

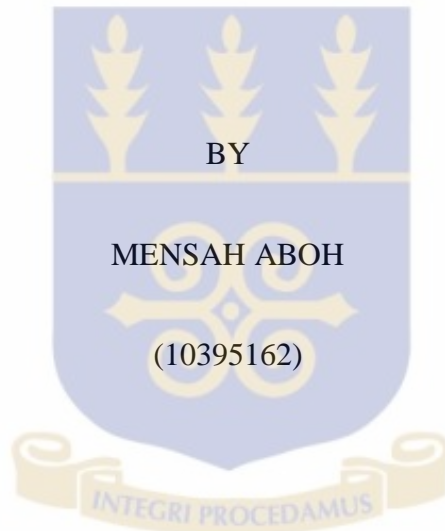
UNIVERSITY OF GHANA

FACULTY OF ARTS

DEPARTMENT OF FRENCH

EMPLOI DU MORPHEME FONCTIONNEL **PAR** EN FRANCAIS

MODERNE ET CONTEMPORAIN



THIS THESIS IS SUBMITTED TO THE UNIVERSITY OF GHANA, LEGON IN
PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENT FOR THE AWARD OF MASTER'S
OF PHILOSOPHY DEGREE IN FRENCH

MAY 2015

DECLARATION

I, Mensah Aboh, hereby declare that apart from the quotations which are duly acknowledge, this thesis is the result of my own original research and that no part has been presented for another degree in this university.

.....

.....

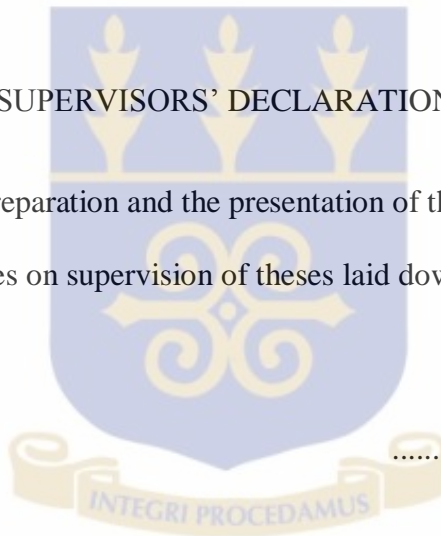
MENSAH ABOH

DATE

(10395162)

SUPERVISORS' DECLARATION

We hereby declare that the preparation and the presentation of this thesis were supervised in accordance with the guidelines on supervision of theses laid down by the University of Ghana.



.....

.....

Dr. KOFFI GANYO AGBEFLE

DATE

(Principal supervisor)

.....

.....

Dr. K. D. YEBOUA

DATE

REMERCIEMENT

Mes vifs remerciements vont à mon encadreur principal, Dr. Koffi Ganyo Agbefle, pour sa patience et sa bonté.

Je remercie infiniment Dr. K. D. Yeboua, le directeur adjoint de ce mémoire, pour ses conseils sans lesquels ce travail n'aurait pas vu le jour.

Je suis également reconnaissant au chef de département, Dr. R. Yennah, pour ses conseils qui m'ont guidé dans l'élaboration de ce travail.

Mes remerciements vont également à tous les professeurs du département de français.

Je remercie aussi le professeur Amuzu, de l'Université de l'Education de Winneba qui nous a dispensé des cours en première année, pour ses conseils.

Mes vifs remerciements à ma femme Madame Doris E Aboh, à mon grand frère, professeur Kwame Aboh, à ma mère Mama Gbane VI, à ma sœur, Mademoiselle Eli Kekesi, pour leur soutien moral et financier.

A mes collègues, Messieurs Daniel Mbenjo, Anthony Otchere-Dadzie et Madame Francisca Tuah, je vous dis merci pour le soutien que m'avez apporté.

Finalement, je remercie tous ceux qui de prêt ou de loin m'ont aidé dans l'élaboration de ce mémoire.

Que le Tout Puissant vous bénisse tous.

DEDICACE

Je dédie ce travail à la mémoire de mon cher frère

Feu Gift – Richard K. ABOH



RESUME

Cette étude est un travail descriptif qui analyse l'emploi de la préposition “**par**” en français moderne de contemporain. Elle a pour but d'identifier la cause des erreurs que les usagers étrangers font quand ils emploient cette préposition dans un premier temps et ensuite l'interprétation des règles qui régissent celle-ci.

Cette étude entre autre essaie d'identifier la syntaxe des différentes situations dans lesquelles ce morphème est utilisé afin d'interpréter et d'expliquer comment il fonctionne. Par exemple son emploi dans la voix passive pour introduire le complément d'agent. Aussi le rôle qu'il joue dans la distribution ; de même que le rôle d'adverbe qu'il joue.

A cause de la nature qualitative de ce travail, nous avons usage de l'analyse des erreurs proposée par Frei, H. (1929) pour interpréter les erreurs des usagers.

L'analyse des données relevées sous formes d'exercice nous montre que beaucoup d'apprenants n'emploient pas correctement cette préposition dans les phrases. Elle nous montre que la syntaxe de cette préposition est partiellement maîtrisée. La sur généralisation des règles grammaticales ainsi que l'environnement socioculturel sont aussi des sources de difficultés auxquelles les usagers font face.

Pour cela, nous avons fait des suggestions qui pourraient faciliter la tâche des enseignants et des étudiants du fait que la majorité des étudiants non francophones apprennent le français à l'école. Nous pensons donc que l'adoption d'une approche communicative dans l'enseignement/apprentissage de ce morphème peut faciliter la tâche des enseignants, de même que celle des apprenants.

ABSTRACT

This study is mainly a descriptive work which analyses the use of the preposition “**par**” in modern and contemporary French. It also among other things seeks to look at the causes mistakes many foreign users of the French language make while using this preposition and also to interpret the rules that govern its appropriate use.

This study therefore seeks to identify the syntax of some instances in which the preposition “**par**” is used, interpret it and explain how it functions. For instance, its use in the passive voice to introduce the agent. Also the role it plays in the distribution and also the adverbial role it plays.

Owing to the qualitative nature of this work, we used the error analysis proposed by Frei, H. (1929) to interpret users’ mistakes.

Analysis of data collected through exercises show that many learners were not able to use correctly this preposition in sentences. It also shows the partial mastery of its syntax. In other instances, it looks at how the over generalisation of grammatical rules as well as the socio cultural environment also contribute to the difficulties that users are facing.

In view of this, we made some suggestions which would facilitate the task of both teachers and learners since the greater part of non francophone who use the French language acquire it in the classroom. We therefore think that the use of a communicative approach in the teaching of prepositions in general and the preposition “**par**” in particular should be used by teachers in order to help learners.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau1 - Corpus étroit

Tableau2 - Schéma de la forme de phrases utilisées

Tableau3 - Données personnelles des locuteurs-apprenants

Tableau4 - Profile linguistique des locuteurs-apprenants

TABLE DES MATIERES

DECLARATION	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
RESUME	iv
ABSTRACT	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
TABLE DES MATIERES	vii
INTRODUCTION GENERALE.....	P1
CHAPITRE UN	P4
1.1 Contexte de l'étude	P4
1.2 Problématique	P6
1.3 Questions de recherche	P9
1.4 Hypothèses	P10
1.5 Justification du choix du sujet	P12
1.6 Objectif de l'étude	P13
1.7 Délimitation du champ d'étude.	P14
1.8 Organisation de l'étude	P14

CHAPITRE DEUX	P16
CADRE THEORIQUE ET TRAVAUX ANTERIEURS	
2.1 Cadre théorique	P16
2.1.1.1 Théorie behavioriste	P16
2.1.1.2 Théorie du transfert linguiste	P20
2.1.1.3 L'analyse des erreurs	P22
2.1.1.4 Analyse des erreurs	P25
2.1.1.5 Une théorie descriptive : la grammaire générative	P27
2.1.2 Clarification théorique des concepts abordés	P28
2.1.2.1 Des grammaires à la grammaire	P28
2.1.2.2 La notion de préposition	P35
2.1.2.3 Classe des prépositions	P37
2.1.2.4 Syntaxe de la préposition française	P38
2.1.2.5 La préposition « Par » dans la syntaxe française	P40
2.1.2.6 Préposition et construction du sens	P41
2.1.3 Le morphème « Par »	P43
2.1.3.1 Nature du morphème « Par »	P43

2.1.3.2 L'alternance de « Par » et « de » dans le complément d'agent	P45
2.1.3.3 La nuance quantitative « A » ou « Par »	P46
2.1.3.4 Les morphèmes « Par » et « Pour »	P47
2.1.3.5 Elargissement de « Par »	P48
2.2 Travaux antérieurs	P50
2.2.1 Travaux antérieurs sur les prépositions	P50
2.2.2 Travaux antérieurs sur la préposition « Par »	P56
2.3 Conclusion partielle	P61
CHAPITRE TROIS	P62
DEMARCHES METHODOLOGIQUES	
3.1 La question du corpus	P62
3.1.1 Corpus étroit	P63
3.1.2.1 œuvres littéraires : Sans famille	P64
3.1.2.2 Presse écrite : jeune Afrique, Le Monde	P69
3.1.2.2.1 Jeune Afrique	P69
3.1.2.2.2 Le Monde	P72
3.1.2.3 Audio –visuel : France 24	P74
3.1.2.4 Presse orale – R. F. I.	P76

3.2 Corpus des locuteurs – apprenants	P79
3.2.1 Population cible	P79
3.2.2 Procédure de collecte des données	P80
3.2.2.1 Exercice	P81
3.2.2.2 Le questionnaire	P81
3.3 Conclusion partielle	P81
CHAPITRE QUATRE	
PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES.	P83
4.1 Schéma d’analyse	P83
4.1.1 « Par » dans la syntaxe du complément d’agent	P84
4.1.2 « Par » dans un rôle de distribution	P86
4.1.3 « Par » dans le complément circonstanciel de lieu	P88
4.1.4 « Par » dans le complément circonstanciel de moyen	P90
4.1.5 « Par » dans le complément circonstanciel de manière	P92
4.1.6 « Par » dans le complément circonstanciel de cause	P93
4.1.7 « Par » dans le complément circonstanciel de temps	P95
4.2 Données du questionnaire des locuteurs- apprenants	P96
4.2.1 Données individuelles	P96

4.2.2 Profil linguistique des apprenants	P98	
4.2.3 Interprétation des résultats de l'exercice	P100	
4.3 Conclusion partielle	P102	
CHAPITRE CINQ		
EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DES DONNEES ERRONNEESS ET PROPOSITION PEDAGOGIQUE		P104
5.1 Exploitation pédagogique des données erronées	P104	
5.2 Les implications pédagogiques	P105	
5.3 Proposition pédagogique	P107	
CONCLUSION GENERALE	P109	
BIBLIOGRAPHIE	P113	
SITOGRAPHIE	P117	
ANNEXE	P118	

INTRODUCTION GENERALE

De nos jours où se développent les moyens de communication internationaux, la nécessité de s'exprimer dans plusieurs langues n'est plus à démontrer.

C'est ce désir de communiquer aisément avec les autres qui a fait que le Ghana, un pays anglophone, a embrassé l'enseignement/apprentissage de la langue française. Cet enseignement qui a débuté en 1948 pendant l'époque coloniale a subi beaucoup de transformations. A cette époque, son enseignement/apprentissage se faisait uniquement au niveau secondaire. Aujourd'hui, il est enseigné à tous les niveaux, toutefois son enseignement dépend de la présence d'un enseignant dans l'établissement. Son usage dans la société ghanéenne se répand de plus en plus. Cependant, l'usager ghanéen du français langue étrangère est confronté à de sérieux problèmes qui freinent son désir d'apprendre la langue.

Parlant de difficultés, il faut noter qu'elles trouvent une partie de leur source dans la multiplicité des langues en présence selon Amuzu, D.S.Y. (2000). En effet, le Ghanéen a d'abord ses langues maternelles que nous appelons L1. Parmi les langues maternelles du Ghana, nous pouvons citer Ga, Ewé, Akan, Dagare et bien d'autres qui sont étudiées aussi à l'école. A ces langues s'ajoute l'anglais qui est la langue officielle du pays.

Avant d'aller à l'école, l'enfant a déjà acquis sa langue maternelle. Larousse (2001 :586) définit la langue maternelle comme : la « première langue apprise par l'enfant au contact de son environnement immédiat ». La première langue apprise par l'enfant présuppose que celui-ci peut acquérir plusieurs langues maternelles. Dans certains milieux, l'enfant avant d'aller à l'école a acquis deux, voire trois langues locales. Dans ce cas, on se demande quelle est la langue maternelle de l'enfant ? Cette question a poussé Dabene, L. (1944 :11) à donner

sa définition de langue maternelle. Selon lui : « la langue maternelle est celle de l'antériorité, c'est la première dans l'ordre d'acquisition. »

Arrivé à l'école, l'apprenant ghanéen est initié à l'anglais qui est aussi la langue officielle que nous nommons ici L2. A propos de langue officielle, Dabene, L. (Ibid. :41) explique qu' : « on qualifie de langue officielle, la langue utilisée par les institutions d'un Etat aussi bien dans ses relations avec les autres pays. » Selon la politique de l'enseignement au Ghana tel que Bamilé, S. (1995 :10) l'a souligné : « Les langues maternelles seront les langues d'instruction à l'école primaire. » Ce qui veut dire que dans notre souci de faciliter la transition de la langue maternelle à la langue officielle, la langue locale est utilisée comme langue d'instruction pendant les trois premières années et l'anglais comme une matière enseignée. C'est ce qu'a suggéré le Rapport du Comité Dzobo (1974) parut dans Amuzu (2000).

Selon la politique de langue du Ghana, l'enseignement/apprentissage du français a commencé en 1948 dans les écoles secondaires. Cette nouvelle langue, nous la qualifions ici de L3. C'est ainsi que pour le ghanéen, le français est une langue étrangère telle que Dabene, L. (Ibid. :28/29) dit: « ...une langue n'est pas intrinsèquement étrangère, elle l'est par rapport à un ou plusieurs sujets placés en situation d'acquisition ou d'apprentissage... on peut donc appeler langue étrangère, la langue maternelle d'un groupe humain dont l'enseignement peut être dispensé par les institutions d'un autre groupe dont elle n'est pas la langue propre ».

Dabene, L. (Ibid.35/36) poursuit en disant que : « Les distances matérielles, culturelle et linguistique aussi permettent d'affecter à une langue le qualificatif d' « Etrangère » ».

Parlant de motifs qui ont poussé les autorités à introduire l'enseignement/apprentissage du français au Ghana, Amuzu, D. S. Y.(2000 :58) dit ceci : « La politique de l'enseignement

/apprentissage du français au Ghana a pour objectif de développer le savoir écouter, parler, lire et écrire ».

A part les difficultés rencontrées dans l'apprentissage d'une nouvelle langue, n'oublions pas que l'utilisateur ghanéen a déjà intégré les structures d'au moins deux autres langues dans son système de référence. Au sujet de la difficulté d'intégration d'une nouvelle structure, Martinet, A. (1970 :12) dit ceci : « A chaque langue correspond une organisation particulière des données de l'expérience. Apprendre une langue, ce n'est pas de mettre de nouvelles étiquettes sur les objets déjà connus ; mais s'habituer à analyser autrement ce qui fait l'objet de cette communication ». Ce sont ces difficultés d'apprentissage de la langue française qui nous ont poussées à nous intéresser aux problèmes auxquels les usagers de la langue française en général et ceux du Ghana en particulier font face. Voyant la myriade de difficultés qui se présente, nous avons jugé bon pour notre part de l'aborder du côté de la préposition **par** d'où notre sujet : l' « EMPLOI DU MORPHEME **PAR** EN FRANÇAIS MODERNE ET CONTEMPORAIN ».

CHAPITRE UN : GENERALITES SUR LE SUJET

1.1 Contexte de l'étude

Le Ghana reconnaît l'importance des langues internationales comme outils de communication, selon le manuel pour l'enseignement du français publié par le Ministère de l'Education National, CRDD :(1998 :7-9). Il reconnaît également l'importance du français dans la vie quotidienne de ses habitants du fait que le ghanéen, en général aime voyager et beaucoup d'entre eux vivent et travaillent dans les pays francophones. Mais le problème auquel nous avons à faire est la langue française en tant que outil de communication dans la vie quotidienne des usagers ghanéens en particulier et des usagers de la langue française en général. La remarque faite est que le niveau voulu n'est jamais atteint malgré notre volonté d'apprendre la langue. Une remarque pertinente est celle du Ministre d'Etat chargé de l'Education Tertiaire lors du congrès de la GAFT en 2005 qui a paru dans l'Infoprof d'août 2005 et cité par Kaiza (2012) qui dit ceci :

“But you must be the first to admit that as a professional body and the language you teach are yet to make any meaningful impact on society. I have always wondered why this was so. Why is it that even around the borders where French is spoken within hearing distance of the kitchen, our children have almost no French word and the schools do not have any discernible advantage in the results produced in French”.

Le ministre, s'adressant aux enseignants, se plaint en disant ceci : « ...mais vous devez être les premiers à admettre qu'en tant que professionnels, la langue que vous enseignez n'a pas encore eu un impact sur la société. Je me suis demandé pourquoi c'est ainsi. Comment se fait-il que même à nos frontières où le français est parlé, nos enfants n'ont presque pas un mot français à la bouche et nos écoles n'ont pas un avantage discernable dans les résultats produits en français.»

A partir de cette remarque, nous constatons que l'absence de réussite des apprenants en français concerne tout le monde et qu'il y a de quoi voir de près les problèmes auxquels les usagers ont à faire. C'est pourquoi, pour notre part, nous voulons procéder à un examen minutieux du morphème fonctionnel **par** du point de vue morphologie, syntaxe et sémantique.

Littré (2000 :1158) dit que le morphème **par** ; c'est une préposition qui est héritée du latin « per » qui signifie « A travers ».

Mention est faite de cette préposition que ce soit dans le programme de JHS ou celui de SHS selon le « CRDD ». Riegel et al. (2009 :641) disent que la préposition est traditionnellement présentée comme un terme subordonnant qui instaure une relation de dépendance entre le terme qu'elle introduit, son complément (ou site) et le terme extérieur (ou cible) qui la précède. Elle établit un rapport non parallèle entre deux mots ou deux groupes de mots. Elle introduit un régime grâce auquel elle joue le rôle de syntagme prépositionnel [SP]. Comme exemples, nous avons :

- (1) Il est parti **par** un temps pluvieux ;
- (2) Je suis sorti **par** une porte étroite qui s'ouvre sur le couloir.

Elle introduit aussi le complément d'agent dans les phrases passives où elle alterne avec **de**.

- (3) En été, les régions marécageuses sont envahis **par** les moustiques/
- (4) En été, les régions marécageuses sont envahis **de** moustiques.

Cette alternance s'ajoute aux différentes significations que prend la préposition **par** en anglais (en anglais, Par ne s'explique pas toujours par « by ») et pose de sérieux problèmes

aux usagers du français qui sont d'origine anglophone. Nous constatons également que ces usagers sont influencés par la structure de leur langue maternelle(L1) et celle de la langue officielle, l'anglais (L2).

1.2 Problématique

La langue française comme toute autre langue est un véhicule de communication et dans la plupart des cas, cette communication est orale. Alors pour bien s'exprimer, nous devons connaître les différentes parties du discours et surtout savoir quand et comment les utiliser. Lorsque nous apprenons une nouvelle langue, la production de sons est très importante et complexe lorsqu'on a une base assez bien fondée dans une ou deux autres langues. Lanchec, J.-Y. (1976 :31) dit que : « le système phonologique d'une langue est difficile à maîtriser dès que les habitudes auditives et articulatoires sont acquises et fixées pour la langue maternelle ». Belle idée que celle d'apprendre une nouvelle langue car la connaissance de plusieurs langues aide le possesseur à s'intégrer aisément dans les communautés qui parlent ces langues. Donc, c'est dans le souci d'aider ses habitants à utiliser le français qui est parlé par la majorité des habitants de la sous région que le Ghana a intégré l'enseignement/apprentissage du français dans son cursus scolaire. Mais la langue française comme toute nouvelle langue est très difficile et complexe pour les Ghanéens comme nous l'avons constaté en écoutant le journal de 18 heures sur R F I.

Nous avons également fait cette constatation durant nos interactions avec les étudiants francophones au Ghana. Cette nature difficile du français a été également remarquée lors de notre séjour à Lomé, Togo au cours de notre programme d'immersion linguistique.

A ces difficultés provenant de la langue française elle-même s'ajoute l'influence de l'anglais et de la langue maternelle comme le témoigne les exemples ci-dessous. D'abord, du français

et de l'anglais tirés du Robert (1996). Les exemples suivants nous montrent que la préposition **Par** ne se traduit pas toujours par **By**.

(5) – Accablé **par** le désespoir

- Overwhelmed **with** despair.

(6) - Elle nous a fait porter des fraises **par** son jardinier.

- She got her gardener **to** bring us some strawberries.

(7) - Il est venu **par** le chemin le plus court.

- He came **by** the shortest way.

(8) –**Par** manque de temps.

(9) - Owing **to** lack of time.

(10)- Prendre quelqu'un **par** le sentiment.

- To appeal to someone's feelings.

Le problème est plus accentué lorsqu'il s'agit de la langue maternelle du fait que dans les langues Kwa de l'Afrique Occidentale comme l'Ewé, il n'y a pas de prépositions. Dans ces langues, nous parlons plutôt de postposition du fait que contrairement au français et à l'anglais où cet élément est préposé, il est postposé au mot ou groupe de mots comme le montrent les exemples suivants :

(11) - Accroche l'habit **au** mur.

- Tso awua kuɖe glia **ɲuti**.

(12) - La souris s'est cachée **sous** la table.

- Afi la beɔ e kplɔ a **te**.

Nous constatons qu'en Ewé, les mots **ɲuti** et **te** viennent après les noms « glia (le mur) » et « kplɔ a (la table) » ; tandis qu'en français, les mots **à** et **sous** viennent avant « mur » et « table ». La postposition n'est pas la seule difficulté de nos usagers, nous avons également constaté que comparativement aux prépositions françaises, elles sont très limitées dans nos langues ; d'où son mauvais emploi.

Mais nous allons considérer uniquement l'anglais du fait que c'est la langue que tous nos usagers ont en commun.

Pour confirmer l'existence du mauvais choix de prépositions chez l'utilisateur ghanéen, nous avons mené une petite enquête auprès des étudiants de 2A2, Presec, Legon. Nous leur avons demandé d'utiliser les prépositions convenables pour compléter les deux phrases ci-dessous.

