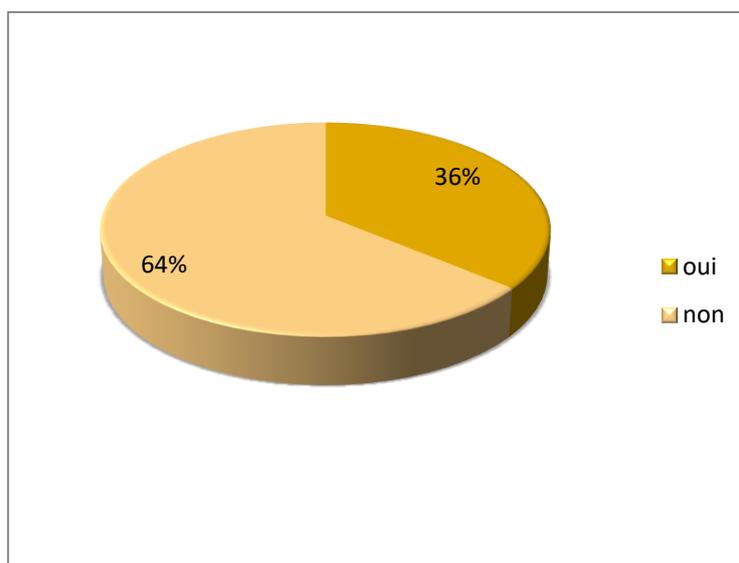
Néanmoins, (36%) des enseignants voient que (**Oui**) les élèves de troisième année moyenne peuvent distinguer les prépositions des autres parties du discours comme les articles et les déterminatifs, et évidemment, ils parlent des prépositions les plus connues et les plus utilisées comme : à, de, avec, sur, chez... qui leurs permettent de produire un énoncé correct syntaxiquement comme sémantiquement soit à l'écrit ou à l'oral, et il ne s'agit pas de connaître vraiment toutes les prépositions françaises vue qu'il y'en a beaucoup mais plutôt les plus fréquentes comme nous avons dit auparavant. Vu que cette troisième catégorie est pourvue d'une longue expérience (26ans, 28ans, et même 32ans) et selon nos expériences vécues entant qu'étudiantes de français langue étrangère ; nous sommes convaincues de cette dernière réponse (**oui**) qui veut dire que la plupart des élèves sont capables de différencier au moins les prépositions les plus pertinentes des autres articles et déterminants. Donc, s'ils peuvent les identifier, cela signifie-t-il

qu'ils savent les employer aisément ? C'est ce que nous allons vérifier dans les questions suivantes.

- **Question 02 : Les apprenants, arrivent-ils à bien employer les prépositions « à » et « de » dans leurs productions écrites ?**

Oui

Non



Graphique n° 02 : Les compétences des apprenants d'employer les prépositions « à » et « de » dans leurs productions écrites.

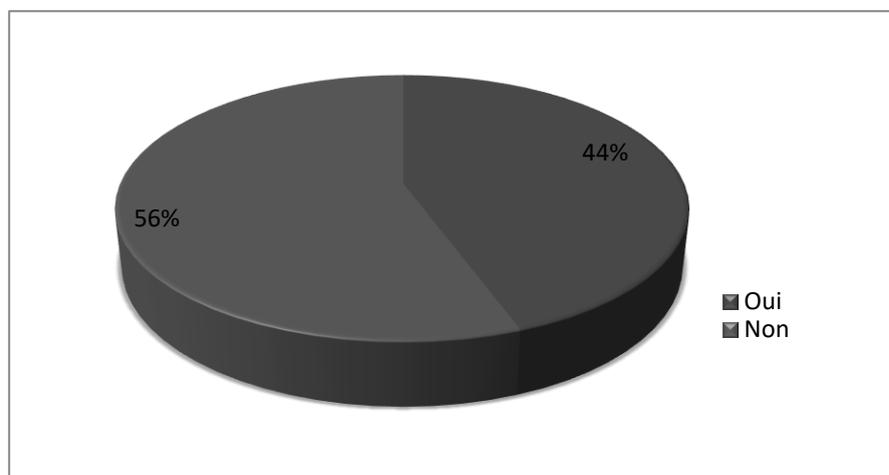
Plus que la moitié des enseignants interrogés (64%) voient que les apprenants n'arrivent pas à bien employer les deux prépositions « à » et « de » dans leurs productions écrites car ces deux prépositions ont des emplois très proches, ce qui fait que les apprenants confondent dans leurs usages. En effet, ce qui est évident pour la majorité des élèves du cycle moyen c'est que les prépositions « à » et « de » ont la même fonction. Ce qui explique leurs choix aléatoires dans leurs productions écrites. D'après les réponses des enseignants enquêtés, nous pouvons comprendre que le manuel scolaire ne contient pas de leçons ou d'exercices grammaticaux détaillée qui ciblent cette partie du discours « les prépositions » et précisément « à et de », ce manque d'activités de langue qui cible les prépositions rend l'apprenant incapable de bien employer ces deux prépositions dans leurs

productions écrites. Par contre, 36% des enseignants ont opté pour la deuxième proposition *oui* pour déclarer que les apprenants sont aptes à employer correctement les prépositions « à » et « de » dans leurs productions écrites. Selon les grammairiens, il n'existe pas de règles grammaticales canoniques et strictes à suivre pour que les apprenants puissent apprendre le bon usage de ces deux prépositions « à » et « de ». Par conséquent, ces enseignants déclarent le jugement que leurs élèves peuvent choisir la bonne préposition, cette donnée met en évidence le fait que ces professeurs de français proposent des exercices grammaticaux qui visent les prépositions « à et de » à leurs apprenants.