Exemple (13) : été, les régions marécageuses sont envahies les moustiques.

Exemple (14) : aller Tamale, on passe Kumasi.

Nous avons reçu des réponses comme :

- **Dans** été, les régions marécageuses sont envahies **pour** les moustiques.

- **Par** aller **dans** Tamale, il faut passer **de** Kumasi.

Leurs réponses variées, dont nous n'avons cité qu'une seule dans chaque cas, témoignent de la difficulté qu'ils ont en ce qui concerne le choix approprié de la préposition.

Cependant, notre travail étant essentiellement descriptif, nous nous posons la question suivante : comment décrire le morphème **par** afin d'amener l'utilisateur ghanéen à bien comprendre son emploi ?

1.3 Questions de recherche

Dans le but de découvrir les problèmes qui militent contre le bon emploi de ce morphème chez nos usagers, nous proposons les questions suivantes auxquelles nous allons tenter de donner des réponses dans la suite de notre travail.

- Quelle description pouvons nous faire du morphème **par** afin d'amener les usagers à mieux saisir son emploi ?

Nous voulons étaler les divers contextes dans lesquels cette préposition est utilisée et ensuite parler de la structure des phrases dans lesquelles nous l'employons

- Quels types d'erreurs produisent les apprenants et pourquoi ?

Ici, nous voulons voir de près les erreurs que les usagers commettent en classant celles-ci en groupes dans un premier temps et ensuite essayer d'expliquer la cause de ces erreurs.

- En quoi l'interférence des langues antérieurement acquises peut avoir un effet négatif sur la description du morphème **par** en français moderne et contemporain chez les usagers ghanéens ?

*Ces usagers avant d'apprendre le français ont déjà acquis une ou plusieurs langues maternelles et l'anglais à cause de cela nous voulons savoir si celles-ci agissent de façon négative sur l'apprentissage de nouvelles règles qu'apportent la description du morphème **par**.*

- Quelles stratégies rémédiatives faut-il utiliser pour aider les apprenants à mieux maîtriser les différentes formes du morphème **par** ?

Il est question ici de savoir le moyen par lequel expliquer ce concept aux apprenants. Il devient nécessaire que les formateurs cherchent d'autres moyens pour expliquer aux étudiants son utilisation d'abord en français et ensuite leur faire comprendre à partir des langues ultérieures comment l'employer.

1.4 Hypothèses

L'hypothèse selon Larousse (2001 :524) est une « Proposition à partir de laquelle on raisonne pour résoudre un problème, pour démontrer un théorème ; c'est aussi une proposition résultant d'une observation et que l'on soumet au contrôle de l'expérience ou que l'on vérifie par déduction. C'est également une supposition destinée à expliquer ou à prévoir des faits ».

Avant de dire que telle ou telle personne à la main mise sur une langue dépend de la façon dont elle fait usage des parties du discours dans les phrases qu'elle produit.

Nos interactions avec les usagers de la langue française au Ghana nous montre que beaucoup d'entre eux ont des difficultés en ce qui concerne l'emploi du morphème **par** de même que les autres prépositions. Ils ignorent les règles syntaxiques qui gouvernent l'emploi des prépositions et utilisent souvent les unes à la place des autres. C'est dans cet ordre d'idée que par anticipation, nous faisons les suppositions suivantes:

- L'acquisition incomplète des règles qui décrivent l'usage de la préposition **par** contribue à son mauvais emploi.

Parmi les règles qui décrivent une langue, la règle syntaxique est très importante et si elle est mal comprise, elle peut contribuer à la mauvaise construction des phrases.

- Les milieux sociolinguistique et socioculturel agissent aussi sur la production des usagers.

La société et la culture ont un impact sur la langue ; nos usagers faisant partie d'une autre société et ayant une autre culture, nous pensons qu'elles pourraient avoir un effet négatif sur la langue cible.

- Les usagers auraient des difficultés en ce qui concerne l'emploi du morphème **par**.

*Partant de la définition de l'hypothèse, nous acceptons pour le moment, sans vérification que la plupart des usagers du français au Ghana n'arrivent pas à utiliser correctement la préposition **par** ; ce que nous allons avouer ou nier plus tard.*

- Postulons également que ces difficultés seraient dues aux formes variées que prend le morphème **par** dans la langue source.

*Nos usagers avant d'être introduit au français, parlent déjà d'autres langues que nous pensons produisent un effet négatif sur la manière dont ils parlent la nouvelle langue. Nous disons ceci parce que nos usagers pour la plupart du temps pensent dans leurs premières langues ; surtout l'anglais, et traduisent cette pensée en français alors que la préposition **par** peut avoir beaucoup de significations dans la langue source.*

- Enfin, disons qu'il existe d'autres moyens qui aideraient les apprenants à bien comprendre son emploi.

*Dans notre souci d'aider ces usagers, nous voulons bien croire qu'il y ait d'autres approches qui vont leur permettre de les faire comprendre l'emploi de la préposition **par**. S'il en existe,*

donc notre tache serait de l'appliquer dans notre enseignement afin de faciliter sa compréhension.

1.5 Justification du choix du sujet

La préposition, selon Riegel, M. et al. (2009 :639), est une partie du discours invariable qui appartient à la catégorie des mots de relation. La préposition **par** joue un rôle très important dans les phrases où elle apparaît ; soit comme introduisant le complément d'agent ou comme subordonnant. Cependant, elle est souvent mal employée et pour ce faire est une source de confusion chez les usagers du français au Ghana. Ce mauvais emploi donne lieu à des constructions tortueuses qui découragent les apprenants. Ceux-ci sont confus du fait que la structure de base qu'ils ont appris ne les permet pas d'utiliser cette préposition là où il faut l'employer.

Si autrefois, l'enseignement/apprentissage du français se faisait uniquement au second cycle, aujourd'hui, son importance n'est plus à démontrer. Du cours primaire, dans certaines écoles, jusqu'au tertiaire en passant par l'homme de la rue, l'emploi quotidien du français se fait sentir de plus en plus au Ghana. Aujourd'hui, la globalisation fait que la nécessité de connaître deux ou plusieurs langues internationales devient de plus en plus urgente. Les organismes internationaux comme la CEDEAO, l'ONU, l'UA, et bien d'autres emploient des gens qui dans cette partie du monde parlent le français et l'anglais. Le français et l'anglais font parti des six langues de communication reconnues par l'Organisation des Nations Unies. Elles sont aussi les deux langues officielles de travail retenues par celle-ci, selon le journal (Le Monde) en ligne : [1giansetto.blog.lemonde.fr/...le français](http://1giansetto.blog.lemonde.fr/...le%20fran%C3%A7ais).

En plus de cela, les ports, les aéroports et certaines entreprises comme Nestlé Ghana Ltd sont des lieux où les gens de la sous région qui sont en majorité des francophones visitent pour

faire des affaires. Par exemple, la tour de contrôle de l'aéroport international du Ghana rend service aussi aux vols aériens qui ont pour destination d'autres pays de la sous région. Imaginons qu'il y a mauvaise communication du fait que le pilote ne comprend pas l'anglais et celui qui est dans la tour ne comprend pas le français, des milliers d'âmes périront à cause de cela. Tout récemment, les pays sahéliens comme le Burkina Faso, le Niger et le Mali ont commencé par transiter par le port de Tema. Mais les camionneurs se plaignent souvent ; car certains d'entre eux ne parlent pas l'anglais et ceux qui sont ghanéens ne parlent pas le français. La communication ne va bien et cela freine le bon déroulement des opérations.

Suite aux exemples cités, nous remarquons que la connaissance de la langue française est indispensable dans la vie quotidienne du Ghanéen. Pour amener les usagers du français au Ghana à s'intéresser au français, il faut que les différents aspects de la grammaire soient bien détaillés afin de faciliter la compréhension. C'est la raison pour laquelle nous avons choisi pour notre part de voir de près la difficulté que pose l'utilisation du morphème fonctionnel **par** en français moderne et contemporain et si possible faire des suggestions qui pourront aider les enseignants à mieux répondre aux besoins des usagers.

1.6 Objectif de l'étude

Nos objectifs se situent à deux niveaux ; notamment l'objectif général et l'objectif spécifique.

Objectif général

L'objectif général de l'apprentissage du français est basé sur le principe qui voit la langue comme un outil de communication. Pour cela, l'objectif de notre travail est de :

Comprendre le mécanisme du fonctionnement du morphème **par** en français moderne et contemporain.

Objectif spécifique

En ce qui concerne l'objectif spécifique, le but de notre recherche est d'identifier les difficultés qui empêchent le bon emploi du morphème **Par** chez les apprenants de S H S dans l'enseignement/apprentissage du F L E. **Ainsi**, nous nous sommes fixés les objectifs suivants :

- Identifier la syntaxe des phrases dans lesquelles la préposition **Par** est employée.
- Décrire la syntaxe de ces phrases.
- Expliquer la syntaxe de ces structures.

1.7 Délimitation du champ d'étude

Dans notre travail, nous allons voir les notions de grammaire, de préposition en général et de la préposition **par** selon les dictionnaires et les livres de grammaire. Nous allons également comparer la préposition **par** aux autres prépositions selon le point de vues des dictionnaires et des ouvrages d'une manière générale. Mais notre sujet étant l' « Emploi du morphème fonctionnel **par** en français moderne et contemporain », notre réflexion s'est portée sur **par** comme mot introduisant le complément d'agent dans les tournures passives, l'emploi de **par** dans la distribution, son emploi spatial et ses emplois comme circonstant introduisant les compléments circonstanciels dans les circonstanciels de temps, de cause, de manière, et de moyen.

1.8 Organisation de l'étude

Notre travail est reparti en cinq chapitres précédé d'une introduction générale et clôturé par une conclusion générale.

Le contexte de l'étude, la problématique, la question de recherche, l'hypothèse, la justification du choix du sujet, l'objectif de l'étude, la délimitation du travail et l'organisation constituent le chapitre Un.

Le cadre théorique et les travaux antérieurs constituent le chapitre deux. Dans le cadre théorique, nous avons parlé des théories qui vont nous aider à bien situer notre travail dans son contexte. Nous avons aussi vu la définition de quelques notions. Afin de donner une orientation à notre travail, nous avons également parlé des travaux antérieurs qui sont relation avec notre travail dans la dernière partie de ce chapitre.

Le chapitre trois s'occupe de la méthodologie de notre travail. Le corpus présente l'emploi de la population cible dans tous les manuels que nous avons utilisés pour présenter les donner. Nous y avons également fait mention de la population de référence et des instruments utilisés pour la collecte des données.

Dans le chapitre quatre, il est question de l'analyse des erreurs et de la vérification des données recueillies.

L'exploitation pédagogique des données erronées, les implications pédagogiques et les propositions pédagogiques sont traitées dans le chapitre cinq.

CHAPITRE DEUX

CADRE THEORIQUE ET TRAVAUX ANTERIEURS

Le chapitre deux de notre mémoire est composé de deux sous parties ; notamment, le cadre théorique et les travaux antérieurs. Le cadre théorique met en exergue les fondements théoriques qui vont nous aider à exposer la problématique et à mieux cerner les hypothèses posées. Ensuite, nous allons nous baser sur les principes de l'analyse d'erreurs comme source première des difficultés liées à l'emploi du morphème fonctionnel **par** en français moderne et contemporain. Nous allons également voir la définition de quelques notions selon les grammaires et les dictionnaires sur les prépositions en général et la préposition **par** dans les travaux antérieurs, nous allons passer en revue certains travaux déjà faits sur les prépositions

2.1 Cadre théorique

Selon Laramée A. et Valle B. (1991 :170), tout problème de recherche doit d'abord s'intégrer dans une perspective générale. Et la perspective générale est garantie de l'intégration de la recherche dans la communauté.

2.1.1.1 Théorie behavioriste

C'est la plus grande théorie de l'apprentissage qui a fortement marqué les domaines de l'enseignement de la science, de l'éducation et de la formation. Le terme « béhaviorisme » est créé à partir du mot anglais « behavior » qui signifie « comportement » marqué par une manifestation observable de la maîtrise d'une connaissance qui permet de s'assurer l'atteinte des objectifs visés. Employé pour la première fois par Watson, J.B. en 1913 dans un article portant sur la nécessité d'observer des comportements pour pouvoir les étudier, c'est une approche qui consiste à se focaliser seulement sur les traits observables de façon à

caractériser comment ils sont déterminés par l'environnement et l'histoire des interactions de l'individu avec son milieu ; sans faire appel à des mécanismes internes du cerveau ou à des processus mentaux qui ne sont pas directement observables. Cependant, Skinner, B.F. n'est pas d'accord avec les théories de Watson et de Pavlov qui prétendent que toute réponse dépend d'un stimulus, même si ce dernier n'est pas identifiable. Deux points priment : le taux de réponses et la manière dont l'organisme réagit au renforcement de l'environnement.

Skinner, B. F. développe le concept de « conditionnement opérant » (initié au départ par Edward Thorndike en 1913), qu'il distingue du conditionnement pavlovien ou classique (Pavlov, 1901). Skinner est le plus convaincant des représentants que la théorie béhavioriste ait eus. Il est le plus empiriste des théoriciens béhavioristes. Sa thèse est que « le comportement peut être structuré par l'utilisation appropriée des conditionnements convenables ». Lanchec, J. Y. (1976 :21) dit que Skinner, B.F. fonde sa théorie de l'apprentissage sur l'idée que le renforcement exerce la même influence sur l'animal que sur l'enfant (nourriture pour le rat et la récompense verbale pour l'élève). Un renforcement positif accroît la probabilité d'apparition de la réaction recherchée alors qu'un renforcement négatif (d'évitement) ne la fait pas apparaître. L'apparition du langage chez l'enfant peut être assimilée, au début, à ce type d'apprentissage : son désir de satisfaire ses besoins sera renforcé par les encouragements de son entourage. Le langage, toutefois, suppose la mise en place de processus très complexe qui ne peuvent pas être assimilés seulement à des réactions de type stimulus-réponse. Skinner, B. F. veut faire du béhaviorisme une méthode empiriste raffinée. Ses définitions décrivent les phénomènes sur le plan expérimental pour lui, car les comportements d'un organisme se modifient en fonction de ses actions et des résultats obtenus. Pour Skinner, toute hypothèse ou proposition doit être vérifiée par l'observation afin de lui donner un sens. L'opérationnalisme pose les « comment » et les « pourquoi » des choses. Il préfère les termes qui décrivent les opérations. Skinner, par la suite, définit

l'apprentissage comme une modification du comportement provoquée par les stimuli venant de l'environnement. Skinner, B. F. a développé une théorie de modèle empiriste et en a tiré une pratique pédagogique. Il affirme que l'apprentissage peut être obtenu par l'utilisation des récompenses appelées « renforcements positifs » (exemple : les bonnes notes chez les élèves) et les punitions appelées « renforcements négatifs » (exemple : les mauvaises notes chez les élèves). C'est dans ce sens que l'individu adopte un comportement lui permettant d'éviter les renforcements négatifs et d'augmenter ses chances d'obtenir les renforcements positifs. Ici, Skinner, B. F. dit que la motivation positive encourage l'apprenant à mieux faire. Cette procédure est appelée « conditionnement opérant ». Skinner, B. F. (1971) a critiqué sérieusement l'enseignement traditionnel fondé essentiellement sur des renforcements négatifs et a proposé de remplacer ceux-ci par des renforcements positifs. Les travaux de Skinner (1971) sont adaptés aux situations d'apprentissage et le modèle qui en résulte est celui de l'enseignement programmé. Ce modèle se base sur les principes suivants :

- La matière à enseigner est décomposée en une série d'éléments courts pour permettre un renforcement le plus rapide possible,
- Le contenu part du niveau le plus simple et le niveau de difficulté augmente de manière graduelle afin de favoriser un apprentissage sans erreur,
- Le contenu est présenté sous forme d'une séquence linéaire mais chacun peut la faire à son propre rythme ; ce qui va dans le sens d'une individualisation de l'enseignement,
- les renforcements positifs (à travers des encouragements, etc.) sont favorisés et doivent être donnés le plus rapidement possible. Des études expérimentales ont démontré que plus le délai entre réponse fournie et le renforcement est bref, meilleure est la performance finale.

Les behavioristes décrivent l'apprentissage d'une langue comme un changement dans le comportement observable de l'apprenant. Pour eux, cela est dû à la force avec laquelle une réponse est associée à des stimuli internes ou externes ; c'est-à-dire l'environnement interne

ou externe, sur l'organisme. Dans la détermination et l'explication des conduites humaines, l'environnement est l'élément le plus important. Dans ce processus d'apprentissage, on reconnaît trois grands variables, notamment l'environnement, qui stimule, l'organisme qui est stimulé et le comportement ou la réponse de l'organisme suite à la stimulation. La théorie behavioriste a pour objectif de spécifier les conditions et les processus par lesquels l'environnement < contrôle > le comportement, c'est-à-dire la réponse.

Plus tard, deux psychologues, Thorndike (1932) et Skinner, B.F. (1957) à partir de la théorie de stimulus-réponse ont œuvré pour développer les notions de renforcement d'apprentissage d'une langue. Nous voulons dire ici que ces psychologues sont arrivés à comparer le processus d'apprentissage d'une langue à la manière dont l'apprentissage se produit dans une langue comme une succession de liens entre le stimulus et la réponse. Selon eux, l'apprentissage d'une langue est une association ou une connexion entre les stimuli et les réponses suivies de renforcement.

Pour Skinner, B. F., l'apprentissage d'une langue implique trois grands principes : la motivation, le renforcement et la répétition qui se combinent pour donner l'expérience nécessaire à l'apprentissage qui conduit à l'habitude. Ils conçoivent l'apprentissage d'une langue comme une formation d'habitude en ce sens que dans l'acquisition des structures linguistiques, la réponse juste de l'apprenant est récompensée tandis que la mauvaise réponse est sanctionnée.

En somme, pour amener les apprenants à s'intéresser à une langue, son apprentissage doit être fondé sur la motivation, l'imitation et la répétition. Pour cela, les exercices de répétition, ou exercices structuraux fréquents sont très nécessaires dans l'intention de former l'habitude chez l'apprenant dans l'emploi du morphème **par**.

2.1.1.2 Théorie du transfert linguistique

L'apprenant de la langue cible à des problèmes par rapport aux problèmes de sa langue quand il n'arrive pas à distinguer les mots de sa langue maternelle de ceux de la langue nouvelle à cause de sa connaissance antérieure selon les behavioristes Thorndike (1934) et Skinner, B.F. (1957). Ellis, R. (1990), parlant de difficultés dit ceci: « It is the amount of effort required to learn a second language ». Pour ceux-ci, la moindre altération des similitudes des différences dans les deux langues peuvent créer des confusions chez l'utilisateur.

Selon Ellis, R. (1990), ce qui rend difficile l'apprentissage d'une nouvelle « est attribué au phénomène d'interférence qui est le résultat de l'inhibition proactive ». Ce qui est commune aux deux langues va poser des difficultés du fait qu'il ne signifie pas la même chose dans les deux langues. C'est le cas du morphème **par** chez les usagers de la langue française pour qui ce morphème est équivalent à **by** en anglais ; ce qui n'est pas toujours le cas, et à chaque occasion ils traduisent ce morphème de la même manière. Ainsi, ils n'arrivent pas à accepter que l'exemple (61) « He looked **through** the window » se traduit par « Il a regardé **par** la fenêtre » en français et cela leur crée des confusions. De même que la phrase de l'exemple (62) « She lives **by** the sea » doit être : « Elle habite **par** la mer » et non pas : « Elle habite **au bord de** la mer ».

Selon Giacobbe (1990 :116), ces difficultés surviennent du fait que les méthodes de description des langues proposées par les behavioristes d'une part dit que « dans les productions des apprenants apparaissent des nombreuses formes qui sont identifiables comme formes appartenant à la langue source. La structure grammaticale de la langue première tend par conséquent à être transférée à la seconde ». Ainsi, les behavioristes pensent qu'il y a des similarités et des différences lorsqu'un non natif apprend une langue. Pour eux, ces problèmes d'emploi sont dus aux interférences suite au transfert d'une langue à une autre.

Pour les psycholinguistes aussi l'apprentissage d'une langue qu'elle soit maternelle ou étrangère consiste en la formation d'habitude comme l'a souligné Selinker, L. (1980). Pour lui, l'apprentissage d'une nouvelle langue coïncide à la formation d'une nouvelle habitude et les anciennes habitudes doivent aussi se transférer aux nouvelles. Mackey, W. F. (1972) définit le mot interférence comme l'« emploi des traits d'une langue lorsque l'on parle ou écrit une autre langue. Ce transfert peut se faire à tous les niveaux bien que le phénomène soit moins fréquent ou plus restreint ».

Jusqu'ici, nous avons parlé du phénomène de transfert comme étant à la base des difficultés des usagers ; ce qui n'est pas toujours le cas. Le transfert peut faciliter l'apprentissage d'une langue, nous parlons de transfert positif lorsque la langue source aide à mieux apprendre la langue cible comme l'a dit Ellis, R. (1990). Par exemple, en ce qui concerne la forme passive en français, nos usagers savent que l'anglais **by**, se traduit par le morphème **par** en langue française. Ils n'ont pas de difficultés en disant : « Les régions marécageuses sont envahies **par** les moustiques en été » ou bien, l'exemple (63) « Il est venu **par** le chemin le plus court » du fait que ces phrases cadrent parfaitement avec « Swampy areas are invaded **by** mosquitoes in the summer » et « He came **by** the shortest route ». Comme l'indique ces deux phrases, l'apprenant n'a aucune difficulté à utiliser sa connaissance en anglais pour satisfaire ses besoins en français du fait que le transfert est positif et facilite pour ce faire l'enseignement/apprentissage de la langue cible. Au contraire, on parle d'interférence, lorsque le transfert est négatif ; c'est-à-dire que la connaissance de l'apprenant dans la langue source ne l'aide pas dans l'apprentissage de la langue cible. L'utilisateur dans ce cas ne sait quel mot utiliser comme l'indique les exemples suivants : « He looked **through** the window » en principe se traduit : « Il a regardé **par** la fenêtre » ; mais l'utilisateur sera tenté de dire : « Il a regardé **à travers** la fenêtre ». Ces erreurs surviennent parce que la connaissance antérieure de celui-ci ne lui permet pas l'apprentissage facile de la langue cible.