- *Question 3 : les programmes de première, deuxième et troisième année du cycle moyen, proposent-ils des activités de langue visant le fonctionnement des prépositions ?*

Oui

Non



Graphique n° 03 : les programmes de 1^{ère}, 2^{ème}, et 3^{ème} année du cycle moyen et son confinement des activités de langue visant les prépositions.

A partir de cette question fermée, nous avons pour but d'avoir une idée sur la place de la notion de la préposition dans le programme scolaire de 3 AM et des niveaux précédents et, par conséquent, de pouvoir répondre : d'une manière explicite, à l'une de nos interrogations ; Le système scolaire algérien accorde-t-il

une importance aux prépositions dans l'enseignement du français au cycle moyen ? Et d'une autre implicite, pour possibilité de cerner les causes de la confusion dans l'usage des deux prépositions « à et de » chez les élèves de troisième année du cycle moyen.

Comme c'est spécifié dans le graphique ci-dessus, plus de la moitié des enseignants interrogés (56%) voient que (**Non**) le programme scolaire des deux premiers paliers du cycle moyen (1^{ère}, 2^{ème}, et 3^{ème}) ne propose pas des leçons qui visent l'enseignement/apprentissage des prépositions.

Ce qui peut être contestable ici, c'est que parmi les enseignants qui ont dit (**oui**), il y a ceux qui ont signalé l'insuffisance de ce programme à propos des prépositions. Autrement dit, il n'existe pas d'activités de langue visant le fonctionnement des prépositions mais elles sont, plutôt, incluses dans d'autres leçons comme le CN, le COD, le COI, le CCL ou encore les homophones en particulier dans les programmes de 1^{ère} et 2^{ème} année moyenne, et qui sont juste expliquées oralement, c'est-à-dire ; que les informateurs se concentrent sur la fonction du CN, par exemple, tout en expliquant un ou deux types de prépositions introduisant un CN.

Donc, les données présentées admettent un manque très observable des prépositions dans les programmes scolaires du cycle moyen, ce qui pourrait créer des problèmes de langue durant l'apprentissage !

➤ **Question 4 : Si non, trouvez-vous que ce manque d'activités, sur les prépositions dans le manuel scolaire, alimente la confusion dans l'usage des deux prépositions « à » et « de » ?**

Oui **Non**

<i>Le choix</i>	<i>Le nombre d'enseignants</i>	<i>Le pourcentage</i>
Oui	30	83,33%
Non	06	16,66%
Total	36	99,99%

D'après le tableau statistique en haut, nous remarquons que la majorité des enseignants (82,33%) ont répondu par **oui**, cela signifie qu'ils sont quasiment d'accord sur le fait que ce manque d'activités, sur les prépositions dans le manuel scolaire, alimente la confusion dans l'usage des deux prépositions « à et de », et que c'est à ce niveau d'études (le cycle moyen) que les élèves doivent apprendre au moins les règles grammaticales relatives aux prépositions les plus fréquentes (« à » et « de » par exemple) accompagnées des activités d'application pour leur permettre de savoir choisir la bonne préposition, d'éviter toute sorte de confusion et, donc, de produire des énoncés syntaxiquement et sémantiquement corrects.

➤ ***Question 5 : D'après vous quels sont les facteurs de la confusion dans l'usage des prépositions « à et de » dans les écrits des apprenants ?***

Il s'agit bien d'une question ouverte qui requiert une analyse qualitative afin de prendre en considération les opinions des informateurs par rapport aux facteurs de la confusion dans l'usage des prépositions « à et de » dans les productions écrites des élèves, et donc, pour chercher les raisons principales de cette confusion, et pour essayer par la suite de trouver de vraies solutions à ce problème.

Selon les données collectées, on a remarqué que les réponses des enseignants étaient très proches, et que la majorité écrasante des informateurs se mettaient d'accord sur deux grands facteurs de cette confusion entre « à et de », et qui sont :

Facteur 1 : le manque de pratique de la langue

Étant donné que c'est une langue étrangère et qu'il y a une défaillance de ce genre de leçons dans le manuel scolaire. C'est logique, dans ce cas, que l'élève ne fait pas la distinction entre ces deux prépositions et qu'il ne sait pas comment et quand les utiliser.

Facteur 2 : l'influence de la langue maternelle et la différence entre la morphologie et la logique des deux langues

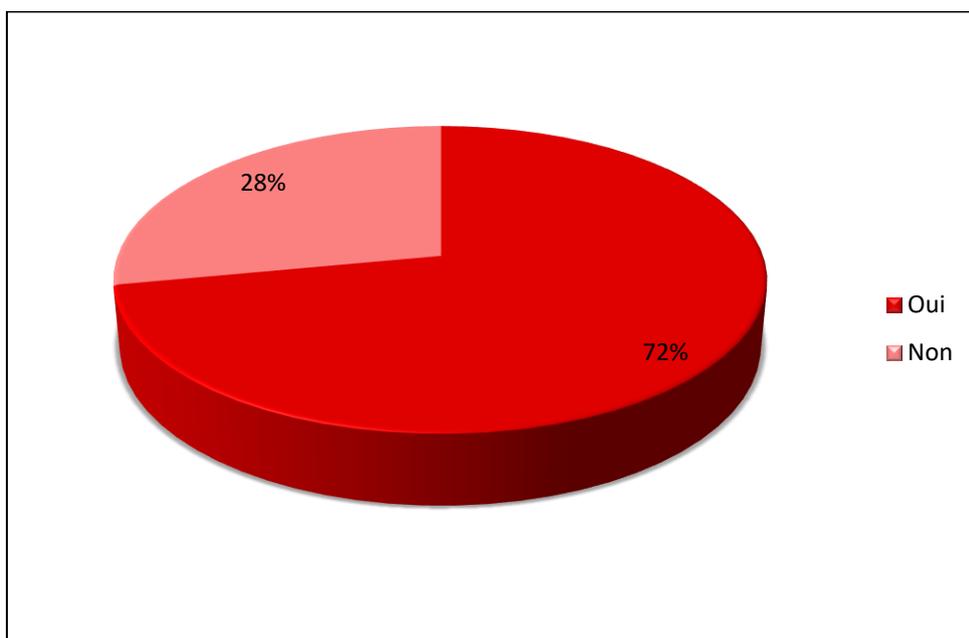
L'élève traduit dans sa langue maternelle « l'arabe » ce qu'on appelle en sociolinguistique « les erreurs inter-référentielles » c'est-à-dire l'apprenant traduit toutes ses idées, ses pensées et ses réponses.

Enfin, une minorité signale que Les règles d'utilisation des propositions semblent imprécises et difficiles à systématiser et que la plupart des apprenants ne subissent pas une bonne formation au cycle primaire, *problème de méthodes d'enseignement et de programme qui ne sont pas compatibles au niveau des élèves.*

➤ *Question 06 : En dehors des activités du manuel, proposez-vous des leçons ou des activités qui mettent en évidence la valeur sémantique morphosyntaxique des deux prépositions « à » et « de » ?*

Oui

Non



Graphique n° 06 : Le degré de proposer d'autres activités qui ciblent la valeur sémantique et morphosyntaxique des deux prépositions « à et de ».

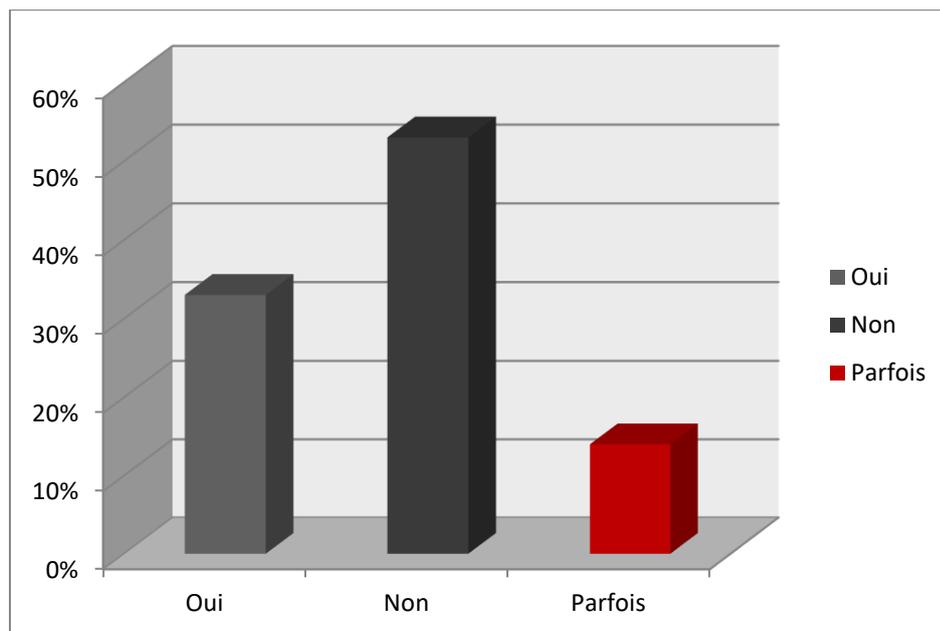
À partir des données recueillies, on remarque que la majorité des enseignants (72%) ont répondu par **oui**, ce qui signifie que les enseignants proposent fréquemment d'autres leçons ou activités qui mettent en évidence la valeur sémantique et morphosyntaxique des deux prépositions « à et de », en dehors de toutes activités du manuel. Cela explique que les enseignants affirment l'insuffisance du manuel, donc nous constatons ici que le manuel scolaire ne propose pas le nécessaire à ce propos pour l'apprenant c'est pour quoi l'enseignant est obligé de concevoir des activités ou des exemples qui traitent le fonctionnement des prépositions « à et de » et qui mettent en relief leurs valeurs sémantique et morphosyntaxique pour amener les apprenants à éviter la confusion dans leur usage, à l'oral, sous forme de remédiation intégrée, et à l'écrit lorsqu'il fait la correction de la production écrite.

À contrario, (28%) des enseignants questionnés ont répondu par **non**, ils voient qu'il n'est pas nécessaire de proposer des leçons qui visent la valeur sémantique et morphosyntaxique des deux prépositions « à et de », en dehors des activités proposées par le manuel. Ce choix de réponse prouve que ces enseignants sont convaincus que les concepteurs du manuel sont satisfaits des leçons et des activités proposées aux élèves à propos de prépositions « à et de ».

Le facteur temps (volume horaire) ne permet pas aux enseignants d'accéder à d'autres ressources didactiques que le manuel pour mettre en lumière la valeur sémantique et morphosyntaxique des deux prépositions « à et de ». Ces enseignants, représentés par 28%, essaient, malgré la contrainte du temps, de renforcer les acquis précédents des élèves pendant les séances des travaux dirigés ou de rattrapage.

➤ *Question 07 : Expliquez-vous le fonctionnement de ces deux prépositions avec les pronoms « dont », « y » et « en » ?*

Oui *Non* *Parfois*



Graphique n° 07 : L'explication du fonctionnement de prépositions « à et de » avec les pronoms « dont, y et en » dans la classe.