La comparaison de deux systèmes lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue est à la base de cette erreur ; c'est pourquoi les behavioristes n'encouragent pas la théorie comparative d'enseignement ; dans notre cas, le français et l'anglais. L'enseignant peut utiliser cette méthode pour prédire les difficultés des apprenants afin de prévoir des explications. Si la comparaison doit être utilisée, donc l'enseignant doit expliquer la différence entre les deux règles telles qu'elles se trouvent dans L1 et L2 lors de l'apprentissage. Aussi, dans le but d'éviter ces genres d'erreurs, il serait convenable de proposer beaucoup d'exercices pratiques aux apprenants afin de les aider à voir les différentes versions de **par** en anglais. Ayant constaté certaines insuffisances, les behavioristes ont alors suggéré l'analyse contrastive des erreurs.

2.1.1.3 L'analyse des erreurs

Contrairement à l'analyse contrastive des erreurs qui a pour objectif de faire l'inventaire des types d'erreurs, l'analyse d'erreurs de son côté cherche à expliquer les causes de ces erreurs. Selon Khelef, H. (2008), l'analyse contrastive des erreurs est un concept ultérieurement développé par R. Lado et repris en 1945 par Fries, C. C. qui pensait que les matériaux les plus efficaces pour l'apprentissage d'une langue étaient ceux que procurait une comparaison de la langue à la langue à apprendre. A ce propos, Debyser, F. (1970 :34) dit ceci :

« La linguistique contrastive dont les ambitions de départ étaient qu'une comparaison « terme à terme, rigoureuse et systématique » de deux langues et surtout de leurs différences structurales était possible et devait permettre de réaliser des méthodes mieux adaptées aux difficultés spécifiques que rencontrent, dans l'étude d'une langue étrangère, une population scolaire d'une langue maternelle donnée ».

Pour les adeptes de l'analyse contrastives des erreurs, son but est de prévoir les erreurs dues aux interférences appropriées d'apprentissage rencontrées lors de l'acquisition de la langue étrangère. Ce but tel que Khelef, H. (2008) l'a mentionnée dans son « Etude

morphosyntaxique des constructions prépositionnelles » pouvait être atteint à travers le contraste de la langue maternelle (LM) avec celle de la langue cible (Langue étrangère - LE).

La linguistique contrastive montrait donc les différences et les ressemblances rencontrées.

Cependant, c'est l'échec relatif de l'analyse contrastive qui a conduit les chercheurs à s'attacher aux erreurs réellement commises par les locuteurs de la langue étrangère dans l'analyse des erreurs.

Selon les adeptes de l'analyse des erreurs, au cours de l'apprentissage d'une langue, l'apprenant est confronté à des difficultés du fait qu'il confond ce qu'il a déjà appris avec ce qu'il apprend ; c'est-à-dire que celui-ci a du mal à dissocier, au cours de l'apprentissage, ce qu'il a intériorisé (la langue maternelle) de ce qui est en cours d'apprentissage (la langue étrangère). Pour Besse et Porquier (1984 :201), la problématique fondamentale de l'apprentissage d'une langue étrangère tient, tout d'abord, à l'obligation de tenir compte de ce qui existe déjà. Il tient également à l'impossibilité de déstructurer cet acquis et d'y superposer de nouvelles habiletés et connaissances. Selon Galisson et Coste (1976 :125), cette méthode d'analyse contrastive, a pour objectif de « mettre en évidence les différences entre deux langues et de permettre ainsi l'élaboration de méthodes d'enseignement mieux appropriées aux difficultés spécifiques que rencontre une population scolaire d'une langue maternelle donnée dans l'apprentissage d'une langue étrangère ». Ceux-ci veulent dire que l'analyse contrastive présente des insuffisances du fait qu'elle est incapable de présenter tous les différents types d'erreurs ; c'est pourquoi ils ont développé l'analyse des erreurs pour combler ces lacunes

Corder, S. P. (1975 :275) considère l'analyse des erreurs comme une branche particulière de l'analyse contrastive du fait que les enseignants peuvent en faire usage même si la langue maternelle des apprenants leur est inconnue. Tout en disant ceci, ils ne voient pas l'analyse des erreurs comme un substitut à l'analyse contrastive ; mais plutôt un apport supplémentaire

permettant de mettre en lumière ce que l'analyse contrastive ne peut pas déceler. Ils poursuivent en disant que si l'analyse des erreurs a pris le pas sur l'analyse contrastive, c'est qu'elle présente un double objectif ; celui de mieux comprendre le processus d'apprentissage d'une langue étrangère et d'améliorer l'enseignement. C'est la raison pour laquelle cette analyse est très utile pour l'enseignement d'une langue étrangère car selon Gaonac'h (1991 :124), ses objectifs visent à une meilleure compréhension des processus d'apprentissage qui contribuent à la conception des principes et des pratiques mieux appropriés, où sont reconnus et acceptés le statut et la satisfaction des erreurs. Gaonac'h (Idem) poursuit en disant que l'analyse des erreurs doit permettre aux enseignants et aux chercheurs de déterminer où en est l'apprenant et aussi de connaître les stratégies et les processus qui sont à l'origine de tels systèmes. L'analyse des erreurs, c'est aussi une méthode qui permet d'améliorer l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère en étudiant l'inter langue, qui se situe entre la langue cible et la langue première et en la comparant à la langue cible. Les résultats obtenus avec l'analyse des erreurs peuvent mieux expliquer les types d'erreurs et peuvent nous permettre également de bien comprendre le processus psychologique d'apprentissage des langues.

Toutes ces théories susmentionnées de par leurs explications sont très pertinentes à notre travail. Ce qu'elles nous permettent de relever est l'existence de difficultés associées à l'apprentissage de nouvelles langues. Les behavioristes reconnaissent tous l'existence du phénomène de transfert linguistique pendant l'apprentissage d'une langue. La divergence c'est la manière dont ils perçoivent ce phénomène. Quant à nous, nous voulons faire usage de ces théories pour relever les difficultés qui surviennent dans l'emploi du morphème fonctionnel **par** en français moderne et contemporain.

2.1.1.4 Analyse d'erreurs

L'analyse d'erreurs et l'analyse des erreurs parlent de la même chose, l'erreur ; mais la différence se trouve dans le fait que l'analyse d'erreurs veut en plus de ce qui est proposée par cette dernière fait l'écart selon la nature et l'impact de l'erreur de même elle tient compte du niveau de l'apprentissage. Sa contribution se retrouve également dans la pertinence des aides proposées dans une démarche d'enseignement en tenant compte des compétences.

L'erreur selon le Petit Robert (2000) est un concept épistémologique et normatif dont l'étude attire toujours de plus en plus de chercheurs des différents domaines de la science (médecine, droit, économie, sociologie, linguistique, psychologie, philosophie, etc.).

Dans ce travail, nous allons faire usage de l'analyse d'erreurs proposé par Frei, H. (1929) pour interpréter les erreurs commises par les étudiants qui ont répondu aux questions.

Il écrit : « La grammaire des fautes » qui sera rééditée en 1971 et en 2007 aux éditions Ennoia.

Dans son livre, il a parlé d'abord de la langue en disant que c'est un système de signes commun à un certain nombre de locuteurs qui leur permet de communiquer entre eux. Ce système se caractérise par une certaine stabilité et les règles de fonctionnement déterminées auparavant et connues des locuteurs de la langue donnée. Chaque langue a une norme par rapport à laquelle elle est utilisée. C'est ainsi que Frei, H. (1971 :17) considère comme erreur tout ce qui s'écarterait de la norme. Toujours selon, Frei, H. (Ibid.), la langue française est approuvée et fixée par des institutions comme l'Académie française et son conseil supérieur de la langue française en France et ajoute que c'est de cette norme prescriptive que la grammaire normative de langue utilise en faisant abstraction de toute valeur que puissent avoir lesdits écarts dans la communication. Cette norme se ressent surtout dans la langue écrite où toute variation est davantage exclue d'un emploi « standard » et que l'oral doit d'ailleurs refléter, et c'est celle que l'on enseigne aux étrangers en cours de FLE. Frei, H.

dans son ouvrage datant de 1929, la grammaire des fautes, introduit une autre conception liée à la norme – la norme fonctionnelle, qui « fait dépendre la correction ou l'incorrection des faits du langage de leur degré de conformité à une fonction donnée qu'ils ont à remplir ». En d'autres termes, il qualifie de correct ce qui est compris sans difficulté et surtout adaptée aux objectifs communicatifs dans une situation donnée. Ainsi, la norme écrite sera donc différente de la norme parlée qui elle-même changera selon le contexte de la conversation (le lieu, l'interlocuteur, le but, etc.). Si le langage choisi ne correspond pas au contexte communicatif (trop soutenu ou, au contraire trop familier, par exemple), il sera considéré comme déviant et erroné. Frei, H. (Ibid. : 18/19) dit que certains usages fonctionnels, jugés comme erronés par rapport à la norme prescriptive, sont destinés à répondre à la nécessité de réparer des « déficits » de la langue orale (aux niveaux de la clarté, de l'expressivité, de l'économie) et peuvent être les indices d'une évolution ultérieure probable de la langue pour sa simplification et son homogénéité.

Mais la question qu'on se pose souvent est ce qu'est l'erreur et la faute. Le terme « erreur » a remplacé celui de faute depuis les années 70 et est utilisé dans de divers contextes tels que le bilinguisme et la didactique de l'orthographe française disent Besse, H. et Porquier, R.(1984) Mais le problème est que certains auteurs ne veulent pas employer le terme « erreur » comme synonyme du terme « faute » Besse, H et Porquier, R. (1984 :201) expliquent de manière judicieuse que « l'erreur relèverait de la compétence, et la faute, de la performance. Un apprenant ne peut donc corriger ses erreurs, représentatives de sa grammaire intériorisée, mais peut en principe corriger ses fautes, imputables à des lapsus, à la fatigue ou à de diverses causes psychologiques ». Dans son livre, Frei, H. (1929) tente de répondre à une question qui existe toujours : « Qu'appelle-t-on un fait de langage correct et, lorsqu'on parle d'une faute, que veut on dire par là ? En d'autres termes, comment traiter de la faute si l'on ne veut pas adopter l'approche des puristes mais celle des linguistes ? Afin de répondre à

cette question, il met la différence entre ce qu'il appelle linguistique fonctionnelle par opposition à la linguistique normative. Pour lui, les fautes remplissent des fonctions et un grand nombre de ces fautes sert à réparer les déficits du langage correct. Par ceci, il veut dire que c'est à force de corriger les erreurs qu'on arrive au bon usage de la langue. Il traite selon lui de questions linguistiques en rompant avec la tradition qui voulait que les fautes soient des pathologies du langage. Ensuite, il redéfinit le rapport entre le langage et la faute : celle-ci remplit bel et bien une fonction dans la langue ; car elle prévient et répare un déficit du langage correct. Dans notre travail, la connaissance de la source de l'erreur et les types d'erreurs nous aident à comprendre pourquoi les usagers font une erreur particulière et aussi à faire des suggestions qui aideront à corriger ces erreurs.

2.1.1.5 Une théorie descriptive : la grammaire générative

Selon le dictionnaire en ligne Larousse.fr (2015), la grammaire générative est une théorie linguistique formulée vers 1960 par Chomsky, N. et ses élèves. Le point de départ est une critique du modèle distributionnaliste. En effet, Chomsky, N. partant de la description d'un corpus fini, était incapable de rendre compte qu'un sujet parlant peut, à partir du nombre fini des mots de la langue et d'un nombre limité de règles, produire (ou « générer ») un nombre infini de phrases inédites.

D'autres part, l'analyse distributionnelle ne pouvait rendre compte d'un certain nombre de faits syntaxiques : deux phrases différentes formellement peuvent avoir des structures différentes (il a été retrouvé par son frère/par hasard), deux phrases différentes formellement peuvent être de structure identique (la phrase active et la phrase passive) ; une phrase peut être ambiguë sur le plan syntaxique : « il croit son fils malade » (= il croit son fils ou, il le croit malade). Pour lever ces difficultés, il faut postuler que tout énoncé comporte deux niveaux : une structure de surface et une structure profonde qui en est l'organisation à un niveau plus abstrait.

Une grammaire est formée de trois parties (ou composantes) : une composante centrale, la syntaxe, et deux composantes interprétatives, la phonologie et la sémantique. La composante syntaxique, système des règles définissant les phrases permises dans la langue, est elle-même constituée de deux parties : la base qui définit les structures fondamentales, et les transformations qui permettent de passer des structures profondes aux structures de surface des phrases sans altérer l'interprétation sémantique faite au niveau profonde.

2.1.2 Clarification théoriques des concepts abordés

2.1.2.1 Des grammaires à la grammaire

Différents auteurs ont défini la notion de grammaire de différentes manières c'est pourquoi dans cette partie de notre travail, nous voulons voir certaines définitions de cette notion avant de parler de la grammaire du fait que ce travail concerne surtout la description. La grammaire est une matière d'enseignement et une activité scolaire. C'est cette définition qui est la plus courante dans les expressions « faire de la grammaire », « un cours de grammaire » et « être bon ou nul en grammaire » ; où le terme renvoie à la didactique, une discipline scientifique appelée la linguistique ou encore grammaire. Dans son acception la plus courante, une grammaire est « un livre, traité, manuel de grammaire » selon le Petit Robert cité par Riegel et al. (2009 :21).

Dubois, J. et al. (1973 :238) disent que le terme grammaire a plusieurs acceptions selon les théories linguistiques ; on peut en retenir quatre principales.

La grammaire est la description complète de la langue, c'est-à-dire des principes d'organisation de la langue. Elle comporte différentes parties : une phonologie c'est-à-dire l'étude des phonèmes et de leurs règles de combinaison, une syntaxe qui est la règle de combinaison des morphèmes et des syntagmes, une lexicologie qui est l'étude du lexique et une sémantique qui est l'étude des sens des morphèmes et de leurs combinaisons. Ils disent aussi que la grammaire est le modèle de la compétence.

La grammaire est la description des morphèmes grammaticaux et lexicaux, l'étude de leurs formes (flexion) ou des phrases (syntaxe). En ce cas, la grammaire s'oppose à la phonologie (étude des phonèmes et de leurs règles de combinaison) ; elle se confond avec ce qu'on appelle aussi une morphosyntaxe.

La grammaire est la description des seuls morphèmes grammaticaux (articles, conjonctions, prépositions, etc.), en excluant les morphèmes lexicaux (noms, adjectifs, verbes, adverbes de manière) et la description des règles qui régissent le fonctionnement des morphèmes dans la phrase. La grammaire se confond alors avec la seule syntaxe et l'oppose à la phonologie et au lexique ; elle comporte l'étude des flexions, mais exclut l'étude de la formation des mots (dérivation). Cette partie parle des règles d'accords de la langue écrite qu'on ne ressent pas chaque fois dans la langue parlée. Par exemple, lorsque nous disons : « Deux panthères ont été tuées par le chasseur », nous remarquons que le mot « tuées » s'accorde en genre et en nombre avec le mot « panthères » qui est féminin pluriel. Dans les sons que nous produisons, ces mots ne sont pas différents de leur singulier qui se prononce de la même manière.

En linguistique générative, la grammaire d'une langue est le modèle de la compétence idéale qui établit une certaine relation entre le son (représentation phonétique) et le sens (interprétation sémantique). La grammaire d'une langue L génère un ensemble de couple (SI) où S est la représentation phonétique affectée à ce signal et I l'interprétation sémantique affectée à ce signal par les règles du langage.

La grammaire génère un ensemble de descriptions structurelle et qui comprennent chacune une structure profonde, une structure de surface, une interprétation sémantique de la structure profonde et une représentation phonique de la structure de la surface.

Pour Riegel, M. et al. (2009 :22), la grammaire à trois acceptions principales.

La grammaire intériorisée : Tout locuteur ordinaire dispose d'un mécanisme de sa langue dont il n'a pas conscience mais qui lui permet de produire et d'interpréter d'énoncés et par

rapport à laquelle il juge intuitivement si un énoncé est bien ou mal formé. C'est donc la connaissance qu'il a de la précédente et qu'on appelle plus techniquement sa compétence – Riegel, M. et al. (Ibid. :22). Une grammaire - description (ou grammaire théorie), la grammaire intériorisée qui conditionne notre pratique langagière, ne se décrit clairement qu'au terme d'observation d'analyse minutieuse, sous leur forme achevée et synthétique constitue ce qu'on appelle une grammaire – description. Dans l'usage courant, lorsqu'on parle de grammaire, c'est de cette activité réflexive qu'on parle. « Faire la grammaire française » est une chose, « parler français » ou « s'exprimer en français » en est une autre chose. C'est de ce troisième sens du mot « s'exprimer en français », dont la discipline et les livres parlent. Ici, nous remarquons que l'individu possède un dispositif interne de fonctionnement qu'il utilise pour décrire la langue et dont R. Lado a parlé.

Du point de vue linguistique où le mot grammaire est défini comme l'ensemble des règles morphologiques, phonétiques écrites ou orales d'une langue, nous constatons que la grammaire descriptive, la grammaire partielle et grammaire globale, grammaire descriptive et grammaire prescriptive.

Les grammaires descriptives. Du point de vue de Riegel, M. et al. (Ibid. : 23), la grammaire, discipline générale vouée à la description des langues qui est aujourd'hui synonyme de linguistique, se présente comme un ensemble mixte d'observations, de procédures, de découvertes et de généralisations. Selon leur objet spécifique, on distingue quatre branches ou types de grammaires :

La grammaire synchronique encore appelée **la grammaire descriptive**. C'est elle qui décrit l'état donné d'une langue – Riegel, M. et al. (Ibid. :12) ; qu'il soit contemporain ou ancien. Ainsi, par synchronique nous entendons le choix de description d'une langue à un moment donné de son existence ; que ce soit le passé ou le présent. C'est aussi adopter une perspective synchronique ; c'est-à-dire de coexistence à une même époque et c'est cette

notion qui permet de l'appréhender comme un système de communication régi par des principes qui assurent son fonctionnement effectif. Cette idée nous fait voir à un moment donné l'emploi qu'on fait des mots d'une langue

La grammaire diachronique ou **historique** qui étudie les différentes étapes de l'évolution d'une langue et qui sous sa forme idéale étudie les rapports entre ses états successifs toujours selon Riegel, M. et al. La mise en perspective diachronique ; c'est-à-dire à travers le temps révèle les changements successifs qui se sont opérés dans les différents domaines d'une langue ou d'un ensemble de langue. Chaque langue a une histoire dont on peut reconstituer les étapes en identifiant les tendances, voire les lois qui expliquent ces modifications successives. Celle de la langue française issue de la romanisation de la Gaule Septentrionale a plus d'un siècle si l'on considère avec les historiens de la langue que son état plus ancien est représenté par la version en langue romane du texte juridique des serments de Strasbourg (842) et qui quelques années plus tard par la Cantilène de Sainte – Eulalie, un poème religieux de quatorze phrases rédigées en langue vulgaire. En signant l'ordonnance de Villers- cotterets (1539), qui impose la rédaction en français et non plus en latin de tous les jugements des tribunaux, François 1^{er} signe son acte de naissance officiel qui sanctionne l'état de fait bien établi. Ainsi pendant des siècles, la langue française a subi de modifications et ces changements ont affecté tous les domaines de la langue française. Cependant depuis près de trois siècles, son évolution s'est considérablement ralentie sous l'influence stabilisatrice de l'écrit imprimé et sous l'action normative de l'enseignement. C'est seulement au niveau quotidien des néologismes et à un moindre degré, celui de la prononciation qu'on remarque ces changements. Cette partie nous parle des différentes significations que prend un mot au fil des années ; c'est ainsi que le mot « par » qui au début a un sens spatial et a progressivement pris d'autres sens et aujourd'hui, ce mot a le sens de durée et bien d'autres sens comme le montrent les exemples suivants : « La troupe en grande

tenue, Vitalis prenait son fifre et nous défilions par le village. ». Dans l'exemple précédent, **Par** a le sens de **dans** à l'intérieur de. Dans l'exemple qui suit, **Par** a le sens de moyen : « Alors, j'appelais Capi à mon aide, et par sa vigilance, par son instinct et par sa finesse, il arrivait toujours à déjouer les malices du singe. »

La grammaire comparée. Elle confronte deux ou plusieurs langues dans un ou plusieurs domaines pour établir entre elles des différences et des ressemblances typologiques voire des parentés génétiques. On peut observer ces types de comparaison entre les langues romanes selon Riegel, M. et al. (Ibid. :23). Nous pouvons faire une comparaison entre deux langues comme l'anglais et le français comme le montre l'analyse contrastive pour ressortir les similarités et les différences lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue.

La grammaire générale. C'est à partir des données fournies par les trois autres types de grammaires que la grammaire générale se propose de dégager les règles générales qui président à l'économie et au fonctionnement du langage humain. Sous sa forme la plus radicale, cette grammaire est dite (Universelle) et vise à l'établissement des propriétés et grammaires de chaque langue. Chacune à sa façon établit les variables.

Ainsi, nous pouvons dire qu'une grammaire descriptive est un modèle théorique qui se propose de décrire de façon explicite la grammaire – système par définition implicite d'une langue. D'où l'adjonction fréquente pour caractériser ces grammaires de qualificatifs qui évoquent les courants théoriques particuliers dont elles s'inspirent : distributionnelle, fonctionnelle, structurale, transformationnelle.

Grammaires partielles et grammaires globales Ici, c'est par l'étendue du domaine qu'elles couvrent qu'on distingue les grammaires. Ainsi, comme l'ont souligné Riegel, M. et al.(Ibid. :29), les grammaires scolaires et les grammaires « traditionnelles » se limitaient encore récemment aux ouvrages d'une morphologie (étude des mots, de leurs structures internes et des variations de leur forme) et d'une syntaxe (étude des parties du discours et de

leurs combinaisons dans les phrases), selon la définition qu'en donne le nouveau manuel de langue française (publiée en 1917 à Lyon pour la librairie catholiques E. Vitte) « La grammaire étudie les éléments du langage avec leurs variations et leurs combinaisons, elle détermine les différentes espèces de mots que nous employons en parlant ; elle en indique les modifications, les rapports et les nuances et fait reconnaître les règles d'après lesquelles ils se groupent entre eux pour exprimer des idées ».

Au sens étroit, ces grammaires étaient redûtes sur le modèle des anciennes grammaires latines, à une morphosyntaxe qui n'étudie que les variations formelles des mots conditionnés par des processus syntaxiques qu'on appelle flexions. Les variations et les compositions étant des différents modes de construction des mots. L'absence d'une composante phonétique quant à elle s'explique par l'intérêt longtemps porté aux seuls aspects écrits de la langue.