Il est bien évident que cette question est à choix multiple, à partir des réponses recueillies de cette question nous pouvons vérifier une de nos questions de recherche qui était à propos de méthodes d'enseignement proposées par les responsables de la matière « langue française » pour enseigner le fonctionnement des prépositions.

D'après les résultats de l'histogramme ci-dessus, (33%) des enseignants de français du cycle moyen à Guelma ont répondu par **oui**, cela montre qu'ils sont soucieux d'expliquer le fonctionnement de ces deux prépositions « à et de » avec les pronoms « dont », « en » et « y » aux élèves, avec, probablement, des activités qui mettent en valeur l'usage de ces pronoms ; c'est-à-dire mise en application de ces pronoms dans des activités variées, pour que l'élève soit capable de connaître où et quand il faut utiliser ces pronoms.

Alors que (14%) des interrogés ont dit **parfois**, cela signifie que ces enseignants expliquent occasionnellement le fonctionnement de ces trois pronoms avec les deux prépositions « à et de », selon eux, cela dépend du niveau des apprenants, par exemple, certains enseignants voient que l'explication de ce fonctionnement se passe facilement avec les élèves de 3^{ème} et 4^{ème} année et

difficilement avec la 1^{ère} et la 2^{ème} année. Autrement dit, ils se contentent de donner des exemples simples sans pour autant approfondir l'explication.

Plus de la moitié des enseignants enquêtés (53%) ont choisi de dire **non**. Cette donnée indique que ces enseignants n'expliquent pas le fonctionnement des deux prépositions « à et de » avec les pronoms « dont, y et en ». Pour eux, cela pourrait créer une double confusion et une double difficulté.

Avant d'expliquer le fonctionnement de ces deux prépositions avec les trois pronoms, l'apprenant est censé de connaître leurs valeurs sémantiques pour qu'il puisse les employer correctement avec les pronoms « en, y et dont ». Dans la même optique, nous notons que ces enseignants pensent que c'est un niveau plus élevé pour les élèves du cycle moyen, notamment l'emploi du « y » et « en ». Nous constatons ici, que le manuel scolaire ne propose aucune leçon évoquant ce problème de fonctionnement des deux prépositions « à et de » avec les pronoms « dont », « y » et « en ».

➤ ***Question 08 : Quelle(s) solution(s) proposeriez-vous pour amener les apprenants de 3^{ème} année moyenne à mieux employer les prépositions « à » et « de » dans leurs productions écrites ?***

Il s'agit d'une question ouverte à laquelle l'enseignant répond librement. Nous avons posé cette question pour pouvoir répondre à notre question de recherche « quels sont les procédés mis en place par les enseignants pour essayer de résoudre ce problème ? ». Tout en profitant de leurs expériences vécues dans le domaine d'enseignement de la langue française au cycle moyen et pour avoir différentes idées pour remédier à ce problème de confusion dans l'usage des deux prépositions « à » et « de ».

Tout d'abord, nous mentionnons que parmi ces enseignants interrogés, il ya cinq qui n'ont pas répondu à cette question.

La majorité écrasante des enseignants enquêtés sont d'accord pour l'utilisation d'une batterie d'exercices variés dans une classe de langue, parce que le meilleur moyen pour maîtriser une langue étrangère est de s'exercer. Donc, le rôle de

l'enseignant ici est de renforcer l'emploi de ces deux prépositions dans des situations concrètes pour distinguer leurs différents emplois dans le contexte en proposant un grand nombre d'exercices qui visent le fonctionnement de ces deux prépositions dans les séances de rattrapage et de travaux dirigés.

Certains enseignants proposent des activités ludiques où l'élève peut faire la répétition pour qu'il puisse s'habituer à l'emplacement et l'utilisation de ces deux prépositions. Les élèves trouvent ce genre d'exercices amusants ; ce qui favorise l'apprentissage des deux prépositions. Dans cette même optique, il y a certains enseignants qui voient que la dictée est aussi un moyen efficace d'intégrer les prépositions dans l'esprit des apprenants afin qu'ils puissent, plus tard, les utiliser dans leurs productions écrites. Pour apprendre une langue étrangère, il faut la pratiquer, mais malheureusement, ce n'est pas le cas de nos apprenants dans le contexte scolaire algérien, pour cette raison l'enseignant demande à leurs élèves à chaque occasion d'écrire des phrases simples et courtes pour ne pas tomber dans l'erreur.

Donc, l'enseignant essaye de faire ce genre d'exercice de remédiation dans la séance du compte rendu de la production écrite où il fait des corrections de fond et de forme en ce qui concerne la sémantique et la syntaxe de ces deux prépositions, pour que l'apprenant assimile mieux. Dans la même idée, l'enseignant peut demander aux élèves de rédiger des productions écrites en employant les prépositions « à » et « de ». L'élève doit rencontrer de nouveaux mots pour enrichir son lexique vocabulaire et l'usage de ces deux prépositions doit être se faire spontanément. Pour cette raison, quelques enseignants proposent la lecture comme une solution pour remédier à ce problème de confusion.

Conclusion générale

Conclusion générale

En guise de conclusion, nous rappelons que notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de didactique de la grammaire au cycle moyen en Algérie. Cette étude est menée dans le but de répondre à ces deux questions: « les apprenants savent-ils employer les deux prépositions « à » et « de » sans les confondre ? Si, non, quels sont les procédés mis en place par les enseignants pour essayer de résoudre ce problème ? ».

L'objectif de notre travail était de :

- Savoir les causes de la confusion dans l'usage des prépositions DE et À chez les élèves de 3AM.
- Se rendre compte des techniques mises en place par les enseignants pour résoudre ce problème dont souffrent **les apprenants**.

De ce fait, pour bien déterminer notre étude et atteindre ces objectifs assignés, nous nous sommes appuyées sur deux parties nettement complémentaires : l'une théorique et l'autre pratique.

Pour la première partie théorique, nous avons essayé d'aborder les principes théoriques qui sont en relation avec notre sujet à savoir l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère au cycle moyen, son objectif, les principes de l'approche par compétences, le manuel scolaire de 3^{ème}AM, **la préposition**, les deux prépositions « à » et « de » et le lien entre ces deux prépositions et les locutions prépositives, les pronoms et les articles.

Notre partie pratique qui est consacrée à présenter le protocole de la recherche (démarche du travail) dans un premier chapitre, quant au deuxième chapitre, nous avons présenté et analysé les données de notre seule technique de recherche : le questionnaire. Il est à préciser que notre deuxième outil d'investigation (l'expérimentation) a été annulé suite à la propagation de la pandémie Covid-19.

A partir des données recueillies de questionnaire, nous avons pu confirmer nos deux hypothèses de recherche et aboutir aux résultats suivants :

A la lumière de ce que nous avons vu dans la partie théorique, l'étude du système prépositionnel français est très compliqué et vaste. En outre, d'après les réponses des enseignants enquêtés, nous nous sommes rendu compte que les apprenants de 3^{AM} n'étaient même pas arrivés à distinguer la préposition des autres parties de discours et les confondaient tantôt avec les conjonctions tantôt avec les adverbes. En effet, dans notre étude était ancré sur les deux prépositions « à » et « de » ; les données collectées nous ont montré que les apprenants de la wilaya de Guelma n'ont pas su employer correctement ces deux prépositions dans leurs productions écrites à cause d'un manque de pratique, d'un recours à la langue maternelle et d'un manque d'activités qui visent le fonctionnement des prépositions dans le manuel scolaire. Au moyen de cette analyse, nous n'étions que désagréablement surprises par une négligence d'enseignement morphosyntaxique des éléments grammaticaux y compris les prépositions au niveau des programmes scolaires du cycle moyen. Donc, il est temps que les concepteurs du manuel accordent plus d'importance à cette partie de discours et proposent des leçons qui prennent comme objectif les prépositions, pour améliorer les performances des apprenants à employer judicieusement ces deux prépositions et combler leurs lacunes.

Bibliographie

Ouvrages

1. Jean Pierre, CUQ et Isabelle, GRUCA. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaires de Grenoble, Septembre 2017, p154.
2. L, DABÈNE. *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris : Hachette, 1994, p39.
3. Maurice. *La préposition Règle, exercices et corrigés*. 6^{ème} édition revue par Irène M. Kalinowska, Paris : Bibliothèque nationale, mai 2013, p11.
4. Jean, PEYTARD et Sophie, MOIRAND. *Discours et enseignement du français*, Paris : Hachette F.L.E, 1992, p30.
5. Gilles, SIOUFFI et Dan, VAN RAEMDONCK, *100 fiches pour comprendre des notions grammaticales*, Bréal, 2007, p122.

Dictionnaires

1. Jean-Pierre, CUQ. *Dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde*, Paris, 2009, p79.

Articles

1. Mohammed, ALKHATI, *La cohérence et la cohésion textuelles : problème linguistique ou pédagogique ?* 2012, n°24, p46. Disponible sur : <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/39916/38382/> > (Consulté le 23/02/2020).
2. Maria Virginia, BABOT, Helman, SYLVIA, et Pastor, RAQUEL, *Didactique de l'écrit : recherche et perspective*, Ela, étude de linguistique appliquée, 2007/4, n°148. Disponible sur : < <https://www.cairn.info/revue-ela-2007-4pages-395.htm> > (Consulté le 19/02/2020).

3. B, BENBOUZID, *La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations*, Alger, Casbah, 2009, p45, Cité par HASSANI, Zohra. La réforme du système éducatif en Algérie : quels changements dans les pratiques des enseignants ? Disponible sur : <[journals.openedition.org / insaniyat/ 14002 ?lang=ar](http://journals.openedition.org/insaniyat/14002?lang=ar)> (consulté le 04/05/2020).
4. R, Bouchard, *Texte, discours, document : une transposition didactique des grammaires de texte*. In : le français dans le monde, p160. Disponible sur : <[http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v& part=137228](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&part=137228)> (Consulté le 20/02/2020).
5. Ana, BULAT, *L'approche par les compétences dans la lutte contre l'échec scolaire*. Disponible sur : <[http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/998/BULAT%20CA._L%27APPROCHE_PAR_COMPETENCES_DANS_LA_LUTTE_CONTRE_L%27ECHEC_SCOLAIRE.pdf ?sequence=1&isAllowed=y](http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/998/BULAT%20CA._L%27APPROCHE_PAR_COMPETENCES_DANS_LA_LUTTE_CONTRE_L%27ECHEC_SCOLAIRE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> (consulté le 03/05/2020).
6. A, DESNOYERS, *Le à-de-par de la préposition : Théorie de l'acquisition d'une langue seconde et enseignement des prépositions aux adultes*. Université de Montréal, mémoire de maîtrise, Volume 2, n°1, 1996. Disponible sur : <<http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/Corr2-1/Prep.html>> (Consulté le 13/03/2020).
7. André, DUGAS, *Une analyse des constructions transitives indirectes en français*, 2001, p111. Disponible sur <<https://www.cairn.info/revue-travaux-de-linguistique-2001-1-page-111.htm>> (consulté le 06/07/2020).
8. D, GAATONE, *Les prépositions : une classe aux contours flous*, in Travaux de linguistique, 2001/1-2, n°42-43, p23-31 .Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-travaux-de-linguistique-2001-1-page-23.htm>> (consulter le 13/06/2020).
9. Claude, GASPARD, *Le questionnaire : définition, étapes, conseils et exemples*, 5 décembre 2019, p1-2. Disponible sur : <<https://www.scribbr.fr/methodologie/questionnaire/>> (Consulté le 01/07/2020).