C'est grâce aux travaux successifs des linguistes générativistes et surtout du mouvement éphémère des sémioticiens générativistes sous l'impulsion de Lakoff et de Mac Cowley qu'on a popularisé une conception plus ambitieuse du domaine et des objectifs de la grammaire. Nous parlons de grammaire au sens large ou global décrivant l'ensemble des principes d'organisation et de fonctionnement de la langue ; c'est-à-dire le complexe d'aptitude qu'un locuteur actif exerce inconsciemment lorsqu'il produit ou interprète des énoncés. Outre la morphosyntaxe, il inclut ainsi un modèle des connaissances phonologiques, sémantiques et même pragmatiques des locuteurs ; c'est-à-dire toutes connaissances dont la conjonction et l'interaction constituent la compétence langagière des sujets parlant.

Grammaires descriptives et grammaires prescriptives

Toujours du point de vue de Riegel, M. et al. (Ibid. :25) L'objectif de la grammaire descriptive est de rendre compte des régularités sous – jacentes au comportement langagier effectif des sujets parlant. Les seules données valablement enregistrées sont celles qui se dégagent des productions des locuteurs ce qui revient à adopter un point de vue non normatif.

Ce n'est pas le linguiste qui doit trancher entre les formes et les usages courants mais de les rapporter aux situations de communication où ils rencontrent souvent un groupe de locuteurs dont il constitue l'usage ordinaire. Cette idée n'est ni l'attitude ni l'objet des grammaires normatives ou prescriptives qui se proposent d'en dégager le bon usage de la langue qui édicte à cet effet des règles privilégiant un usage particulier au détriment d'autres. Souché, A. et Grünwald, J. (1966), dans une grammaire scolaire de 3^e concluent leur présentation des « subordonnées conjonctives complément d'objet avec l'avertissement : « Attention ! À la lourde construction » à ce que « doit être évitée chaque fois qu'il est possible ». Je consens qu'une femme ait de clartés de tout (Molière) et non à ce qu'une femme.... Il faut dire demander que, de façon que.

Un autre exemple concerne les verbes « alunir » et « avenusir » que les auteurs d'un ouvrage récent citent pour illustrer « la formation parasynthétique des verbes du 2^e groupe ». Mais l'éditeur condamne ces deux formes dans une note péremptoire en bas de page comme verbes à éviter et préfère atterrir sur la lune et atterrir sur venus.

Le troisième exemple concerne l'emploi de « après que suivi du subjonctif » cette construction est stigmatisée. Aussi les constructions indirectes du verbe pronominal « se rapporter » et du verbe « palier », la réduction de la négation à son deuxième élément : Elle boit pas, elle fume pas, elle drague pas, mais elle cause (Titre d'un film). Le non respect des règles d'accord du participe passé précédé de l'auxiliaire avoir ; la non Co - référence entre le sujet non exprimé du participe ou du gérondif et le sujet de la phrase régissante : « Soit habillés, elle envoie ses enfants à l'école ». « L'appétit vient en mangeant » et bien d'autres constructions sont aujourd'hui largement utilisés dans le discours parlé.

Sous la forme figée, le parti pris normatif débouche sur le purisme, attitude esthétique visant à figer la langue à un certain stade de son évolution censé représenter l'idéal intangible.

Littré (1823 :1913) quant à lui nous dit que : c'est « l'art d'exprimer ses pensées par la parole ou par l'écriture d'une manière conforme aux règles établies par le bon usage ». Si le Littré parle de la manière de parler et d'écrire, toute cette façon doit suivre un ordre établi d'avance que l'on appelle le Bon Usage ; car c'est cette façon de faire qui est acceptée comme la norme.

Robert (2007 :1176) de son côté dit que c'est : « l'ensemble des règles à suivre pour parler et écrire une langue ; ou encore, c'est l'« étude systématique des éléments constitutifs d'une langue ». Cette définition cadre avec celle du Larousse Illustré du fait qu'elle fait mention des règles que l'on doit suivre à l'écrit comme à l'oral. La seconde partie de sa définition cadre parfaitement avec celle de Grevisse qui lui parle de l'étude systématique des éléments constitutifs d'une langue.

Grevisse (1980 :25) pour sa part dit que c'est : l' « étude systématique des éléments constitutifs d'une langue ».

Mevel, J.-P. (2007) nous dit que c'est l' « ensemble des structures et des règles qui permettent de produire des énoncés appartenant à une langue ». Cette définition semble résumer toutes les autres définitions dans la mesure où elle reprend de façon concise les idées rencontrées dans les définitions précédentes. Ici, le choix des mots n'est pas arbitraire mais ; dépend plutôt d'une procédure qui est acceptable et que nous appelons la norme. C'est à partir de cette norme que nous jugeons le discours de quelqu'un.

2.1.2.2 La notion de préposition

Différents dictionnaires et grammaires ont défini de manière plus ou moins différente la notion de préposition ; voyons en quelques unes

Arrivée et al. (1996) présentent la préposition comme un simple outil de relation en disant que comme « Mots invariables qui, les prepositions sont généralement présentées comme n'ayant pas, à proprement parler, de fonctions. Il s'agirait de simples outils de relation, de

liaison ou de pivots entre deux termes qui, eux seuls, sont porteurs d'une fonction.» pour eux, la préposition n'a pas de fonction et ils limitent le rôle de la préposition à celui de la mise en relation.

Bescherelle (1996 :188) confirme l'idée de « relateur » exprimée par Arrivée et al mais contrairement à ceux-ci, le Nouveau Bescherelle affirme que la préposition a une fonction en disant que les « prepositions sont des mots grammaticaux ; leur rôle consiste à mettre en relation les mots d'une phrase, à indiquer les fonctions qu'ils assument ».

Riegel, M. (2009 :639) va plus loin en comparant les prepositions aux conjonctions de coordination en disant qu'elles jouent le même rôle que ces derniers. « La préposition est une partie du discours invariable qui appartient à la catégorie des mots de relation. Comme les conjonctions de coordination, elle sert à relier des termes pour les intégrer dans une construction plus vaste. » En plus de l'idée de mise en relation, Riegel et al parlent de la place de la préposition dans la grammaire en disant que c'est une partie du discours tout en mettent l'accent sur leur nature invariable.

Pougeoise, M. (2007 :346) va plus loin en précisant la différence entre la conjonction de coordination et la préposition. Si la conjonction de coordination relie deux mots de même nature, la préposition relie deux de différente nature. Elle qualifie la préposition de « Terme invariable qui relie deux mots ou groupe de mots de fonction différente non pas de fonction « parallèle ». C'est un instrument (strument) de liaison qui permet d'introduire un autre mot (le plus souvent complément) devant lequel elle se place d'où son nom de pré position ». Elle a également donné l'idée de la place ou de la position qu'occupe ce mot en mettant l'accent sur « pré » qui veut dire « devant ».

En plus de l'idée de rapport qui unit les mots ou groupe de mots mis en relation, Grevisse (2001 :281) dit que ce rapport est bien précis ; la préposition est un « mot invariable qui sert

ordinairement à introduire un complément, qu'il unit, par un rapport déterminé, à un mot complété. »

Pour Dubois et al. (1973 :390), la préposition est un « mot invariable qui a pour rôle de relier un constituant de la phrase à un autre constituant de la phrase ou à la phrase toute entière, en indiquant éventuellement un rapport spatio-temporel. Le mot ou le groupe de mot ainsi relié est appelé « régime » ; les prépositions traduisent donc des relations grammaticales et spatio-temporelles. On a distingué des prepositions vides, qui sont de simples outils syntaxiques et des prepositions pleines qui outre l'indication du rapport syntaxique, ont un sens propre. Ainsi, **de** dans : « Il est temps **de** partir » est une préposition vide, ainsi que **à** dans : « Il aime **à** plaisanter ». Au contraire, **avant** par exemple introduit un complément circonstanciel de temps comme **après** mais exprime l'antériorité alors que **après** exprime la postériorité ».

. 2.1.2.3 Classe des prépositions

En ce qui concerne la classe des prepositions, nous en avons deux ; les prepositions simples et les locutions prépositionnelles selon Arrivé et al. (1996 :556).

Parmi les prépositions simples nous avons celles qui sont dites héréditaires, c'est-à-dire provenant du latin et on peut citer entre autre **pour, par, à, en, sans, de**. D'autres prépositions rencontrées dans cette classe sont formées par composition. Comme exemples, nous avons **malgré** (mal + gré) ; **parmi** qui veut dire par le milieu de. Cette marque indique une position dans un lieu constitué par plusieurs références qui représentent des éléments identiques ; ce lieu est donc exprimé par un mot au pluriel, ou dont le sens est collectif (« L'écureuil saute **parmi** les branches de l'arbre » et « Je ne veux pas me trouver **parmi** ces gens-là »). Certaines proviennent d'un changement de catégorie (**derrière, devant, depuis**). Dans le cas de l'adverbe transformé en préposition, seule la construction nous permet de faire la distinction entre les deux classes. Considérons les phrases suivantes : Je n'ai pas vu Pierre

depuis lundi (préposition) et Je n'ai pas revu Pierre depuis (adverbe). Tandis que l'adverbe n'a pas besoin de complément pour se faire comprendre, la préposition, par nature, en a besoin. Certaines prépositions comme **excepté, hormis, passé, vu, ...** sont des participes passés pris comme préposition. Les participes présents comme **moyennant, durant, suivant** sont aussi pris pour préposition.

Quant aux locutions prépositives, Arrivé et al. (Ibid.) disent qu'elles résultent de l'amalgame de noms et de prépositions ; ou parfois d'adverbes (ou de locution adverbiale) et de prépositions, autrement dit, de véritables syntagmes auxquels vient s'adjoindre une préposition simple : **à côté de, au milieu de, à cause de, à l'exception de, à la faveur de, ...** Toutefois, il est à noter que la classe des locutions n'est pas fermée.

2.1.2.4 Syntaxe de la préposition française

Selon Riegel, M. (1994 :) la préposition est traditionnellement présentée comme un terme subordonnant qui instaure une relation de dépendance entre le terme introduit, son complément (ou site) et le terme extérieur (ou cible) qui la précède. Partant de cette définition, nous pouvons dire que la préposition est un simple relateur qui relie un terme initial recteur et un terme final régi ; toutefois, ce qualificatif de simple relateur masque la hiérarchie des regroupements syntaxiques. Dans une phrase, on peut substituer, voire effacer le terme subordonnant qui est la préposition. Considérons les phrases suivantes :

a) Le chat de la voisine est gris. b) Pierre obéit à ses parents.

Ces deux phrases peuvent subir des tests de substitution comme dans a1) Le chat sauvage est gris et b1) Pierre leur obéit, ses parents ; dans ce cas, la préposition, ensemble avec le terme qu'elle introduit sont remplacées avec un mot ou un groupe de mots.

En a2) Le chat est gris et b2) Pierre leur obéit, nous remarquons l'effacement de la préposition et du groupe de mots qui la succède.

C'est à partir des observations faites sur les regroupements cités ci-dessus que nous disons que la préposition est le mot tête du syntagme prépositionnel (SP) dont le second constituant est un groupe nominal ou un terme équivalent comme dans : « L'idée de son départ » où « son départ » est un groupe nominal et « l'idée de partir » ou « partir » est un terme équivalent ; ce qui nous donne le schéma suivant : SP= Prep. + SN.

Le groupe prépositionnel dont la fonction est déterminée par le mot tête qui est la préposition n'a pas de fonction fixe. Cette fonction varie suivant le type de relation syntaxique avec le mot ou les autres constituants dans la construction où elle figure. Ainsi cette fonction peut être :

- Complément Circonstanciel : « Cet été, à Strasbourg, il fait chaud » ; De huit heures à dix heures, la rue sera interdite à la circulation.
- Complément Indirect du verbe : « Il vaque à ses occupations » ; « Il compte sur notre aide » ; « La fortune sourit aux audacieux ». Avec un verbe copule comme **être**, il construit un complément locatif : « Il est dans la voiture ».
- Attribut du sujet ou de l'objet construit indirectement : « Il est en colère » ; « Il est de santé délicate » ; « Il passe pour un extrémiste » ; « On le prend pour son frère ».
- Complément du nom comme dans les exemples suivants : « La femme du boulanger » ; « L'homme au complet gris », titres de films ; « Un livre sur l'Amérique précolombienne » ; « Le bœuf sur le toit » (D. Milhaud, J. Cocteau).
- Complément de l'adverbe comme dans : « Conformément à vos souhaits ».
violents » ; « Jean, en pleine forme, a gagné la finale ».
- Complément de l'adjectif y compris les formes du superlatif : « Il est fier de son œuvre » ; « Il est furieux contre nous » ; « Il est allergique au soleil » ; « L'alcool n'est pas bon pour la santé » ; « M.J. Pérec a été la plus rapide de toute ».

La préposition entretient aussi des relations hiérarchiques d'inclusion au cas où nous avons à faire à une séquence de groupes prépositionnels successifs où chaque groupe prépositionnel est indirectement le constituant d'un groupe plus vaste. L'exemple suivant illustre ce phénomène : « Luc envisage la construction [d'un pont [pour le passage [de son troupeau]]], où le nom tête- construction- est terminé par une cascade de trois compléments du nom dont chacun dépend du précédent.

2.1.2.5 La préposition PAR dans la syntaxe française

Les unités linguistiques considérées abstraitement (dans la langue) ou concrètement (dans la parole, le discours).

Pour Larousse (1994 :645), la syntaxe est « la partie de la grammaire qui traite de la fonction et de la disposition des mots et des propositions dans une phrase ».

Delavaux et Keleroux (1985 :8) explique plus clairement cette notion en disant que « la syntaxe vise à formuler les régularités sous-jacents à l'organisation des phrases et implique un compte rendu explicite des phénomènes qui constituent l'usage commun d'une langue. Ces régularités comprennent des éléments d'une phrase qui occupent des positions déterminées dans la séquence linéaire de la phrase. Cette conception des relations syntaxiques et la position des unités linguistiques constitutives des phrases sont très utiles à notre étude de l'emploi de la préposition **par**.

Les définitions dont nous venons de faire mention parlent de la disposition ou de l'organisation des mots dans une phrase. Ceci qui présuppose que l'association ou la combinaison des mots dans une phrase n'est pas faite de façon arbitraire ; bien au contraire, les parties du discours retiennent une place qui leur est réservée par convention dans la phrase. On peut également déduire de ces définitions qu'il y a un rapport entre les mots de la phrase et chacun d'entre eux joue un rôle bien déterminé.

Exemples : (15). Il est passé **par** les Alpes pour aller en Italie.

(16). Ce livre a été écrit **par** un grand auteur.

En français, l'existence d'une dimension syntaxique est confirmée par le caractère non arbitraire de l'ordre des mots. La combinatoire proprement syntaxique, loin de se réduire au seul ordre linéaire des mots, détermine leur regroupement en syntagmes qui fonctionnent comme des unités intermédiaires entre le niveau des mots et celui de la phrase. C'est la phrase qui constitue le cadre naturel de ces regroupements, dans la mesure même où elle représente le niveau supérieur de l'organisation hiérarchique des énoncés, un niveau au-delà duquel il n'y a plus de regroupement syntaxique selon Riegel, M. (1999 : idem). Ainsi, la fonction principale de la syntaxe consiste à mettre en évidence les principes selon lesquels les expressions complexes (phrases et syntagmes) se décomposent récursivement en éléments plus simples issus de la procédure d'analyse dite en constituants immédiats. Comme les éléments constitutifs de la phrase ne sont pas donnés à l'avance, leur identification suppose des procédures de segmentation et de classification. Ici, il s'agit de reconnaître des segments identiques qui réapparaissent dans des combinaisons toujours renouvelées mais néanmoins gouvernées par des règles. C'est dans cette perspective que la description syntaxique établit des classes d'unités simples appelées les parties du discours et des classes complexes appelées les syntagmes ; de même que les règles qui président à leurs combinaisons. De ce point de vue, nous disons que la structure syntaxique de la phrase peut être représentée comme une configuration des segments identifiés par leur nature ; ce qui veut dire que le segment x appartient à la classe x (le nom par exemple appartient à la classe des noms) et par leur fonction le segment x est en relation avec le segment y dans la construction d'ensemble z. Le nom par exemple est à la tête d'un groupe de mots et forme avec eux le syntagme nominal (SN : L'enfant malade) se combine avec un autre syntagme (SV : dort paisiblement) pour former une phrase : L'enfant malade dort paisiblement.

2.1.2.6 Prépositions et construction du sens

Selon Tomassone, R. (2002 :302), la préposition est traditionnellement présentée comme « mot de liaison », un outil de subordination entre les groupes. Cette idée nous montre que le premier rôle d'une préposition est de relier deux termes qui ne sont pas parallèles comme c'est le cas avec les conjonctions de coordination. Arrivé et al. (1996 :557) semblent être de cet avis lorsqu'ils disent que : « Mots invariables, les prépositions sont généralement présentées comme n'ayant pas à proprement parler, de fonctions. Il s'agirait de simples outils de relation, de lien ou de pivots entre deux termes qui eux seuls, sont porteurs d'une fonction ». Mais en dehors de ce rôle relationnel, la préposition a un rôle sémantique ; c'est-à-dire qu'elle contribue à l'interprétation sémantique du groupe prépositionnel qu'elle introduit. A cet effet, Arrivé et al. (1996 :558) disent que « l'analyse sémantique des relations établies par les prépositions relève également de l'étude du sens des fonctions assumées par les constituants de la phrase ». Tandis que certaines prépositions ont un contenu sémantique aisément identifiable comme **dans** qui indique le lieu, **à cause de**, la cause ; **après** indique elle aussi le lieu ou le temps ; d'autres prépositions marquent un rapport dont la signification ne peut être dégagée qu'à partir du terme recteur dont dépend le groupe prépositionnel et du terme régi introduisant la préposition. Comme exemples, nous avons :

Exemple (17) : Elle a été arrêtée **pour** avoir triché pendant l'examen.

Exemple (18) : Il ne faut pas sortir **par** temps de pluies.

Parfois aussi, c'est le contexte de communication qui permet de dégager le sens car nombreuses sont les prépositions qui autorisent diverses significations. Dans ce cas, c'est l'interprétation qu'on fait des constituants mis en relation qui donne le sens qu'on a à la préposition.

Exemple (19) : L'avion **de** Madagascar.

Cette phrase peut être interprétée de plusieurs manières. Elle peut signifier l'avion qui vient de Madagascar, l'avion qui va à Madagascar ou bien l'avion qui fait le trajet entre Madagascar et une autre destination.

Exemple (20) : Je voyage **avec** un enfant. Ici, selon le sens, nous parlons d'accompagnement.

Exemple (21) : Elle voyage **avec** une vieille bicyclette. Ici, on parle de moyen.

Exemple (22) : Elle voyage **avec** curiosité. Selon l'interprétation, on parle ici de manière.

La plupart de prépositions sont fondamentalement attachées à l'opérateur phrastique le plus important, le verbe, dont elles constituent l'élément pertinent des constructions indirectes. Dans ce cas, leur présence, absence de même que leur alternance joue un rôle décisif quant à ce qui concerne le niveau lexical dans le classement de certains verbes. Nous voulons dire que certains verbes ont un sens selon qu'ils sont employés avec une préposition (finir par) dans l'exemple (23) « il a fini par accepter la proposition des conseillers » ; et un autre lorsqu'ils sont employés sans préposition comme (finir) dans l'exemple (24) « nous avons fini le travail ».

Si nous avons souvent considéré les prépositions comme des mots ayant pour rôle de subordonner un mot/ un groupe de mots à un autre tout en précisant une relation de sens ; exemple (25) « Je n'avais pas revu Claudine depuis trois ans » - relation temporelle, la préposition introduit le plus souvent des compléments. Ces compléments peuvent être un complément de nom, un pronom, ... Le Robert (2007 :208), nous dit que la préposition est un « mot grammatical invariable, introduisant un complément. Ce complément peut être un substantif, un verbe, un adjectif, un adverbe. La préposition marque, dans ce cas, le rapport qui unit ce complément au mot complété ».

2.1.3 Le morphème : par

2.1.3.1 Nature du morphème Par

Le français moderne reconnaît que le morphème **par** est une préposition qui a son origine en Latin où elle signifie per. Comme exemples, nous avons : (26) « Il est venu **par** bateau », (27) « Le devoir est fait **par** l'enfant » et (28) « Je l'obtiendrai **par** tous les moyens, mais je l'obtiendrai ».

Il faut aussi signaler que ce morphème existe en français classique où il était utilisé comme adverbe augmentatif pour renforcer d'autres adverbes de quantité. **Par trop** est une survivance de cette ancienne syntaxe : (29) « Le hasard est **par trop** moqueur ce soir (Barbey d'Aurevilly) » Littré (1975 :861). Ce morphème se combine également avec d'éléments pour former des locutions prépositives. **Par – dessus** est un exemple de locution en **par -** (30) Lancer une balle par- dessus le toit. **De par** est un autre exemple et elle signifie par l'ordre de : (31) - Elle vient **de par** le roi nous transmettre un message.

Le morphème **par** se combine aussi soit avec une préposition pour former un nom : par-dessus, par-dessous, par-devant, par-derrrière ; ou bien avec un cumul de prépositions pour former également des noms : de par-dessous, par en-dessous, de par en dessous. Le morphème **par** introduit aussi des mots ou groupes de mots qui sont des compléments circonstanciels.

Il est aussi utilisé comme préposition introduisant le complément d'agent dans les constructions passives :

Exemple (36) : Les brigands ont été avertis **par** la police.

Exemple (37) : Deux gros éléphants sont tués **par** le chasseur.

2.1.3.2 L'alternance de **par** et **de** dans le complément d'agent

Dans la forme passive, selon Littré (1975 :862), le complément d'agent est introduit par une préposition et c'est normalement le morphème **par** qui est utilisé. Toutefois nous remarquons que selon les circonstances et le contexte, on utilise aussi le morphème **de**

L'usage de la préposition : **de** était à la mode durant l'époque classique. C'est le cas des verbes de sentiment comme : aimer, admirer, estimer et toucher comme le montre l'exemple (38) : Elle est aimée **de** sa mère.

A l'époque moderne cet emploi existe encore grâce à la poésie.

Dans les verbes de description lorsque l'agent est inanimé, on emploie le morphème **de** comme c'est le cas dans l'exemple (39) : **Les** murs sont décorés **de** tableaux.

Dans les opérations intellectuelles où on utilise des verbes tels que : connaître, oublier, accepter. Voici quelques exemples :

(40) : Le roi est connu **de** tous ses vassaux.

(41) : Il est accepté **de** tous ses sujets.

Dans des verbes exprimant la localisation comme : précéder, suivre, entourer.