10. **Gross, Gaston**, *Sur le statut des locutions prépositives, Modèles linguistiques* [En ligne], 53 | 2006, mis en ligne le 01 février 2015. Disponible sur : <<http://journals.openedition.org/ml/517>> (consulter le 10/07/2020).
11. Maurice, GREVISSE, *Liste des principales locutions prépositives*. Disponible sur : <<https://www.lettreseligne.net/references/PépositionsGrevisse.PDF>> (consulter le 10/07/2020).
12. Zeev Shyldkrot-HAVA BAT, *Complétives introduites par Prep que P vs Complétives introduites par Prep ce que P*, 2008, p106. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-langue-française-2008-1-page-106.htm>> (consulté le 08/07/2020).
13. Krim, KHERBOUCHE, *Tout sur l'école de la république*, 5 Mars 2011. Disponible sur : <<http://francais.enseignement.over-blog.com/article-la-coherence-textuelle-68680386.html>> (Consulté le 23/02/2020).
14. D, LEEMAN, *Préposition du français : état des lieux*, 2008, n°157, p5. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-langue-française-2008-1-page-5.htm>> (consulté le 12/06/2020).
15. C, Marque-Pucheu, *La couleur des prépositions à et de*, 2008, p74. Disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-langue-française-2008-1-page-74.htm>> (consulté le 13/06/2020).
16. Christine, OUIN, *La juste utilisation de la préposition « à », le 22/05/2018*. Disponible sur <<https://bescherelle.ca/preposition-a/>> (consulté le 30/06/2020).
17. R, SEBAA, *L'Algérie et la langue française : L'altérité partagée*, Dar El Gharb, 2002, p85, cité par Tarek, KHOURTA. Disponible sur <<https://arlap.hypothèses.org>> (consulté le 15/01/2020).
18. François, TROUILLEUX, *Défense du complément circonstanciel, Corela* [En ligne], 16-2/2018, mis en ligne le 21 décembre 2018. Disponible sur <<http://journals.openedition.org/corela/7029>> (consulté le 07/07/2020).

19. Hélène, WEINACGTER, *Les articles contractés*, 2007, p3. Disponible sur :
« https://www.lepointdufle.net/ressources_fle/articles_contractes.htm#a
». (Consulté le 15/062020).

Documents officiels

1. Rabah, CHICHIOUI, et al. *Document d'accompagnement du programme de français-cycle moyen*, [En ligne], Juillet 2015, p07. Format PDF. Disponible sur : < <http://physisaoura.com/?smd-process-download=1&download-id=1122> > (consulté le 17/01/2020).
2. Le manuel scolaire de français de 3^ère AM, 2017, ENAGS éditions.
3. Projet de PROGRAMME DE FRANÇAIS Cycle Moyen. [En ligne]. Mars 2015, 03p. Format PDF. Disponible sur < http://physisaoura.com/?smd_process_download=1&download_id=1121 > (consulté le 17/01/2020).

Acte de colloque et conférence

1. Philippe, PERRENOUD, *L'approche par les compétences : une réponse à l'échec scolaire : Actes du colloque de l'association de pédagogie collégiale*, septembre 2000, Montréal. Disponible sur :
<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_22.html> (consulté le 04/05/2020).