Exemple (42) : Les pelotons seront précédés **de** trois cents cavaliers.

Exemple (43) : Le mur est entouré **de** rempart.

L'emploi de soit **de** ou **par** dépend du fait que l'agent est précédé d'un déterminant ou pas.

On emploie le morphème **Par** lorsque l'agent est précédé d'un déterminant ; c'est ce que l'exemple suivant nous montre (44) : « En été, les régions marécageuses sont envahies **par**

les moustiques ». Lorsque l'agent n'est pas précédé de déterminant, le morphème **de**, est plutôt utilisé. Considérons le même exemple (45) : « En été, les régions marécageuses sont envahies **de** moustiques »

Lorsque le verbe est aussi employé au sens figuré, le morphème **de** est plutôt utilisé : (46) « Elle fut prise **d'**un élan de joie »

Après les verbes passifs, le complément d'agent est précédé des prépositions **par** et **de**. Lorsque le verbe exprime un sentiment, on emploie de préférence **de** : (47) Elle est aimée **de** tous. **Par** est plutôt réservé à l'expression d'une action : (48) La Gaule fut envahie **par** les Romains.

2.1.3.3 La nuance quantitative : A ou PAR

Selon Grevisse, M. (1980 :1139), pour exprimer la distance parcourue en un moment donné, on emploie normalement la préposition **par**.

Exemple (49) « Il roule à une vitesse moyenne de 90 kilomètres **par** heure ».

On peut également substituer la préposition : **à** à **par** pour dire :

Exemple (50) Il roule à une vitesse moyenne de 90 kilomètres **à** l'heure.

Egalement, dans certaines tournures passives, le morphème **à** peut être substitué au morphème **par** ; c'est le cas dans certaines tournures figées comme : mangé **à**. Ainsi, dans les expressions :

Exemple (51) mangé **aux** mites ; mangé **aux** vers ; mangé **aux** rats ;

Exemple (52) mangé **par** les mites ; mangé **par** les vers ; mangé **par** les rats.

Nous pouvons aussi faire mention de l'expression : connue **à** dans « pour les causes **à** eux connues » avec le sens de « **par** eux ».

A terre ou **par** terre. Grevisse, M. (1980 :1130) dit qu'on emploie indifféremment les deux expressions : se jeter **à** terre ou se jeter **par** terre. Cependant, le Littré a distingué entre ces deux expressions en disant que : **à** terre désigne ce qui tombe sur le sol en ce sens que ce qui tombe sur le sol ne touchait pas le sol auparavant. (53) « La fusée est revenue **à** terre ».

Inversement **par** terre se dirait de ce qui touchait le sol au paravent. (54) « En faisant ses premiers pas, le bébé est tombé **par** terre ».

En géographie, selon Grevisse, M. (Ibid. 1980 :1131), on peut aussi substituer la préposition **par** à la préposition **à** ; dans ce cas, **par** a le sens de : **à la hauteur de** comme nous le montre :

L'exemple (55) « Se trouver **par** 30degré de latitude Nord et 48 degré de longitude ouest ».

Alternativement, nous pouvons employer ces deux morphèmes dans l'exemple suivant : (56) « Embarcation **à** tribord » ; ou bien « Embarcation **par** tribord ».

2.1.3.4 Les morphèmes **par** et **pour**

L'emploi de ces deux morphèmes crée des ennuis aux usagers de la langue française. Le Littré cité dans Grevisse, M. (1980 :1158) fait mention de certaines nuances entre **par** et **pour** à cet effet. Tandis qu'il ne nous conseille pas de dire par exemple : (57) « Copiez ce manuscrit page **par** page » ou bien (58) « Il y a deux ans jour **par** jour mais plutôt « Copiez ce manuscrit page **pour** page » et « Il y a deux ans, jour **pour** jour ». Mais, selon lui, on dit : (59) « Je surveille sa conduite jour **par** jour » ou bien (60) « J'examine ce livre page **par** page ».

2.1.3.5 Elargissement : par

Le morphème fonctionnel n'existe pas seulement que sous sa forme liée ; Weinrich, H. (1989 :438). Elle forme des composantes avec d'autres prépositions comme dans les exemples suivants : Par-dessus, par- dessous, par- devant, par – derrière. Ces formes composées existent aussi comme forme libre ; c'est ainsi que nous avons pardessus.

Une autre contribution du morphème **par** dans la phrase est sa contribution en tant préposition de l'actance où elle indique que pour une action donnée, celle-ci doit être décomposée ; c'est-à-dire, désintégrée ou dissociée.

Dans le cas de l'élargissement, la base que forme un mot est suivie d'un complément. Par exemple le mot « le travail » est déterminé par un complément dans son élargissement pour donner : « le travail par équipes ». Grace à l'utilisation du morphème **par** nous avons pu élargir en complétant le sens du mot « le travail ».

L'action élargie peut se comprendre de plusieurs façons ; ainsi nous avons le sens de distribution ou de passage, le sens de médiation et le sens de passif élargi.

Passage et distribution

Souvent la jonction des termes lexicaux avec le morphème **par** a un sens spatial ; c'est ce que dit Weinrich, H. (Ibid. :439). La résultante alors est une instruction adressée à l'auditeur d'étendre une action à des localisations données, d'où la composante spatiale de la signification. Considérons la phrase : « passer par la porte ». Outre le verbe (passer) qui nous indique un changement de lieu, le nom (porte) qui nous indique la localisation entre deux passages, ces deux ont un même sens que le sens que connote le morphème **par**. Les verbes tels que : voyager, marcher, être, entrer, sortir, se répandre dans certains emplois remplissent aussi ces conditions textuelles. Les exemples suivants illustrent ce dont nous venons de

parler : « Je voyage par mer », « La nouvelle se répand par le monde entier ». Ces conditions, dans la plupart du temps, sont remplies par des verbes de mouvement ; mais ce n'est pas toujours le cas.

Du côté de la distribution, les actions peuvent être également en degrés, ordre, séries, rythmes, etc.... et sont ainsi élargies comme dans : « mais pas par ces beaux jours de printemps », « le professeur a photocopié un texte par étudiant », « par moment, la lecture nous fait plaisir ».

Passif élargi avec par

Dans les constructions passives selon Weinrich, H. (Ibid. :440), l'agent est introduit par le morphème *par* qui est une jonction qui sert de truchement entre le sujet du verbe passif et le trait (disposant) du sujet latent. « L'Assemblée Nationale a été dissoute par le président ». Dans cet exemple, c'est en raison du trait rétrospectif du temps (passif) a été dissoute que le sujet Assemblée Nationale revêt le trait sémantique (disponible), caractéristique de l'objet. Ce faisant, le verbe et son sujet forment la base d'une jonction avec *par*, dont le complément (le président) désigne de façon indirecte le disposant de l'actance.

Dans cette partie de notre travail, nous avons parlé de la notion de préposition en général et celle de la préposition **par** en particulier. Tous les dictionnaires et les grammaires consultés sont tous d'accord sur la nature invariable de la préposition ; de même que son rôle de mettre en relation deux termes. Du côté du morphème **par**, nous avons parlé de son origine et des différentes significations qu'il a prises par la suite. Nous avons également vu comment cette préposition alterne avec d'autres prépositions. Son élargissement nous fait voir comment elle forme des composantes d'autres prépositions. L'intervention de cette préposition dans la

forme passive ; de même que les notions de passage et de distribution qui lui sont attribuées y ont été aussi discutées.

2.2 Travaux antérieurs

2.2.1 Travaux antérieurs sur les prépositions

Kaiza (2012) a travaillé sur les contraintes syntaxique de l'emploi de la préposition **en** en français, langue étrangère, le cas des étudiants de University of Ghana, Legon. Dans son travail, il analyse les difficultés auxquelles les étudiants du département de français à Legon font face en ce qui concerne la syntaxe de la préposition **en** dans la phrase. Il dit qu'il a remarqué que la plupart de ces étudiants n'arrivent pas à identifier cette préposition. Il affirme avoir remarqué que le manque de notion sur la nature et les fonctions, de même que la multitude de signification du morphème **en** a posé beaucoup de difficultés aux étudiants. Il affirme entre autre que les méthodes et techniques utilisées par les professeurs de français dans l'enseignement en plus de l'influence de la langue maternelle et de la l'anglais qui est la langue officielle sont aussi des sources de difficultés pour ceux-ci. Il s'est fixé comme objectif d'examiner les différents emplois du morphème **en**. Son analyse des données qu'il a collecté à travers les questionnaires et les tests sur la performance confirment que la plupart des étudiants ne sont pas capables de différencier entre **en** comme préposition et **en** pronom. L'analyse révèle que leur inhabileté à employer correctement ce morphème est due à leur niveau faible du fait qu'ils n'ont pas de notion sur celle-ci en dehors de l'emploi qu'ils en font lors des séances de classe. Dans son mémoire, il a discuté les différentes définitions de ce morphème selon les dictionnaires et les livres de grammaire. Il a parlé ensuite de sa syntaxe et de sa sémantique. Outre l'idée de préposition, il a brièvement touché sur sa fonction en tant qu'article partitif et pronom. A travers ses objectifs, sa problématique et ses hypothèses, il pense trouver quelque chose de nouveau qui pourrait l'aider à proposer des solutions aux difficultés identifiées. Il a également parlé du transfert négatif des langues

maternelles et de la langue officielle à éviter. Il a conseillé aux enseignants d'éviter la référence directe ou de recourir directement aux langues antérieurement acquises pour expliquer des notions aux apprenants. A cet effet, il a cité Dulay et al. (1982) selon qui: "No reference to the student L1 when teaching, should be made ...contrasting L1 and L2 explaining. L2 structure should also be avoided". Cette citation veut dire que lors de l'apprentissage, aucune référence à la langue maternelle de l'apprenant ne doit pas être faite, mettre les deux langues en présence dans le but de comparer et de contraster durant l'explication, de même que l'enseignement de la structure sont à éviter. Il a aussi proposé l'encouragement des enseignants du FLE par les autorités pour aider dans le développement socio-économique selon le point de vue de Carlo (1998 :7): « Apprendre une langue étrangère signifie entrer dans un monde inconnu, s'ouvrir à d'autres mentalités, mettre en question la naturalité et l'universalité de nos propres systèmes d'interprétation de la réalité. La prise de conscience de cette transformation psychique est devenue indispensable à cause de la globalisation de l'économie ».

Timpong (2012) dans « La syntaxe du syntagme nominal De + Nom exprimant la notion de quantité » a parlé de l'expression de quantité de base dét. + N1+de +N2 ou dét. + N1+de + dét. + N2 en français moderne et contemporain. Dans son étude, il a parlé des contraintes morphosyntaxiques du syntagme nominal chez les usagers ghanéens qui utilisent la langue française comme deuxième langue étrangère. Selon lui, ces étudiants ont déjà la langue maternelle (L1) et la langue officielle (L2) qui constituent les sources majeures de transfert. Il a parlé des tournures existant dans nos langues locales (Twi, Ewé, Ga, Dagbani,...) et en anglais qui ne suivent pas les règles strictes de la syntaxe : De + N (partitif) comme c'est le cas en français. Il a donné des exemples en anglais populaire et en vernaculaire qui quand ils sont traduits donnent comme : « Je veux riz », « Je veux eau » au lieu de préciser « Je veux

du riz » et « Je veux de l'eau » comme c'est la norme. Son étude étant basée sur la structure de la syntaxe et de la sémantique, il s'est penché sur la structure : dét. + N1 (variable collective non saturée) + de + N2 (nom comptable) qui exprime la quantité telle qu'elle est employée dans *Le Monde Diplomatique*, *Jeune Afrique l'Intelligent*, *Planète Jeune* et le roman : *Le Château de ma mère*. Il nous informe qu'il existe plusieurs types de syntagme nominal et que leur trait morphosyntaxique est presque complexe. Il a parlé de la variable collective non saturée (Nom Collectif) qui est le noyau du syntagme et l'a défini selon Amuzu (2006 :79) qui dit qu' : « Une variable collective non saturée est caractérisée par le vide de contenu et est généralement confondue avec des déterminants indéfinis ». Selon lui, De + N serait partitif quand N désigne le contenu lexical d'un nom collectif noyau comme dans : « Un troupeau de chèvres ». « De » est également déterminant devant un pseudo-complément comme c'est le cas dans : « une trentaine d'oiseaux ». Une, trentaine et d' déterminent le pseudo-complément oiseaux

Il a fait ressortir également la relation partie-tout dans son travail en utilisant la théorie de Winston et al. (1987) pour déterminer la relation sémantique entre le syntagme prépositionnel et leur mot tête. Il a constaté que c'est une relation partie-tout d'inclusion. Il a fait mention de l'analyse des éléments constitutifs des syntagmes nominaux exprimant la quantité dans le corpus. Il dit que selon le grammairien Gross (1986 :29), le syntagme nominal composé est un substantif.

Il a aussi parlé des compléments qui posent un grand problème morphosyntaxique et sémantique aux usagers du français comme deuxième langue étrangère. A la fin de son mémoire, il a fait des suggestions qui peuvent aider les usagers ghanéens du français, langue étrangère venir à bout de leur problème. Parlant de son objectif, il dit que son intention est de faire la lumière sur les syntagmes prépositionnels exprimant la quantité en français, du choix

des variables quantitatives non saturées lui semble fort appropriés. Parmi la grande diversité que le français offre, il s'intéresse à faire le point sur la fonction du complément du syntagme prépositionnel De + N, dans la structure : Det + N1 + De + N2 dont N1, le noyau, est un collectif non saturé et N2, le completeur est un nom qui exprime la notion de quantité. Du côté de l'hypothèse, il dit que sa recherche est fondée sur l'une des hypothèses que l'expression de quantité à travers notre structure de base est une fonction complémentaire du nom complété et son complément. Dans son cadre théorique, il a parlé de la notion de complément selon les dictionnaires et les grammaires, du complément du nom que les dictionnaires désignent par complétif. Il a dit que c'est seulement le nom comptable en position de noyau du groupe prépositionnel qu'il veut traiter. La relation méronymique est également présente dans son travail. Il la qualifie de relation partitive hiérarchisée en utilisant la définition de Tamba (1984) : « Un méronyme A d'un mot B est un mot dont le signifié méronyme du corps, comme le toit est méronyme de maison ». Il dit que ce ne sont pas seulement les éléments divisibles et discrets qui sont en relation méronymique.

Hadermann (1993) dans son « Etude morphosyntaxique du mot **où** » montre les différents emplois du mot **où** dans le cadre de recherche sur la subordination, la modalisation et la nominalisation. Dans son travail, Hadermann a pris soin de traiter le mot **où** dans les diverses dans lesquelles ce mot est employé ; tel que pronom, adverbe, anaphore et anaphore et la valence des verbes locatifs ; de même que son emploi prépositionnel dans la localisation. Elle poursuit en disant que la description du mot **où** met en évidence la fécondité des approches morphosyntaxiques et montre l'importance des acquis récents dans le domaine de la sémantique et des théories de l'énonciation. Au début de son travail, elle a parlé des problèmes catégoriels et sémantiques que pose ce mot. Par la suite, elle a donné des exemples

des divers emplois de ce mot. Elle dit qu'en tant que interrogatif, **où** sert à poser des questions : «**Où** vas-tu ?»

Il apparaît dans les structures relatives pour reprendre un antécédent locatif (au sens littéral ou figuré) ou temporel. Au sens locatif, il peut être utilisé sans antécédent : « L'hôpital **où** je suis née », « Le jour **où** je l'ai rencontrée », « J'irai **où** tu iras ». Dans tous ces emplois (relatifs et interrogatifs), il est possible de joindre des prépositions à **où** ; c'est ainsi que nous avons : **par où, jusqu'où, vers où, pour où**. Il est parfois précédé des adverbes là, ici ou partout. L'exemple suivant est l'un des exemples qu'elle a donné : « **Là où** Jean réfléchit, Mariam agit ».

Où fait partie des locutions telle que : **où que, au moment où, dans l'hypothèse où, au cas où** ; comme le montrent les exemples suivants : « **Où** qu'il aille, il se trouve des amis », « **Au cas où** tu voudrais l'acheter, il vaut 20 francs ».

Elle a également parlé du caractère polysémique et polyfonctionnel du mot **où** qui est sans doute à la base du problème qu'évoquent les linguistes dans le classement et dans la définition de ce mot. Dans ses recherches, elle s'est trouvée confrontée à la plus grande incohérence terminologique et classificatoire :

- **Où** adverbe interrogatif,
- **Où** adverbe pronominal,
- **Où** pronom relatif,
- **Où** pronom adverbial.

Mais ce qui nous concerne le plus est l'emploi de **où** en tant que préposition telle qu'elle l'a présenté en disant que le français fait précéder assez régulièrement l'interrogatif **où** des

prépositions : par, pour, jusque vers et de. Les exemples suivants nous font voir quelques emplois du mot **où** :

1. **Par où**

- ❖ **Par où** est- il passé ? (Larousse, 1976, t5p3865, a).
- ❖ **Par où** est-ce qu'il aurait pu entrer ? (Boylesve, Robert, 1970, t4 p800, b)
- ❖ **Par où** s'est échappée la chienne ? (Colette, Colin, 1970, p512)

Elle dit que dans ces trois exemples, il est question d'obtenir des informations concernant le lieu médian.

2. **Pour où**, semble être une forme prépositionnelle assez rare. Elle dit que « **Pour où** » pour exprimer la finalité et insiste sur la direction : le lieu final est pour le corrélat un but à atteindre.

- ❖ Il était parti.- Parti ?- **pour où** ? (Bernanos, Monsieur Quine).
- ❖ Je ne songe plus jusqu'au départ, mais **pour où** ? (Gide : Togeby, 1982, t1 p501)

3. **Vers où** porte sur la direction du mouvement. Cette locution prépositionnelle ne se rencontre qu'avec des verbes de déplacement.

- ❖ Il s'en allait maintenant **vers où** ? (Groussard, Grevisse, 1980 p623).
- ❖ Elles nous fuient, pourquoi ? **Vers où** ? (Kemp ; id.)
- ❖ **Vers où** se dirigent les troupes ? (Danjou- Flaux, 1976, p154).

4. **Jusqu'où** selon Boon(1985) indique le lieu final, tout comme vers mais contrairement à vers, met en valeur lieu final, le terme du déplacement.

- ❖ Pierre va à Paris
- ❖ Pierre va vers Paris
- ❖ Pierre va jusqu'à Paris

Les deux premiers exemples insistent sur le lieu final de l'action aller, alors que le dernier exemple porte plutôt sur le lieu final ou la direction.

5. **D'où** êtes –vous jeune homme ? – Seigneur, je suis de Calahorra. (Camus, le chevalier d'Olmedo). Dans cet exemple, **d'où** est utilisé pour poser une question quant au lieu d'origine.

Dans sa conclusion, elle a dit que face à la confusion qui existe quant au classement du mot **où**, leur analyse avait pour but de fixer son statut. Pour cela, elle a décrit chaque emploi de ce mot et à partir de cette description, les traits inhérents au mot ont été dégagés.

2.2.2 Travaux antérieurs sur la préposition Par

Hamma, B. (2006) dans l': « Etat des lieux sur la sémantique de la préposition **PAR** » parut dans Modèles linguistiques XXVII – 2, vol. 54, a présenté de manière compréhensive les divers emplois de la préposition **par**. Selon lui, le cas d'isomorphie totale entre les mots dans une langue donnée et les emplois observés dans le discours est un phénomène qui ne peut exister qu'en théorie et ne convient qu'aux langues artificielles à l'intention des automates. Par contre, les langues naturelles tiennent leur richesse de la variabilité et des embranchements que peut connaître un même mot, une même forme, en entrant dans divers réseaux de sens. Ce phénomène est connu sous le nom de « polysémie » et correspond

globalement aux possibilités d'usage que peut avoir un même signe linguistique sans qu'il perde une certaine valeur sémantique unitaire qui constitue sa propre identité. Bréal, M. (1897- 1982) définit ce phénomène comme : « Le sens nouveau quel qu'il soit ne met pas fin à l'ancien. Ils existent tous les deux l'un à côté de l'autre. A mesure qu'une signification nouvelle est donnée au mot, il a l'air de se multiplier et de produire des exemples nouveaux semblables de forme, mais différents de valeur ». Cette définition permet de distinguer et de justifier la différence entre les polis sèmes des homonymes : la question du continuum sémantique ne se pose que pour les mots « polysémiques » - par opposition aux homonymes dont la similitude formelle est perçue comme accidentelle.

Les ouvrages lexicographiques sont mis à jour afin de répertorier les différents contextes et acceptions où peut apparaître une unité linguistique en en spécifiant le sens par les gloses particulières ; de même que, ils structurent leurs entrées et leurs définitions en fonction du double critère c'est-à-dire la continuité et la rupture, tant sur le plan du sens que sur le plan de la forme. Ainsi le mot, « livre » change de sens selon le contexte où il peut apparaître : (« Ensemble de feuilles de papier imprimé et relié »), le métier du livre (« Le travail relatif à l'édition, à la distribution des livres, etc. »), le livre d'or (« pages blanches reliées destinées à recueillir les remarques, les noms, etc. des visiteurs »), parler comme un livre (« parler d'une manière affectée ou recherchée »), etc. les différentes définitions ci-dessus sont habituellement rangées sous la même entrée lexicographique livre : elles se rapportent au même « concept » et n'incluent pas, en revanche, le sens de son homonyme, qui occupe une entrée indépendante (livre²) que l'on rencontre dans des exemples comme : « La livre est en baisse en ce moment ». (« Unité monétaire du Royaume Uni ») et « Acheter une livre de pistache » (« unité de masse anglo-saxonne »). Ce dernier mot rompt avec livre¹ au niveau du sens (on a deux valeurs sémantiques distinctes).

Poursuivant son exposée, Hamma, B. (2006) du côté de la préposition **par** dans les ouvrages de description lexicographique établit globalement une hiérarchie sémantique dans les définitions des prépositions, qu'il justifie par des attestations relatives à leur évolution historique. L'inventaire d'une préposition commence le plus souvent par le sens « spatial », suivis des autres emplois – un ordre qui semble s'appuyer sur des arguments diachroniques selon lesquels les mots grammaticaux auraient connu un certain processus de « grammaticalisation » ou de « métaphorisation » en passant par un sens originel « concret » (spatial) à des emplois « dérivés », et « abstraits » (notionnels), comme le témoigne ce qu'en dit Groussier, M.- L. (1997 :221) au sujet des prépositions de l'anglais : « [...] The prepositions of English have a spatial (or, in one or two instances, temporal) sense as their basic meaning and that other meanings are derived by metaphor ».

Conformément à cette optique, la préposition **par** est définie dans les dictionnaires comme suit :

A) Lieu : **par** exprime un déplacement et est synonyme de à travers, via, au travers de, dans, etc.

1. **par** au sens de « à travers » : passer **par** la porte, le couloir. Jeter quelque chose/ regarder **par** la fenêtre.

2. **Par** au sens de dans : Courir **par** les rue. **Par** monts et **par** vaux.

3. **Par** (sans mouvement) : **Par** endroits. Etre assis **par** terre. A la hauteur de. se trouver **par** 30o de latitude Nord et 48o de longitude Ouest (PRLF).

B) Temps : **par** au sens de durant, pendant, lors de, etc.

Par une belle matinée de printemps

Sortir **par** – 10 degré / c'est comme **par** le passé

Il faut du courage pour se baigner **par** un froid pareil (PRLF)

Voyager **par** un beau temps (GRL)

Il faut interdire à cette créature si frêle et si délicate, de sortir **par** le mauvais temps (TLF)

C) Moyen/Manière : le PRLF, par exemple rapproche **par** de la préposition **avec** :

Obtenir quelque chose **par** la force, **par** la douceur.

Répondre **par** ou **par** non, **par** le silence

Tenir un couteau **par** le manche

Voyager **par** le train

Envoyer une lettre **par** la poste

D) Cause : **par** apparaît dans des contextes où elle est synonyme de **à cause de**

Il a fait cela **par** curiosité, **par** envie. L'un était brave **par** vertu et l'autre **par** férocité (LLF)

Faire quelque chose **par** acquit de conscience, amitié, calcul, caprice,.... (TLF)

Il s'est tu **par** discrétion.

E) Agent : **par** au sens de **grâce à**

La comédie humaine **par** Balzac

Une méthode confirmée **par** l'expérience

Ecrasement du faible **par** le fort (TFL)

Selon cette énumération d'emploi, la première question que l'on se pose est celle relative au « continuum » : les différents emplois d'un mot doivent laisser voir un certain rapport de continuité, une corrélation qui légitime leur appartenance à la même entrée lexicographique. Or, dans les gloses relatives à **par**, ci-dessus, cet aspect est à priori absent – en tout cas, il n'est pas indiquée de façon explicite qu'il existe un rapport entre ces entrées.

Il a ensuite parlé des chevauchements qui sont manifestes dans le GR & Co qui range les exemples en **par** selon des emplois doubles ; c'est ainsi qu'on y trouve des entrées sont associées : « agent/cause », « moyen/manière », « lieu/direction », « raison/motif », « distribution/mesure », etc. Par conséquent, le seul type de relation que l'on puisse établir entre ces emplois serait un rapport de « ressemblance de famille », comme celui de L. Wittgenstein (1953-1986) selon lequel un élément A peut être associé à un élément C quand bien même il en serait complètement différent, tout simplement parce que A est en occurrence relié à un élément B qui est relié à son tour à C ; de fait que, A et C se trouvent reliés de façon indirecte par le biais de B.

Il poursuit en disant que les travaux de linguistiques disponibles sur la préposition **par** n'échappe pas globalement, au type de démarche restrictif adopté dans les ouvrages de références ; en effet, ce sont des emplois dits « spatiaux » de la préposition qui y sont considérés en premier lieu. Le paradigme théorique dominant a une forte tendance cognitivo-référentielle ; l'espace y est perçu comme « primaire » et « premier » ; en conséquence, les autres emplois sont écartés par choix ou par omission.

Dans sa conclusion, il a dit avoir démontré que les divers emplois de la préposition **par** sont susceptibles d'un traitement unitaire du fait qu'ils laissent toujours entrevoir l'identité décelée de la préposition.

Ces travaux antérieurs sur les prépositions nous ont aidés à savoir les travaux qui sont faits dans ce domaine. En consultant ces travaux, nous nous sommes rendus compte de leurs emplois et ce nous aussi permit de situer notre travail.

2.3. Conclusion partielle

Au début de ce chapitre, nous avons parlé de la théorie behavioriste du fait que l'apprentissage d'une langue appelle à un changement de comportement. Ce changement de comportement provoque des erreurs chez l'apprenant du fait que ce qu'il connaît déjà interfère avec ce qu'il a déjà acquis et cela nous a poussés à parler de l'analyse des erreurs. Celle-ci par la suite va nous permettre de non seulement prédire l'erreur ; mais, aussi de porter des remèdes à ces erreurs. Pour pouvoir mieux situer notre travail, nous avons parlé des types de grammaire pour aboutir par la suite à la notion de préposition où la discussion est centrée sur le point de vue des grammaires et des dictionnaires. Nous avons ensuite présenté et discuté les différents emplois du morphème **par**. Les travaux antérieurs nous ont aussi permis d'avoir une idée claire sur ce qui est déjà fait dans ce domaine et nous a aussi permis de bien situer notre travail.

CHAPITRE TROIS : DEMARCHES METHODOLOGIQUES

Ce troisième chapitre concerne les démarches méthodologiques qui comprennent les manuels dans lesquels nous avons relevé notre corpus et le corpus des locuteurs-apprenants.

Parmi les manuels, nous avons retenu le livre « *Sans famille* » d'Hector Malot, les journaux « *Jeunes Afrique* » et « *Le Monde* », la chaîne de télévision « *France24* » et la radio « *RFI* ».

Au niveau du corpus des locuteurs-apprenants, nous avons fait mention de la population cible et de la procédure de collecte des données qui comprend un entretien, un questionnaire et un exercice.

3.1 La question du corpus

3.1.1 Corpus large

Le corpus peut être défini comme une large collection de preuves linguistiques à travers des documents écrits ou des transcriptions des documents audiovisuels. Larousse (2001 :265) définit le corpus comme un « Ensemble de documents utilisés pour une étude ; spécialement pour une étude linguistique ». Cuq, J.-P. (2003) définit le corpus comme « un ensemble de données collectées par enregistrement, par observation directe, par questionnaire ou par entretien, et réunis pour décrire et analyser un phénomène ».

Selon Corpus des œuvres de philosophie en la langue française (1966) cité dans Corpus.pdf, un corpus est « Un ensemble de documents artistiques ou non (textes, images, vidéos, etc.) regroupés dans une optique précise. On peut utiliser des corpus dans plusieurs domaines : études littéraires, études linguistiques et études scientifiques, etc. »

Selon Hervé Dejean et Eric Gautier cité dans Corpus.pdf. , les corpus dans la science sont des outils indispensables et précieux en traitement automatique du langage naturel. Ils permettent en effet d'extraire un ensemble d'informations utiles pour des traitements statistiques. D'un point de vue informatif, ils permettent d'extraire des tendances et notamment de construire des ensembles n grammes. D'un point de vue méthodologique, ils apportent une objectivité nécessaire à la validation scientifique en traitement automatique du langage naturel. L'information n'est plus empirique, elle est vérifiée par le corpus. Il est donc possible de s'appuyer sur des corpus (à condition qu'ils soient bien formulés et vérifiés des hypothèses scientifiques).

A partir de ces définitions, nous voyons que tout document écrit que ce soit des œuvres littéraires, des journaux, des revues, des magazines, ou qu'il relève du domaine de l'audiovisuel sous forme de stations radio ou de chaînes de télévision ; ou encore que ce soit des questionnaires, des interviews et des observations recueillies est un corpus. La notion de corpus s'inscrit aussi dans une approche sociolinguistique du phénomène francophone ; toujours selon Cuq, J.-P. (2003). Elle est utilisée dans la plupart des grilles d'analyse des situations linguistiques actuellement en usage au sein de l'espace francophone , en vue de l'établissement d'une typologie des situations de francophonie mais aussi pour la recherche de stratégies nouvelles et adaptées aux besoins des locuteurs français en matière d'aménagement linguistique, quelles que soient les situations.

Notre étude concerne l'emploi du morphème fonctionnel **par** dans ces ouvrages et sous toutes les formes dont il est employé ; que ce soit dans la voix passive où il introduit le complément d'agent, dans son emploi spatial dans le circonstanciel de lieu. Egalement, en tant que circonstant dans manière, du moyen, de temps, de cause et aussi comme morphème intervenant dans la distribution ; en somme sous n'importe quelle forme.

3.1.2 Corpus étroit

CATEGORIE	SOURCE
ŒUVRE LITTÉRAIRE	Sans famille
PRESSE ECRITE	Jeune Afrique Le Monde
AUDIO-VISUEL	France24
PRESSE ORALE	RFI

Voyant le vaste champ qui s'ouvre devant nous, nous ne pouvons nous limiter qu'à certains domaines. Ainsi, nous avons retenu pour cette étude, comme le montre le tableau, dans le domaine de la littérature, la prose *Sans famille* d'Hector Malot ; du côté de la presse écrite, les journaux *Jeune Afrique* et *Le Monde* que nous avons retrouvés à l'Alliance française d'Accra et au CREF à Accra High. Dans le domaine sonore, nous avons écouté la radio *RFI* et regarde la chaîne de télévision *France 24* également au CREF et à l'Alliance française d'Accra. Notre travail consiste à relever les différents emplois du morphème fonctionnel **par** tels qu'ils sont employés dans ces domaines cités plus haut.

Nous avons retenu ces cinq media parmi tant d'autres du fait que notre étude concerne les usagers de la langue française au Ghana et que chacun d'entre eux visite soit une bibliothèque, lit un journal ou lit un roman, écoute la radio ou regarde la télévision. Le choix d'un moyen dans chacun des cas nous permet de relever non seulement l'emploi du morphème **par** mais aussi de voir le problème des usagers afin de suggérer des corrections.

3.1.2.1 ŒUVRES LITTÉRAIRES : Sans famille.

Nos fouilles sur le site : <http://en.m.wikipedia.org/.../> nous ont révèlè que, Hector Henri Malot dit Hector Malot, romancier français, est né en 1830 à la Bouille (Seine maritime) non

loin de Rouen. Il est décédé en 1907 à Fontenay-sous Bois (Val-de-Marne) en région parisienne.

Fils de notaire, il fit ses études au lycée Corneille de Rouen où Gustave Flaubert l'avait précédé dix ans plus tôt. Ses études ne furent pas brillantes. En 1853, il s'installa à Paris et tenta de faire représenter une pièce sans succès. Alors il commence par écrire des articles pour sa subsistance. A l'ombre de la maison familiale, il écrit sa première trilogie, les victimes d'amour, dont le premier volume parut en 1867. Il se maria à Anna Dariès en 1867 et eu une fille en 1868. Il perdit sa femme en 1880 et décida de se remarier l'année suivante à Marthe Oudinot de la faverie avec qui il fit de nombreux voyages.

Son premier roman, *Les amants*, parut en 1859 et connait un grand succès. Homme droit, fidele en amitié, prompt à défendre la cause des opprimés, il fut surnommé «Malot la probité » par la journaliste Séverine. A travers ses écrits, il milita pour une révision de la loi sur l'internement en hôpital psychiatrique, pour le rétablissement du divorce, pour une reconnaissance de l'enfant naturel, pour l'amélioration des conditions de travail surtout chez les enfants. Il écrit plus de 70 romans dont les plus célèbres sont *Romain Kalbris*, *Sans famille* et *En famille*. Célèbre auteur de romans d'enfants, son dernier roman, *Le Mousse*, parut à titre posthume.

Nous avons choisi roman pour beaucoup de raisons. La première raison est que jusqu'en 2014, ce roman était utilisé pour enseigner la littérature au niveau SHS. Comme c'est la version « français facile » qu'on utilisait à cet effet nous avons profité de l'occasion pour en savoir plus sur un roman si intéressant.

Comme le roman nous parle de Rémy et de son maître, Vitalis à travers la France, nous avons profité de ces parcours et des divers endroits pour exploiter les diverses emplois du morphème fonctionnel **par**.

Le romancier, Hector Malot, est un écrivain très reconnu qui a traité du problème des enfants au XIXe siècle en France. Sa popularité parmi les étudiants ghanéens du niveau SHS fait que ce livre n'est pas difficile à trouver au Ghana.

▪ **Exemple d'emploi de Par dans le complément d'agent dans *Sans famille*.**

- (64) En tout autre moment, il est certain que j'aurai été touché **par** cette catastrophe. (P.19)
- (65) Au milieu de cette plaine brûlée **par** la sécheresse au moment où nous la traversâmes, se trouve un village qui a le nom de Bastide-Murat. (P. 97)

Dans ces deux exemples, c'est le morphème **par** qui introduit l'agent. Ces deux phrases dans leur forme active ne font pas usage de ce morphème. Ainsi l'exemple (64) à la forme active s'écrit de la façon suivante : « En tout autre moment, il est certain que cette catastrophe m'aurait touché. » cette forme active nous montre que le morphème **par** a pour rôle d'introduire l'agent dans la construction passive.

▪ **Exemple d'emploi de Par dans le rôle de distribution dans *Sans famille***

- (66) Je vous donnerai 20 francs **par** ans (P. 37)
- (67) Nous pouvions donner jusqu'à quatre représentations **par** jour.

La distribution, selon Robert (2012 :760), est l'action de distribuer ou de répartir ; ainsi dans les exemples ci-dessus, au lieu de demander qu'une forte soie payée d'une seule tranche,

cette somme est répartie en année. Dans l'exemple (66), Vitalis au lieu d'acheter Rémy au Père Barberin a décidé de lui verser une somme de 20 francs chaque année.

▪ **Exemple d'emploi de Par dans le de circonstanciel de lieu dans *Sans famille*.**

- (68) La troupe en grande tenue, Vitalis prenait son fifre et nous mettant en bel ordre et nous défilons **par** le village. (P.95)
- (69) Capi, simple chien bien entendu, sans son costume de théâtre et nous flânions **par** les rues. (P.96)

Selon Ray, A. et al. (2006 :2558), la préposition **par**, issue du mot latin « per » s'emploie au sens local d' « A travers, sur l'étendue de et dans » dans un rôle de complément circonstanciel de lieu. Ainsi, nous pouvons réécrire l'exemple (68) devant la façon suivante : « La troupe en grande tenue, Vitalis prenait son fifre et nous mettant en bel ordre et nous défilons à travers le village ».

▪ **Exemple d'emploi de Par dans le circonstanciel de moyen dans *Sans famille*.**

- (70) De temps en temps seulement, il envoyait de ses nouvelles **par** un de ses camarades qui rentraient au village. (P. 8)
- (71) Le caniche était coiffé d'un vieux de police retenu à son menton **par** une lanière de cuir. (P. 33).

Robert (2001 :676) définit le moyen comme : « ce qui sert d'intermédiaire, ce qui permet de faire quelque chose. Au moyen de, par le moyen de : en faisant usage de, par l'entremise de ». Dans l'exemple (70), le moyen ou l'intermédiaire par lequel la nouvelle parvient à mère Barberin est le camarade qui rentrait au village.

▪ **Exemple d'emploi de Par dans le circonstanciel de manière dans *Sans famille*.**

- (72) **Par** la façon dont elle me parlait, **par** elle me regardait,(P.6)
- (73).....et ayant commencé la vie **par** être garçon d'écurie, il est devenu prince et roi. (P.97)

Robert (2012 :1525) dit que la manière est la façon de faire quelque chose. Dans l'existence d'une personne, c'est la façon d'être, de se conduire, de vivre, de vivre. Dans l'exemple (73), la question est comment la personne a commencé la vie et qu'est- elle devenue par la suite.

▪ **Exemple d'emploi de Par dans le circonstanciel de cause dans *Sans famille*.**

- (74) Il portait la tête inclinée sur l'épaule droite **par** suite de la blessure qu'il avait reçue.
- (75) Alors, j'appelais Capi à mon aide et **par** sa vigilance, **par** son instinct et sa finesse il arrivait presque toujours à déjouer les malices du singe. (P. 95)

La cause, selon Robert (2012 :371), est ce qui produit un effet (considéré par rapport à l'effet). Ce par quoi un événement, une action arrive, motif, raison. Ainsi, nous pouvons réécrire l'exemple (75) de la façon suivante : « Alors, j'appelais Capi à mon aide et a cause de sa vigilance, de son instinct et sa finesse il arrive toujours à déjouer les malices du singe ».

▪ **Exemple d'emploi de Par dans le circonstanciel de temps dans *Sans famille*.**

- (76) **Par** les fortes chaleurs, il m'avait toujours aidé à porter la part des bagages. (P.123)
- (77) Quel contraste entre les longues marches à pied, dans la boue, sous la pluie, **par** un soleil de feu, derrière mon maitre et cette promenade en bateau. (P. 179)

Selon Robert (2001 :998) le temps, en linguistique, est une catégorie grammaticale de localisation (passé, présent, futur). C'est aussi la condition atmosphérique en un lieu donné. Dans l'exemple (77), la condition atmosphérique est telle que Rémy compare la promenade en bateau où il fait frais et la vie en plein air où la chaleur est excessive en disant : « ... **par** un soleil de feu, derrière mon maitre et cette promenade en bateau ».

3.1.2.2 Presse écrite : Jeune Afrique, Le Monde

3.1.2.2.1 Jeune Afrique

Fondé par l'ancien ministre de la communication, Béchir Ben Yahmed et d'autres intellectuels tunisiens, selon le site : www.jeuneafrique.fr, le 17 octobre 1960 à Tunis, le magazine, *Afrique Action*, un an plus tard change de nom pour prendre son nom actuel, Jeune Afrique. En 1997, l'hebdomadaire, *Jeune Afrique* se met au numérique en lançant le site : www.jeuneafrique.com. Amené à Paris à cause de la censure stricte durant le règne d'Habib Bourguiba, il couvre la politique, l'économie et la culture africaine avec emphase sur l'Afrique francophone et le Maghreb

En l'an 2000, il se lance dans la production du top 500 des entreprises africaines et le top 200 des banques. De l'an 2000(numéro 2040) jusqu'au premier mois de l'an 2006(numéro 2354), l'hebdomadaire était connu sous le nom de *Jeune Afrique L'intelligent*. Il produisait aussi *Jeune Afrique économie* qui est maintenant intégré dans l'hebdomadaire. La rubrique culture & media a elle aussi connu des évolutions avec l'ajout d'un volet, Life style au magazine *Jeune Afrique* qui traite de la culture africaine (danse, théâtre, cinéma, musique et littérature), des personnalités de la diaspora et d'actualités culturelles en France ou ailleurs touchant l'Afrique. Considéré comme un hebdomadaire roulant pour le Maroc, il a été interdit de vente en Algérie en 1976. Il est publié par le groupe *Jeune Afrique* qui publie aussi le mensuel

français Life style magazine, le bimensuel français newsmagazine ; la revue et le mensuel anglais : *The Africa Report*.

Jeune Afrique comme nous l'avons vu plus haut est un journal qui est spécifiquement consacré à l'Afrique. Il nous permet de savoir ce qui se passe sur le continent africain ; que ce soit Boko Haram ou Al Qu'aïda au Maghreb, toute l'actualité sur le continent de même que la culture africaine. Il est aussi accessible au Ghana. Durant notre recherche, nous avons visité soit le CREF à Accra High ou l'Alliance Française d'Accra une fois par semaine et nous y avons passé deux heures pour le lire.

▪ **L'emploi de Par dans la voix passive dans *Jeune Afrique***

- (78) La ville nigériane de Gambara réduite en cendre **par** les islamistes en mai 2014. (No. 2819 :p.19)
- (79) Renforcé **par** la situation sécuritaire critique avec la multiplication des attaques terroristes, al Sissi s'appuie sur une population fatiguée **par** quatre ans de troubles. (No.2830 : p.19).

▪ **L'emploi de Par dans la distribution dans *Jeune Afrique***

- (80) Aux Etats-Unis, les négociations se font cas **par** cas. (No.2820p.18)
- (81) Dans les années 90, et après de longues années de guerres, on recensait dans le royaume 15500 contaminations **par** ans. (No.2820 :p.18)

▪ **L'emploi de Par comme circonstanciel de lieu dans *Jeune Afrique***

- (82) C'est **par** là que transite la majeure partie des approvisionnements destinés au sud du pays. (N0. 2824 :p.17)

- (83) Les assaillants entrés **par** la porte après avoir tué les policiers qui montaient la garde... (No.2830 :p.19)
- **L'emploi de Par comme circonstanciel de moyen dans *Jeune Afrique***
 - (84) L'insurrection islamique et sa propagation **par** l'armée ont fait plus de 13000 morts et 1500000 déplacés au Nigeria. (No.2820 :p.18)
 - (85) Des alertes d'enlèvements se multiplient **par** SMS. (No. 2820 :p.18)
- **L'emploi de Par comme circonstanciel de manière dans *Jeune Afrique***
 - (86) « Le monde ne devrait plus jamais être pris **par** surprise » a lancé Mme Chan en appelant à une vigilance mondiale et à plus de ressources financières pour combattre l'épidémie d'Ebola. (No.2820 :p.17)
 - (87) Renforcé par la situation sécuritaire critique avec la multiplication des attaques terroristes, Al Sissi s'appuie sur une population fatiguée par quatre ans de troubles. (No.2819 :p.17)
- **L'emploi de Par comme circonstanciel de cause dans *Jeune Afrique***
 - (88) J'ai pleuré, dit Sabah qui **par** peur des représailles envers sa famille, préfère ne pas donner son vrai nom. (No.2829 :p.18)
 - (89) Le HCR se dit très « préoccupé » **par** la situation et salue la réponse du gouvernement qui essaie de résoudre le problème et de fournir de l'aide à ceux qui ont dû fuir leurs maisons. (No.2828 :p.19)
- **L'emploi de Par comme circonstanciel de temps dans *Jeune Afrique***
 - (90) Non pas en raison de la chute de Blaise Campaoré- lequel tenait **par** le passé à apparaître au premier rang des supporters de la manifestation. (No. 2819 :p.18)

- (91) Partis **par** un temps orageux, leurs poursuivants seraient tombés dans une embuscade alors qu'ils étaient sur la piste des braconniers.
(No.2819 :p.18)

3.1.2.2.2 Le Monde

Selon le site : www.lemonde.fr, Le Monde est un quotidien français qui apparait le soir, il est fondé par Hubert Beuve-Mery. Depuis sa première parution au soir du 19 décembre 1944, c'est l'un des plus importants et des plus respectés journaux dans le monde. Il est fondé à la demande du général Charles De Gaulle après l'évacuation de l'armée allemande de Paris lors de la deuxième guerre mondiale. Il forme avec le Figaro, les deux journaux principaux de la France. Depuis décembre 2009, il a son propre site et est le journal français qu'on peut obtenir dans les pays non francophones. Il n'est pas à confondre avec Le Monde Diplomatique dont il possède 51% des actions mais qui a un comité éditorial indépendant. En 2004, lors du 60^e anniversaire de la date de la première publication, Le Monde a déménagé dans sa nouvelle direction générale à Boulevard Auguste-Blanqui, Paris.