Mémoires

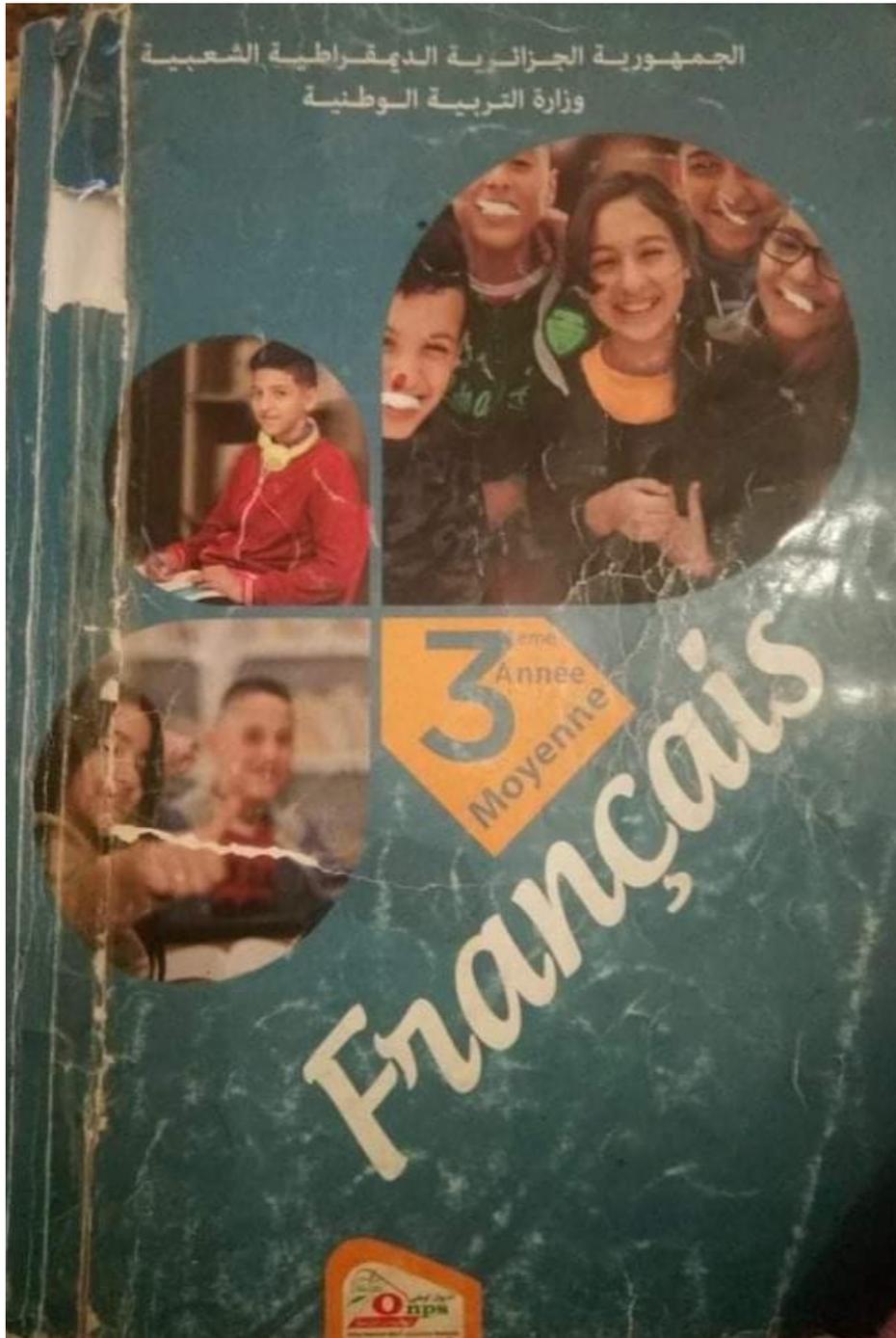
1. Mohammed Lamine, BENDAOU, *La confusion dans l'usage des prépositions chez les locuteurs non natifs*, [Thèse en ligne], M'sila, Université Mohamed Boudiaf, 2007/2008. Format PDF. Disponible sur :
<http://these.univ-msila.dz/pmb/opac_css/doc_num.php?explnum_id=556> (consulter le 28/04/2020).
2. Redha, BOULSAN, *La préposition dans l'enseignement français au 3^{ème} palier de l'école fondamentale : analyse syntaxique et didactique*, [Thèse

en ligne]. Constantine : Université Mentouri, 3 novembre 2011. Format PDF. Disponible sur :
<<https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BOU1300.pdf>> (consulter le 04/11/2020).

3. Siham, ZERARI, *Défaillance linguistique en matière d'usage des prépositions en FLE : analyse morphosyntaxique des productions des étudiants du département de français université de Biskra*, [Thèse en ligne]. Biskra : MOHAMED KHIDER, 2008. Format PDF. Disponible sur<<https://thesis.univ-biskra.dz>> (consulté le 06/07/2020).

Annexes

Annexe 1 :



Republique Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Éducation Nationale

منظمة التحرير الجزائرية
كتاب طامن بالغة - الجزائر

F **3^{ème}** **Année Moyenne**
français

Melkhir AYAD HAMRAOUI
Inspectrice de l'Enseignement Moyen

Saliha HADJI
Professeure de l'Enseignement Moyen

Ourida BENTAHA MOUHOB
Professeure de l'Enseignement Moyen

Tableau des contenus					
Projet 1 Rédiger des faits divers pour le journal ou le blog de l'école					
Rédiger une brève					
Séquence 1	Ressources			Tâches finales	Évaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Écrit	Outils de la langue		
P. 10 à 20	<ul style="list-style-type: none"> - Un livre au lieu d'un billet pour accéder au Théâtre régional d'Oran ! P. 11 - Photo légendaire : Une tortue géante échouée sur l'île d'Oléon. P. 13 	<ul style="list-style-type: none"> - Un SMS à l'origine d'un accident de moto. P. 15 - Un rhinocéros blanc abattu pour sa corne - Arrestation insolite ! - Le Titanic. P. 28 	<ul style="list-style-type: none"> - Le champ lexical et le vocabulaire de l'accident, de la catastrophe et du méfait - Les indicateurs de temps et de lieu pour préciser les circonstances de l'événement - Le passé composé pour rapporter des faits passés - Accord du participe passé (1) 	Tâche 1	Un article pour être publié dans le journal de Saint-François
	Produire une brève				
Séquence 2 Rédiger un titre et un chapeau à un fait divers					
Séquence 2	Ressources			Tâches finales	Évaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Écrit	Outils de la langue		
P. 30 à 51	<ul style="list-style-type: none"> - Naufrage du Costa Concordia. P. 31 - Alger : Incendie près de la rue Didouche Mourad. P. 33 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiferdout, le village le plus propre de Kabylie. P. 34 - Le Titanic. P. 48 	<ul style="list-style-type: none"> - La nominalisation pour rédiger les titres de faits divers - La voix passive pour mettre en valeur l'information - La conjugaison passive - L'accord du participe passé (2) 	Tâche 2	Une campagne de recrutement à l'école
	Produire des titres et des chapeaux de faits divers				
Séquence 3 Rédiger un fait divers et y insérer un témoignage					
Séquence 3	Ressources			Tâches finales	Évaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Écrit	Outils de la langue		
P. 52 à 68	<ul style="list-style-type: none"> - Il a neigé à Béchar ! P. 53 - Un chien lutte contre un alligator pour sauver sa maîtresse ! P. 54 	<ul style="list-style-type: none"> - Syrie : Incroyable ! Il sauve les chats d'Alep au péril de sa vie ! P. 55 - Apprendre. P. 68 	<ul style="list-style-type: none"> - La synonymie et l'antonymie - Le discours direct / Le discours indirect - L'imparfait et le plus-que-parfait pour indiquer l'antériorité 	Tâche 3	Un garçon de huit ans donne un témoignage
	Rédiger un fait divers et y insérer un témoignage				