Le choix du Monde est dû au fait que ce journal français parle de l'actualité dans le monde ; ainsi, c'est le journal français le plus populaire en dehors de la France et de l'Europe. Comme son devoir avant les indépendances est propager la nouvelle dans les colonies françaises, il a continué ce rôle même après les indépendances. Nous avons profité de sa présence sur les étagères au CREF et à l'Alliance Française d' Accra pour le choisir. Ainsi, une fois par semaine, nous visitons l'un de ces établissements pour le lire et l'exploiter.

▪ **L'emploi de Par dans le complément d'agent dans *Le Monde***

- (92) La justice américaine avait été saisie **par** les familles de onze victimes des six attentats attribués aux brigands des Martyrs d'Al-Aqsa et du Hamas à Jérusalem. (19/02/15)
- (93) Son application sera dument vérifiée sur place **par** les « institutions » qui opèrent des missions de contrôle, comme la troïka au paravent. (21/02/15)

▪ **L'emploi de Par dans le rôle de distribution dans *Le Monde***

- (94) François Chereque, l'actuel président du service civique estime qu'il faudrait 600millions d'Euros **par** ans pour accueillir tous les jeunes volontaires.(05/02/15)
- (95) Sur la base du volontariat, les jeunes pourront souscrire à un contrat volontaire des armées, pour une durée de six à douze mois, rémunéré à hauteur de 340 Euros **par** mois. (21/02/15)

▪ **L'emploi de Par comme complément circonstanciel de lieu dans *Le Monde***

- (96) Maysak, qui a fait au moins cinq mortsdans le Pacific ouest est arrivé dans la matinée **par** la pointe nord de l'île de Luzon avec des vents modérés de 55km/h. (05/04/15)
- (97) De l'Iran au Kenya en passant **par** la Lybie, le Pakistan ou le Nigeria, tout le monde dénonce les attentats y compris les autorités occidentales et musulmanes. (04/04/15)

▪ **L'emploi de Par comme complément circonstanciel de moyen dans *Le Monde*.**

- (98) La France pourrait répondre **par** frappe «solidaire ». (21/02/15)
- (99) Selon lui (Stuart Gulliver), dans les années 90 quand il travaillait dans la sale des marchés de Hong Kong, les traders avaient accès **par** le système informatique à tous les comptes locaux de la banque. (21/02/15)

- **L'emploi de Par comme complément circonstanciel de manière dans *Le Monde***
- (100) Au paravent, les manifestants ont défilé depuis la place de Cibeles à moins de deux kilomètres, où ils avaient conflué **par** millier dans le centre de la capitale. (01/02/15)
- (101) Au Pakistan, les musulmans radicaux ont défendu **par** bec et ongles la loi pakistanaise sur le blasphème. (05/04/15)
- **L'emploi de Par comme complément circonstanciel de cause dans *Le Monde***
- (102) La fonte des neiges de la cordillère des Andes provoquée **par** les fortes pluies selon les autorités. (05/04/15)
- (103) Cette ville était exceptionnelle à plusieurs titres : **par** son ampleur, **par** la hauteur de ses monuments pour le sanctuaire à double colonnade et fronton dédié à Shamash, le dieu soleil. (05/04/15)
- **L'emploi de Par comme complément circonstanciel de temps dans *Le Monde***
- (104) **Par** ces nuits chaudes d'été, ces habitants devraient s'enfermer dans leur chambre par peur d'être attaqué. (21/02/15)
- (105) Cette nouvelle attaque intervient au moment où le président Ashraf Ghani tente de convaincre les Taliban du Mollah Omar de s'engager dans un processus de paix afin de stabiliser un pays endeuillé **par** plus de trente cinq années de conflit. (18/04/15)

3.1.2.3 Audio-visuel : France 24

www.france24.fr nous dit que France24 est une chaîne de télévision internationale basée à Paris en France, le projet de lancement de la chaîne est rendu officiel le 30 novembre 2005 par décret du cabinet du ministère de la culture et de la communication dirigé par Renaud Donnedieu de Vabres. France 24 a vu le jour le 06 décembre 2006. Sa mission est de diffuser

les informations courantes du point de vue des français et de promouvoir les valeurs françaises à travers le monde. Son service vise le marché extérieur et il est diffusé par satellite et par câbles. Cette chaîne a été lancée par la France pour concurrencer les grandes chaînes comme BBC, CNN et Deutsche Welle afin qu'on sente sa présence dans le monde. Aujourd'hui, en plus du français, elle diffuse en anglais et en arabe. Son siège se trouve à Issy-les Moulineaux dans la banlieue parisienne.

Au cours de notre travail de recherche, nous avons visité l'Alliance Française d'Accra ou le CREF une fois par semaine pour écouter toute l'actualité en français pour une durée de trois heures. Cette actualité porte sur la politique en France et dans le monde, le sport, la culture et les documentaires. Le choix de cette chaîne de télévision s'explique par le fait que c'est la station de télévision française la plus populaire dans le pays.

▪ **L'emploi de Par dans le complément d'agent sur *France 24***

- (106) Son fils, Naheed Nenshi, a été sacré, lundi 02/02/15 meilleur maire du monde **par** la fondation internationale City mayor.(04/02/15)
- (107) Les images publiées **par** les partisans de l'EI n'ont pas encore été authentifiées. (04/02/15)

▪ **L'emploi de Par dans la distribution sur *France 24***

- (108) En plus des exercices militaires, les jihadistes de l'EI ont commencé l'endoctrinement d'Habib et d'autres adolescents, leur enseignant leur lecture du coran et les forçant à faire la prière plusieurs fois **par** jour. (17/03/15).
- (109) Père de deux enfants Shay Cohen loue 10 000 shekels **par** mois (2270Euros) son appartement de Givatayim, dans la banlieue de Tel-Aviv. (17/03/15)

▪ **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de lieu sur *France 24***

- (110) Il est passé **par** l'université de Calgary avant d'intégrer Harvard (04/02/15)

- (111) ... ce qui fait qu'aujourd'hui en Pologne, si on veut être bien soigné, il faut passer **par** le privé
- **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de moyen sur *France 24***
- (112) Pour Alexis Tsiparas, il faut « arrêter cette crise qui s'auto alimente » **par** un travail en commun pour surmonter la crise en Grèce. (04/02/15)
- (113) Une nouvelle tentative diplomatique en vue d'obtenir un cessez le feu s'est soldé **par** un échec, samedi 31 janvier à Minsk. (04/02/15)
- **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de manière sur *France 24***
- (114) Il prend tout le monde **par** surprise lorsqu'il se lance en politique en 2010. (04/02/15)
- (115) Fidel Castro a salué un **par** un en prenant son temps tous les étudiants vénézuéliens ... (08/04/15)
- **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de cause sur *France 24***
- (116) Cette adhésion risque de compliquer un peu plus sérieusement les relations israélo-palestiniennes déjà particulièrement tendues **par** le conflit à Gaza durant l'été 2014. (08/04/15)
- (117)tous les Vénézuéliens impressionnés **par** la lucidité de leur interlocuteur, attentif à de nombreux détails de la situation au Venezuela, indique Granma. (08/04/15)
- **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de temps sur *France 24***
- (118) Le gardien allemand de l'orthodoxie budgétaire n'a pas **par** le passé, eu que de mots doux à l'égard de la Syriza (parti gauche grec) (04/02/15)
- (119) **Par** le passé, il avait ainsi qualifié ses membres de criminels qui souillent l'image de l'Islam et des musulmans. (29/01/15)

3.1.2.4 Presse orale – R F I

Le 6 mai 1931, selon le site : www.rfi.fr, au cours de l'exposition coloniale internationale est lancé le poste colonial, une station de radio en onde courte destinée à l'empire colonial français. Elle émet via trois fréquences Asie, Afrique et Amérique. La station a subi de nombreuses transformations durant et après la guerre pour diffuser aujourd'hui sous le nom de Radio France Internationale (RFI) le 6 janvier 1975. Entre 1931 et 1939, le poste national était un instrument de communication à destination de ses expatriés, les 100 millions d'auditeurs de la « la grande France ». C'est la cinquième station de Radio France. C'est la première radio publique financée par l'Etat et par le Ministère des Affaires Etrangères. RFI est placée sous le giron de la France Medias Monde (F2M), holding détenant les participations de l'état dans le domaine audiovisuel extérieur (RFI, TV5 Monde et France 24). La station devient indépendante suite à une loi votée le 30 septembre 1987 et entrée en vigueur le premier janvier 1987. RFI émet 24/24 dans le monde entier en français et douze autres langues en FM, SW, MW, sur câble, sur worldspace et sur RFI.fr. C'est la première chaîne de la société nationale des programmes France Medias Monde (RFI France-MCD). Elle dispose de deux sources de financement ; la redevance audiovisuelle payée par chaque foyer équipé d'un poste téléviseur et la subvention du ministère des affaires étrangères. Elle diffuse également un peu de publicité. Son siège était Maison de France, 116 avenues du président Kennedy, 16^e arrondissement de Paris. En janvier 2013, RFI quitte les locaux historiques de la Maison de France pour rejoindre les locaux de France Medias Monde à 80, rue Camille Desmoulins, 92130, Issy-les-Moulineaux.

Au Ghana, RFI transmet à Accra sur 89.5 FM. Ainsi, pendant la semaine, entre 18 et 20 heures, nous écoutons les actualités dans le monde sur celle-ci et nous relevons certains emplois du morphème **par** tels qu'ils sont utilisés dans leurs programmes. C'est la seule station française à Accra et pour cela elle est écoutée par les Francophone résidant au Ghana et tous ceux qui veulent écouter les nouvelles en français. Normalement, nous enregistrons les actualités pour les écouter de nouveau tout en revenant sur les phrases comportant l'emploi de ce morphème pour les écouter au ralenti afin de les transcrire.

▪ **L'emploi de Par dans le complément d'agent sur R. F. I.**

- (120) Jimmy Savile bénéficiait d'un libre accès dans tout l'hôpital, il avait été chargé en 1980 **par** la première ministre, Margaret Thatcher de récolter des fonds pour les services de traumatologie de la moelle épinière. (27/02/15)
- (121) Une seule plainte a été formellement enregistrée en 1977 **par** le père d'une des victimes. (27/02/15)

▪ **L'emploi de Par dans le rôle de distribution sur R. F. I.**

- (122) **Par** petites unités, les soldats se sont installés en cercle autour de la place centrale où on perçoit, posée sur un gros porteur, une automitrailleuse. (27/02/15)
- (123) A ce moment de sa chute, l'IXV file à 7,5 km **par** seconde, soit 27000 km **par** heure. (11/02/15)

▪ **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de lieu sur R. F. I.**

- (124) On distingue ici une maison désertée, là une station service occupée **par** BH qui y a peint son effigie. (27/02/15)
- (125) Mais attention, il ne s'agit pas comme certains le pensent de miser sur Daech contre la Syrie et l'axe chiite qui passe **par** Bagdad et Téhéran. (17/03/15)

- **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de moyen sur R. F. I.**
- (126) Le photographe du quotidien ukrainien, Segodnia, Serguï Nikolaïev, ainsi qu'un combattant du groupe nationaliste Pravy Sektor ont été tués **par** un tir d'artillerie. (28/02/15)
- (127) Un promontoire battu **par** le vent. (28/02/15)
- **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de manière sur R. F. I.**
- (128) Après des semaines de bras de fer, les étudiants de l'université Saints-Cyrille – et – Méthode de Skopje ont fini **par** plier le gouvernement. (25/02/15)
- (129) Les chercheurs ont prélevé des carottes à l'extérieur du tronc de l'arbre pour déterminer son âge **par** datation du carbone 14. (27/02/15)
- **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de cause sur R. F. I.**
- (130) Les forces de Kiev indignées **par** l'intrusion russe préparent la défense de Marioupol. (28/04/15)
- (131) Jimmy Savile qui **par** son bénévolat avait accès dans tout l'hôpital où pendant plus d'une vingtaine d'années il avait commis des viols... (27/04/15)
- **L'emploi de Par dans le complément circonstanciel de temps sur R. F. I.**
- (132) Cet attentat survient au début de la « saison des combats » marqué **par** un doux printemps. (27/02/15)
- (133) Ainsi, comme **par** le passé, le chef de la diplomatie israélienne aurait bloqué les taxes collectées pour le gouvernement de Mahmoud Abas. (24/02/15)

3.2 Corpus des locuteurs-apprenants

3.2.1 Population cible

Les données de description de notre population cible sont recueillies à l'Université du Ghana, Legon au département de français. Elles sont recueillies auprès des étudiants qui étudient la

langue française et qui sont au niveau 400 et au niveau MPhil. Le choix de ces niveaux s'explique par le fait qu'ils ont étudié au moins le français pour trois ans à l'université en plus de trois ans au niveau SHS et trois autres années au niveau JHS pour certains d'entre eux. Nous nous sommes aussi entretenus avec ces étudiants. A travers leurs réponses, nous avons pu déterminer les difficultés qu'ils ont en ce qui concerne l'emploi du morphème fonctionnel **par**.

3.2.2 Procédure de collecte des données

Dans notre souci de collecter des données auprès des locuteurs-étudiants, nous avons utilisé un exercice et un questionnaire.

3.2.2.1 Exercice

L'exercice, selon Larousse (2001 :410), est : « Un travail donné à l'élève en application de ce qui a été appris précédemment dans un cours, une leçon ».

Pour Cuq J.-P. (1996 :84) l'exercice « est alors conçu comme une application d'une leçon. Du point de vue constructiviste piagétien, l'exercice est plutôt conçu comme la proposition d'hypothèses et leur confrontation au modèle linguistique et communicatif. L'exercice et la leçon ne se distinguent alors plus vraiment, et deviennent, plus globalement, une série d'activités. Du point de vue des théories de l'apprentissage (type behavioriste) on admet généralement qu'il est nécessaire que le sujet procède à un certain nombre de répétitions qui doivent créer une habitude, un automatisme. Cette conception est à la base de la plupart des exercices. L'exercice est conçu comme une application d'une leçon ».

Cette citation nous fait voir l'importance de l'exercice dans la leçon. L'exercice permet à l'enseignant de savoir si sa leçon est comprise ou non. Il renforce la connaissance s'il est

répété. La méthode d'enseignement utilisée par le maître est jugée bonne ou mauvaise à travers les exercices.

Pour les locuteurs apprenants de Legon, nous avons utilisé un exercice à trois volets. Le premier volet concerne l'emploi des morphèmes **par** et **de** dans la construction passive comme mot introduisant le complément d'agent. Le second volet de notre exercice concerne les morphèmes **par** et **pour** que certains étudiants ont du mal à distinguer l'un de l'autre en ce qui concerne leur emploi. Le troisième volet porte sur les prépositions : **dans/par/à/en/aux/au/sur/de** qui grâce à l'interférence des langues précédemment acquises posent un grand problème à nos usagers.

3.2.2.2 Le questionnaire

À Legon, nous avons également donné à nos locuteurs-étudiants. Cet entretien porte sur des données personnelles et le profil linguistique. Les données personnelles portent sur le sexe et l'âge. Le profil linguistique nous renseigne sur le niveau où ils ont commencé par apprendre le français au cours de leur vie scolaire, s'ils ont une fois séjourné dans un pays francophone, les langues ghanéennes qu'ils parlent, comment trouvent-ils le français. Le reste parle de ce qui les a motivé à choisir le français, s'ils ont appris quelque chose sur le morphème **par**, comment trouvent-ils son emploi et à quel niveau ont-ils des difficultés, complète le questionnaire. Au total, vingt (20) étudiants ont rempli et retourné leur questionnaire ; dix étudiants au niveau M Phil et dix étudiants au niveau 400.

3.3 Conclusion partielle

Nous avons débuté cette partie par la notion de corpus. Après avoir défini cette notion, nous avons sélectionné les sources qui nous ont permis de relever notre corpus. Dans chaque source, nous avons relevé les emplois du morphème **par** dans la forme passive, dans la

distribution et également dans les compléments circonstanciels de temps, de lieu, de manière, de moyen et de cause. Pour le corpus des locuteurs-apprenants, nous avons réunis les outils nécessaires pour la collecte des données ; notamment l'entretien, le questionnaire et l'exercice.

CHAPITRE QUATRE

PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES

Dans ce chapitre, nous avons présenté et discuté l'emploi du morphème **par** sous ses diverses formes tel que nous en avons parlé au chapitre précédent dans un premier temps. Ensuite, nous avons fait une évaluation de ce morphème en situation d'erreur. Finalement, nous avons validé les hypothèses.

4.1 Schéma d'analyse

Tableau2 : schéma de la forme de phrases utilisées

VALEUR	TYPE DE PHRASE
AGENT	P = SN2 + SV + par + SN1
DISTRIBUTION	P = SN + SV +SN + SPrép
Complément circonstanciel de lieu	P = SN + SV +SPrép
Complément circonstanciel de temps	P = SN + SV + SPrép
Complément circonstanciel de cause	P = SN + SV +SPrép
Complément circonstanciel de moyen	P = SN + SV +SPrép
Complément circonstanciel de manière	P = SN + SV +SPrép

Le tableau2 nous montre le type de phrase qui convient à chaque valeur que nous avons retenu dans notre corpus.

4.1.1 « Par » dans la syntaxe du complément d'agent

Dans les tournures passives, le complément d'agent est généralement introduit par la préposition **par**. Dans ce type de construction dite passive, l'objet de la phrase active (SN2) devient le sujet apparent et le sujet de la phrase active devient le complément d'agent. C'est cet agent qui est introduit par la préposition **par** comme dans l'exemple (64) : « En tout autre moment, il est certain que j'aurai été touché **par** cette catastrophe. » (S F p19) « J'aurai été touché **par** cette catastrophe » suit la formule SN2+SV+ **par** +SN1.

Considérons l'exemple (93) : « Son application sera dument vérifiée **par** les [institutions] qui opèrent des missions de contrôle comme la troïka auparavant ». « Son application » qui, selon la syntaxe, est en position de « sujet » mais plutôt subit l'action ; raison pour laquelle nous parlons de sujet apparent. Le sujet « Son application » est passif par rapport à l'action évoquée par le verbe « sera vérifiée » ; la remarque qu'on fait est qu'il n'est pas le sujet du verbe comme la syntaxe de la phrase active. A la voix active, la phrase suit la syntaxe : SN1+SV+ **par** +SN2. Une remarque qu'on fait est que dans nos tournures le syntagme verbal contient un verbe transitif. Dans les formes simples, l'auxiliaire « être » qui intervient dans la construction passive se met au temps du verbe de la forme active ; c'est le cas de « est submergé » dans l'exemple⁷⁹ qui à l'actif est « submerge ». Comme « submerge » est au présent, l'auxiliaire « être » dans la forme passive doit être au présent.

Le complément d'agent ne peut s'étudier qu'en liaison avec le sujet puisque le sujet devient le complément d'agent dans la transformation passive. C'est le cas de l'exemple (78) : « La ville nigériane de Gambara était réduite en cendre **par** les islamistes en mai 2014 ». La forme active de cette phrase passive est : « Les islamistes réduisaient la ville nigériane de Gambara en cendre en mai 2014 ». C'est par rapport à ce sujet, « Les islamistes », qui grâce à la transformation devient complément d'agent à la voix passive que nous pouvons réellement

voir le changement dont nous parlons ; c'est-à-dire de la voix active à la voix passive. Sans ce sujet qui à la voix passive devient patient ou passif, il n'y aurait pas de tournure ; car c'est autour de lui que s'opère les changements. Ce complément d'agent dont nous parlons au passif a une fonction essentielle ; celle que joue le sujet à l'actif.

Analyse du cas fautif dans le passif

Nous savons bien que dans la voix passive, on emploie soit la préposition **par** ou la préposition **de** et cela crée souvent un problème en ce qui concerne la préposition appropriée qu'il faut utiliser à un moment donné.

Selon Riegel, M. et al. (2009 :734), à l'époque classique, la préposition **de** était largement utilisée alors que l'époque moderne tend à généraliser la préposition **par** qui est souvent substituable à la préposition **de**.

La faute survient lorsque la phrase est complexe ; car elle ne suit pas la formule : $P=SN2+SV+ par +SN1$. C'est ainsi que l'utilisateur peut omettre le morphème **par** qui introduit l'agent pour dire : « Renforcé la situation sécuritaire critique avec la multiplication des attaques terroristes, Al Sissi s'appuie sur une population fatiguée **par** quatre ans de troubles » ; au lieu de l'exemple (79) : « Renforcé **par** la situation sécuritaire critique avec la multiplication des attaques terroristes, Al Sissi s'appuie sur une population fatiguée **par** quatre ans de troubles ». Le problème est que le syntagme nominal (SN2) qui doit normalement apparaître en début de phrase comme l'indique la forme n'y est pas. L'utilisateur dans ce cas ignore que c'est une tournure passive ; raison pour laquelle il a omis le morphème **par**.

4.1.2 « Par » dans un rôle de distribution

Dans la distribution, la phrase est du type : P= SN+SV+SN+SPrép comme dans les exemples (81) : « Dans les années 90, et après de longues années de guerre, on recensait dans le royaume 15500 contaminations **par** an. » et (95) : « Les jeunes pourront s’inscrire à un contrat volontaire de 340 Euros **par** mois. »

Pour exprimer la distance parcourue par une personne ou une chose sur une distance, le morphème **par** est utilisé comme l’exemple (49) l’indique : « Il roule à une vitesse moyenne de 90 kilomètres **par** heure ». Mais la préposition **à** peut être substituée à la préposition **par** et c’est possible de dire : « Il roule a une vitesse moyenne de 90 kilomètres **à** l’heure».

Toute fois c’est la préposition **par** qui est le plus souvent employé. C’est ainsi que nous pouvons répartir la distance parcourue par un engin par rapport au temps mis pour parcourir cette distance. Comme exemple de ce type d’emploi du morphème **par**, nous avons (123) : « A ce moment de sa chute, l’IXV file à 7,5km **par** seconde, soit 27000 km **par** heure.

A part la substitution, nous avons des cas où on omet la préposition **par** ; c’est ainsi que nous pouvons réécrire l’exemple (49) de la façon suivante : «Il roule à une vitesse moyenne de 90 kilomètres heure »

Toujours par l’usage de ce morphème, nous pouvons également répartir le tout en partie ; (122) : « **Par** petites unités, les soldats se sont installés en cercle autour de la place centrale où on perçoit, posée sur un gros porteur, une mitrailleuse. » Ici, la troupe de soldats qui est le tout est divisée en sous groupes répondant ainsi au critère partie-tout.