Tableau des contenus					
Projet 2 Rédiger un recueil de récits historiques portés sur l'histoire et le patrimoine de notre pays					
Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée					
Séquence 1	Ressources			Tâches finales	Évaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Écrit	Outils de la langue		
P. 60 à 91	<ul style="list-style-type: none"> - Témoignage d'un ancien moudjahid P. 71 - Dates historiques et photos. P. 73 	<ul style="list-style-type: none"> - Un épisode de la Révolution algérienne dans la région d'Asas. P. 75 - Liberté. P. 89 	<ul style="list-style-type: none"> - Les mots de la même famille - L'expression du temps / les connecteurs chronologiques - Les temps du récit : l'imparfait / le passé simple - L'accord du verbe avec son sujet 	Tâche 1	Le 1 ^{er} Novembre 1954
	Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée				
Séquence 2 Découvrir un patrimoine et l'insérer dans un récit					
Séquence 2	Ressources			Tâches finales	Évaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Écrit	Outils de la langue		
P. 92 à 114	<ul style="list-style-type: none"> - La fête du printemps à Bordj Bou Arrerdj. P. 93 - Casbah d'Alger - F. II. P. 95 	<ul style="list-style-type: none"> - Sauver l'imzad. P. 97 - Raconte-moi, Oran. P. 113 - Alger, la Blanche. P. 114 	<ul style="list-style-type: none"> - La description d'un lieu / la localisation - Les expansions du nom - L'expression du futur - Les accords dans le groupe nominal 	Tâche 2	Un travail d'initiation
	Insérer la description d'un patrimoine dans un récit (ex. Casbah d'Alger)				
Projet 3 Présenter un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de biographies de personnages					
Séquence 1 Raconter un souvenir d'enfance, une expérience vécue					
Séquence 1	Ressources			Tâches finales	Évaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Écrit	Outils de la langue		
P. 115 à 133	<ul style="list-style-type: none"> - Deux adolescents évoquent des souvenirs. P. 117 - Photo de classe. P. 119 	<ul style="list-style-type: none"> - Mes souvenirs d'enfance. P. 120 - Matins d'hiver. P. 132 	<ul style="list-style-type: none"> - La comparaison et la métaphore - Les déterminants possessifs et démonstratifs - Les temps verbaux dans le récit autobiographique 	Tâche 1	Rédaction du premier cahier de souvenirs
	Raconter à l'écrit un souvenir d'enfance, une expérience vécue				
Séquence 2 Rédiger la biographie d'un personnage connu					
Séquence 2	Ressources			Tâches finales	Évaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Écrit	Outils de la langue		
P. 134 à 149	<ul style="list-style-type: none"> - Ahmed Zabana. P. 135 - Rabah Madjer. P. 137 	<ul style="list-style-type: none"> - Oscar Niemeyer, un monsieur sacré de l'architecture ! P. 138 - Un maître de la peinture algérienne : Nassreddine Dinel. P. 149 	<ul style="list-style-type: none"> - Les substituts lexicaux et grammaticaux - Noms propres ou adjectifs de nationalité 	Tâche 2	Rédiger la biographie d'un personnage connu à partir d'une fiche biographique (ex. Abdelkader)
	Rédiger la biographie d'un personnage connu à partir d'une fiche biographique (ex. Abdelkader)				

Annexe 2 :

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle moyen :

Dans le cadre d'un mémoire de fin d'études en master 2 didactique et langues appliquées au département de français-université de Guelma, nous vous demandons de bien vouloir nous répondre aux questions ci-dessous pour nous aider à bien mener notre travail de recherche qui porte sur la confusion dans l'usage des prépositions « à » et « de » chez les élèves de troisième année moyenne. Et merci d'avance pour votre compréhension.

➤ Sexe :

Masculin

Féminin

➤ Age :

➤ Expérience professionnelle :

1. Pensez-vous que les élèves sont capables de distinguer les prépositions des autres parties du discours (notamment les articles et les déterminatifs) ?

Oui

Non

parfois

2. les apprenants, arrivent-ils à bien employer les prépositions « à » et « de » dans leurs productions écrites?

Oui

Non

3. les programmes de première, deuxième et troisième année du cycle moyen, proposent-ils des activités de langue visant le fonctionnement des prépositions ?

Oui

Non

4. Si non, trouvez-vous que ce manque d'activités, sur les prépositions dans le manuel scolaire, alimente la confusion dans l'usage des deux prépositions « à » et « de » ?

Oui

Non

5. D'après vous quels sont les facteurs de la confusion dans l'usage des prépositions « à » et « de » dans les écrits des apprenants ?

.....
.....
.....

6. En dehors des activités du manuel, proposez-vous des leçons ou des activités qui mettent en évidence la valeur sémantique et morphosyntaxique des deux prépositions « à » et « de » ?

Oui

Non

7. Expliquez-vous le fonctionnement de ces deux prépositions avec les pronoms « dont », « y » et « en » ?

Oui

Non

Parfois

8. Quelle(s) solution(s) proposeriez-vous pour amenez les apprenants de 3^{ème} année moyenne à mieux employer les prépositions « à » et « de » dans leurs productions écrites ?

.....
.....
.....