Pour indiquer aussi combien de fois une action doit être répétée pendant une durée déterminée, c’est le morphème **par** qui est également utilisée. L’exemple (107) : « En plus des exercices militaires, les Jihadistes de l’EI ont commencé l’endoctrinement d’Habib et

d'autres adolescents, leur enseignant leur lecture du Coran et les forçant à faire la prière plusieurs fois **par** jour». La prière est étalée tout au long de la journée chez les musulmans et elle est pratiquée cinq fois durant le même jour.

Parlant de rémunération d'un ouvrier ou d'un employé, ce qu'il gagne durant une période déterminée est exprimée par la relation : rémunération sur période et le morphème **par** intervient pour exprimer cette relation. Comme exemple de cet emploi, nous avons (108): « Père de deux enfants, Shay Cohen loue 10 000 shekels **par** mois (2270 Euro) son appartement de Giv'atayim dans la banlieue de Tel-Aviv. »

Nous pouvons également exprimer le coût d'un projet sur un temps bien déterminée par la relation : coût sur durée comme c'est le cas dans l'exemple (94) : « François Chereque, l'actuel président du service civique estime qu'il faudrait 600 millions d'Euros **par** an pour accueillir tous les jeunes volontaires ».

Dans le domaine des études où chaque situation est différente de l'autre, chaque situation est étudiée séparément. Il en va de même pour la négociation où chaque cas est particulier et pour cela peut seulement s'étudier indépendamment de l'autre et l'exemple (80) fait preuve de notre remarque « Aux Etats- Unis, les négociations se font cas **par** cas ».

Dans le domaine de la santé aussi, on utilise la distribution lorsqu'on veut étudier la prévalence d'une maladie sur une période déterminée. Dans l'exemple (81) : « Dans les années 90, et après de longues années de guerres, on recensait dans le royaume 15 500 contaminations **par** ans». Ce constat permet donc aux autorités d'étudier la fréquence d'une maladie et de prendre des précautions nécessaires la combattre.

Analyse du cas fautif dans la distribution.

La généralisation du type de phrase : P= SN+SV+SN+SPrép. crée souvent des ennuis aux usagers du fait qu'ils ont internalisé la structure de cette forme qu'ils considèrent comme la seule valable. C'est ainsi que l'exemple (122) : « **Par** petite unités, les soldats se sont installés en cercles autour de la place centrale où on perçoit, posée sur un gros porteur, une mitrailleuse. ». Du fait l'individu a en place la structure décrite ci-dessus, il n'accepte pas celle comme un exemple de distribution.

Nous avons vu qu'on peut substituer le morphème **à** au morphème **par**. L'utilisateur ou l'apprenant considéré comme inapproprié cette substitution du fait qu'il l'ignore. Ainsi, lorsque nous réécrivons l'exemple (49) comme suit : « Il roule à une vitesse moyenne de 90 kilomètres **à** l'heure » ; il a du mal à croire que cette phrase parle de la distribution.

L'omission est une autre instance qui pose des problèmes à l'utilisateur. Ignorant qu'on peut omettre la préposition dans la distribution, il n'accepte pas la phrase suivante comme un cas de distribution : « Il roule à une vitesse moyenne de 90 kilomètres heure ».

4.1.3 « Par » dans le complément circonstanciel de lieu.

Larousse (2001 :219) dit de la circonstancielle qu'elle est : « liée aux circonstances. Qui indique les circonstances de l'action verbale. Complément circonstanciel de lieu. Subordonnée circonstancielle ». Ces compléments circonstanciels forment le troisième constituant majeur de base.

Les grammaires traditionnelles définissent en effet la notion de complément circonstanciel sur des bases exclusivement sémantiques et à l'origine, rhétoriques selon les types de questions auxquelles ils répondent : où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?, etc. (A Chérel : 1979) cité par Riegel et al. (Ibid. :267).

Les circonstants de lieu focalisent le reste de la phrase dans un cadre spatial ou précisent un élément de ce cadre. Ils se réalisent essentiellement sous la forme d'adverbes et de groupes nominaux généralement introduit par des prépositions ou des locutions prépositionnelles, selon Riegel et al. (2009 :263/264). Le morphème **par** est employé dans le complément circonstanciel de lieu où il exprime l'idée de déplacement et est synonyme de à travers, via, au travers de ou bien dans.

Dans l'exemple (68) : « La troupe en grande tenue, Vitalis prenait son fifre et nous mettant en bel ordre et défilons **par** le village. » Ici, le morphème **par** exprime l'idée de **dans**, on pourrait également dire : « ...et nous défilons **dans** le village ».

L'idée de provenance est exprimée dans l'exemple (95) : « Maysak, qui a fait au moins cinq morts dans le Pacific ouest est arrivé dans la matinée **par** la pointe nord de l'île de Luzon avec des vents modérés de 55km/h. »

Une autre signification est l'idée de traverser un endroit en allant d'un lieu à l'autre. Le trait de sens qui est souvent associé au morphème **par** est le « trajet » ou le « passage » comme dans l'exemple (96) : « De l'Iran au Kenya en passant **par** la Lybie, le Pakistan ou le Nigeria, tout le monde dénonce les attentats y compris les autorités occidentales et musulmanes. »

Dans l'exemple (110) : « Il est passé **par** l'université de Calgary avant d'intégrer Harvard », les étapes franchies par un étudiant ou une personne sont considérés comme des lieux qu'il a traversés. Donc le fait d'étudier à l'université de Calgary est un lieu que celui-ci a traversé.

« Passer » employé avec la préposition **par** exprime l'idée de se trouver dans un lieu pour une courte durée comme à l'hôpital pour voir quelqu'un ou pour se faire soigner et il a la notion de visiter. Dans l'exemple (111) : « ... ce qui fait qu'aujourd'hui, en Pologne, si on veut être bien soigné, il faut passer **par** le privé ».

Le lieu indique aussi l'habitation, la place où réside quelqu'un ou quelqu'une. C'est aussi une agglomération, un village ou une ville. Dans l'exemple (124) : « On distingue ici une maison déserte, là une station service occupée **par** BH qui y a peint son effigie », le lieu indique l'habitation car il nous parle d'occupation ; ce qui fait que quand bien même elle est déserte aujourd'hui, on ressent que des personnes y ont vécu à un moment donné.

L'idée de passer à travers un endroit ou une enceinte par exemple est aussi exprimé par le complément circonstanciel de lieu. Dans l'exemple (83) : « Les assaillants sont entrés **par** la porte après avoir tué les policiers qui montaient la garde », c'est la porte qui indique le lieu traversé par les assaillants et nous donne l'idée de traverser un lieu, du fait que la porte est un passage qui relie deux ou plusieurs endroits.

Dans l'exemple (97) : « De l'Iran au Kenya en passant **par** la Lybie, le Pakistan, ou le Nigeria, tout le monde dénonce les attentats y compris les autorités occidentales et musulmanes, ce n'est pas l'idée de traverser qui est exprimée ; mais c'est plutôt l'étendue de la dénonciation sur un vaste territoire qui est exprimée.

Analyse du cas fautif dans le complément circonstanciel de lieu.

L'utilisateur commet des fautes des erreurs à cause de la signification qu'il donne à la phrase. Dans l'exemple (68) : « La troupe en grande tenue, Vitalis prenait son fifre et nous défilons **par** le village. ». Le fait que dans cet exemple, on peut substituer **dans** à **par** ne veut pas dire qu'on peut toujours faire cette substitution. Alors lorsque l'utilisateur dit : « De l'Iran au Kenya en passant **dans** la Lybie », au lieu de « De l'Iran au Kenya en passant **par** la Lybie » comme c'est le cas dans l'exemple (97), il produit des phrases incorrectes en français. Ces types d'erreurs sont dues au fait qu'il généralise cette notion ; ce qui n'est pas toujours le cas.

4.1.4 « Par » dans le complément circonstanciel de moyen

Dans l'exemple (90) : « Selon lui (Stuart Gulliver), dans les années 90 quand il travaillait dans la salle des marchés de Hong Kong, les traders avaient accès **par** le système informatique à tous les comptes locaux de la banque », ici, le système informatique est un moyen, un instrument utilisé pour accéder aux comptes des autres. L'expression « se servir de quelque chose » nous fait voir l'idée de moyen.

L'exemple (112) : « Pour Alexis Tsiparas, il faut « arrêter cette crise qui s'auto alimente » **par** un travail en commun pour surmonter la crise en Grèce ». Par quoi « arrêter la crise ? » Par un travail en commun. Donc le travail en commun est le moyen dont ils doivent se servir pour mettre fin à la crise. Le travail en commun est considéré comme un instrument.

Dans l'exemple (98) : « La France pourrait répondre **par** « frappe solidaire », l'idée ici rapproche le moyen « **par** » et « avec » ; la frappe ici est un instrument avec lequel si la France veut, elle peut frapper son agresseur.

L'exemple (84) : « l'insurrection islamique et sa propagation **par** l'armée ont fait plus de 13000 morts et 1 500 000 déplacés au Nigeria », le moyen employé a un effet négatif sur la population car il cause des dégâts. Cette action se rapproche également de la manière car la façon dont l'insurrection se propage se voit aussi.

L'idée d'instrument, utilisé également pour abattre les gens, introduit par ce morphème se voit dans (126) : « Le photographe du quotidien ukrainien, Segodnia, Serguïi Nicholaev, ainsi qu'un combattant du groupe nationaliste Pravy Sektor ont été tués **par** un tir d'artillerie. »

Le moyen n'est pas toujours une arme visible ; de nos jours, avec les moyens avancés de communication, l'ordre est donné via un système informatique et ce système est considéré comme un moyen de propagation. Dans l'exemple (85) : « Des alertes d'enlèvements se

multiplient **par** SMS ». L'ordre est donné qui est le moyen utilisé est transmis par message électronique. Quoiqu'invisible, il est plus virulent qu'une arme à feu.

Dans l'exemple (71) : « La caniche était coiffé d'un vieux chapeau de police retenu à son menton **par** une lanière de cuir », la corde en cuir est le moyen utilisé pour retenir le chapeau. Cette lanière donne une autre dimension au moyen ; ce n'est pas un instrument mais une simple corde utilisé comme moyen pour retenir le chapeau.

Dans l'exemple (70) : « De temps en temps seulement, il envoyait de ses nouvelles **par** un de ses camarades qui rentraient au village ». Le moyen utilisé ici pour envoyer le message est transmis de personne à personne. C'était à l'époque où la transmission de message de bouche à oreille était largement employée comme moyen de communication.

Analyse du cas fautif dans le complément circonstanciel de lieu.

Lorsque l'usager interprète mal les différentes significations que ce morphème prend en français, il a des difficultés ; la mauvaise assimilation des diverses situations dans lesquelles, ce morphème a une signification particulière est une source d'erreur chez celui-ci. Alors qu'on peut interpréter l'exemple (71) : « La caniche était coiffé d'un vieux chapeau de police retenu à son menton **grâce à** une lanière de cuir » ; nous ne pouvons pas utiliser grâce à dans l'exemple (70) ci-dessus sans apporter une modification à la phrase.

4.1.5 « Par » dans le complément circonstanciel de manière.

Le complément circonstanciel de manière fait aussi usage de la préposition **par** dans sa construction. On peut définir ici cet emploi comme la façon dont une chose est faite, comment on arrive à quelque chose. C'est aussi la façon particulière d'être ou d'agir. Nous pouvons voir cet emploi dans l'exemple ci-contre ; (114) : « Il prend tout le monde **par** surprise lorsqu'il se lance en politique en 2010 ». La manière, c'est la façon d'agir ; ici, c'est

la façon dont le sujet a surpris tout le monde et d'une façon on dirait brutale, il se jette en politique ; ce qu'on n'attendait pas de lui. Le complément circonstanciel apporte une information supplémentaire sur les circonstances, c'est pour cela qu'on l'appelle « circonstanciel » - Riegel et al. (Ibid. :734). L'information supplémentaire peut être traduite par la manière dont il a approché la politique ; peut être qu'il a commencé comme quelqu'un qui est habitué à la politique, ce qui laisse voir qu'au cours des années précédentes, quand bien même il n'était pas politicien, il suivait de prêt la politique.

L'exemple (72) : « **Par** la façon dont elle me parlait, **par** la façon dont elle me regardait, ... » ; La « parole » et le « regard » dans cette phrase apportent quelque chose de supplémentaire, car ce n'est pas la façon normale de parler ni de regarder dont il est question ici. Au-delà, ces actions expriment l'amour d'une mère à son enfant. Cette affection de Mère Barberin à Rémy dans « Sans famille » a tellement marqué Rémy qu'il est revenu des années plus tard pour remercier celle-ci.

Analyse du cas fautif dans le complément circonstanciel de manière.

L'usager a aussi des difficultés par rapport à sa culture. Ainsi en anglais, nous pouvons du morphème **par** dans l'exemple (72) ; ainsi nos usagers font des phrases tortueuses en français pour ces raisons.

4.1.6 « Par » dans le rôle de complément circonstanciel de cause

Robert (Ibid. :760) définit la cause comme : « Ce qui produit l'effet (considéré par rapport à cet effet). Ce pourquoi un événement, une action humaine, se fait, origine, motif, objet, raison ». Le complément circonstanciel de cause introduit par la préposition **par** indique la cause ou la raison pour laquelle un fait s'est accompli.

Dans l'exemple (74) : « Il portait la tête inclinée sur l'épaule droite **par** suite de la blessure qu'il avait reçue. » Ici, nous voyons que (la tête est inclinée sur l'épaule droite) est la cause de la blessure qu'il avait reçue.

Exemple (73) : « ...et ayant commencé la vie **par** être garçon d'écurie, il est devenu prince et roi ». La manière dans cet exemple parle de comment il a débuté la vie et de ce qu'il est devenu à la fin. De manière graduelle, il a gravi les échelons de la vie pour devenir quelqu'un de très remarquable, lui qui au commencement n'était personne.

Exemple (89) : « Le HCR se dit très « préoccupé » **par** la situation humanitaire et salue la réponse du gouvernement qui essaie de résoudre le problème et de fournir de l'aide à ceux qui ont dû fuir leurs maisons. » C'est la situation humanitaire qui préoccupe le HCR, elle est très précaire voyant la description qui en est faite et soulève de l'indignation chez le HCR.

Exemple (102) : « La fonte des neiges de la cordillère des Andes provoquée **par** les fortes pluies selon les autorités. » Ce sont les fortes pluies qui ont provoquées la fonte des neiges ou bien ce sont les fortes pluies qui ont causées la fonte des neiges selon les autorités.

Exemple (103) : « cette ville était exceptionnelle à plusieurs titres : **par** son ampleur, **par** la hauteur de ses monuments- pour le sanctuaire à double colonnade et fronton dédié à Shamash, le dieu soleil ». C'est à cause de l'ampleur et de la hauteur des monuments que cette ville est reconnue ; c'est ce qui la distingue des autres villes.

Exemple (88) : « J'ai pleuré dit Sabah qui **par** peur de représailles envers sa famille n'a pas donné son vrai nom. ».

Analyse du cas fautif dans le complément circonstanciel de manière.

Le morphème **par** dans l'exemple (88) se traduit par **for** en anglais et dans l'exemple (103), par **by** ; ce qui pose des difficultés à l'usager car il ne sait pas exactement lequel convient au contexte dans lequel il s'exprime et ainsi les utilise à tort et à travers. Si dans l'exemple (88), la cause est bien exprimée, ce n'est pas le cas dans l'exemple (105) : « Cette nouvelle attaque intervient au moment où le président Ashraf Ghani tente de convaincre les Taliban du Mollah Omar de s'engager dans un processus de paix afin de stabiliser un pays endeuillé **par** plus de trente cinq années de conflit. » où la cause ne se remarque pas immédiatement. Ceci fait que dans son expression, l'usager est obligé de contourner ce morphème et finit par produire des énoncés qui même s'ils syntaxiquement corrects, ne le sont pas sémantiquement.

4.1.7 « Par » dans le complément circonstanciel de temps

Il indique le moment pendant lequel une action s'écoule. La préposition **par** en tant que mot introduisant le complément circonstanciel de temps a le sens de : durant, pendant, lors de.

Exemple (179) : « Quel contraste entre les longues marches à pied, dans la boue, sous la pluie, **par** un soleil de feu, derrière mon maître et cette promenade en bateau. », la préposition **par** est utilisée pour caractériser le temps (par un soleil de feu) et ressortir la différence entre ces deux périodes.

Exemple (90) : « Non pas en raison de la chute de Blaise Campaore – lequel tenait **par** le passé à apparaître au premier rang des supporters de la manifestation.», on évoque un temps passé où le festival du film au Burkina Faso attirait beaucoup de gens y compris les hautes personnalités. Ici, la différence entre les temps se montre par ce qui le caractérise à une époque donnée ; par exemple à l'époque de Blaise Campaore est marquée par le festival du film et son attraction.

Exemple (76) : « **Par** les fortes chaleurs, il m'avait toujours aidé à porter la part des bagages », le temps est dénoté par les fortes chaleurs, une saison différente des autres par l'intensité de la chaleur ce sont les saisons qui caractérisent le temps et ce temps et introduit ici par la préposition **par**.

Exemple (91) : « Partis **par** un temps orageux, leurs poursuivants seraient tombés dans une embuscade alors qu'ils étaient sur la piste des braconniers ». Contrairement au temps de chaleur, le temps ici est pluvieux ; ce qui nous laisse un autre temps ou une autre saison. On voit également dans cet exemple, le moment où les poursuivants se sont mis en route.

Exemple (104) : « **Par** ces nuits chaudes, ces habitants devraient s'enfermer dans leur chambre par peur d'être attaqué ». Ici, nous avons à faire à un contraste ; si en principe on s'enferme chez soi en période de neige ou de froid, les habitants dans notre exemple sont obligés de rester chez eux à un moment où la chaleur est insupportable.

Analyse du cas fautif dans le complément circonstanciel de temps

Le transfert négatif de la connaissance de l'anglais dans lequel l'utilisateur dit : « on rainy days » par exemple pousse celui-ci à dire : « dans un temps orageux » ; ce qui ne cadre pas avec l'expression française.

A titre de conclusion à cette première partie du chapitre quatre, nous avons vu l'emploi du morphème **par** dans la phrase passive, dans la distribution suivi de son emploi dans les compléments circonstanciels de temps, de cause, de moyen, de lieu et de manière. Nous avons également parlé du cas fautif dans chacun de ces emplois.

4.2 Données du questionnaire des étudiants

4.2.1 Données individuelles

Item	Niveau 400	M Phil	Nombre	Pourcentage
1. Sexe				
Homme	7	1	8	40%
Dame	3	9	12	60%
2. Age				
- 20	1	0	1	5%
De 20 à 25	5	0	5	25%
De 26 à 30	3	2	5	25%
+ 30	1	8	9	45%
Total	10	10	20	100%

Tableau 3 : Données personnelles des locuteurs-apprenants

Au niveau 400 : Item1 : Trois étudiants représentant 15% sont des dames et le reste qui représente 35% sont des hommes. Item2 : Un étudiant (5%) a moins de vingt ans. Cinq (5) étudiants (25%) ont entre vingt (20) et vingt cinq (25) ans ; trois étudiants (15%) ont entre vingt six (26) et trente (ans). Et un étudiant (5%) a plus de trente (30) ans.

Niveau M Phil: Item 1 : Un des dix étudiants représentant 5% est une dame. Le reste, c'est-à-dire neuf étudiants (45%) sont des hommes. Item2 : Deux étudiants représentant 10% ont entre vingt six (26) et trente (30) ans. Les huit autres qui représentent 40% ont plus de trente ans.

4.2.2. Profil linguistique des apprenants

Item	Réponses	Chiffre	Pourcentage
3. A quel niveau avez-vous commencé à apprendre le français ?	Primaire	6	30%
	JHS	14	70%
	SHS	0	0%
4. Avez-vous vécu dans un pays francophone ?	Oui	16	80%
	Non	4	20%
5. Quelles langues ghanéennes parlez-vous ?	Twɪ	10	50%
	Ewe	7	35%
	Ga	12	60%
	Likpakpan	1	5%
	Hausa	2	10%
6. Aimez-vous le français ?	Oui	17	85%
	Non	3	15%
7. Pourquoi avez-vous choisi d'étudier le français ?	J'aime le français	3	15%
	La chance de travailler à l'étranger	10	50%
	Il fait parti du programme que j'ai choisi	7	35%
8. Avez-vous des notions sur les prepositions ?	Oui	20	100%
	Non	0	0%
9. Avez-vous appris la préposition par ?	Oui	20	100%
	Non	0	0%
10. Comment trouvez-vous son emploi	Difficile	6	30%
	Un peu difficile	2	10%
	Facile	12	60%

Tableau 4 : Profil linguistique des locuteurs-apprenants

Niveau 400/M Phil : Item3 - En ce qui concerne le niveau où ils ont commencé l'apprentissage du français, six étudiants disent qu'ils ont commencé son apprentissage au cours primaire ; ce chiffre représente 30%. Le reste, c'est-à-dire quatorze étudiants représentant 70% ont commencé en JHS.

Item 4 : Seuls quatre étudiants (20%) n'ont jamais séjourné dans un pays francophone. Deux étudiants (10%), selon l'entretien, ont à un moment donné vécu en Côte d'Ivoire. Deux étudiants, c'est-à-dire 10% ont fait le Togo ; douze étudiants (60%) ont fait un séjour au Bénin.

Item 5 : Du côté des langues ghanéennes, six étudiants (30%) parlent seulement Twi. Un étudiant (5%) parle Likpakpan, tandis que quatre étudiants (20%) parlent Ga, deux étudiants (10%) parlent Hausa et sept étudiants (35) Ewé. La plupart de ces étudiants parlent plus d'une langue. Six (30%) parlent Ewé et Ga, trois (15%) parlent Twi et Ga, un étudiant parle Likpakpan et Twi (5%), deux étudiants parlent Ga et Hausa (10%) et quatre étudiants (20%) parlent Ewé, Ga et Twi.

Item 6 : Tous les vingt étudiants (100%) disent qu'ils aiment le français.

Item 7 : Pour les raisons qui les ont poussés à choisir le français, trois étudiants (15%) disent que c'est leur amour pour la langue qui les a poussés à faire cette sélection. Dix (50%) disent que le français augmente leur chance de travailler dans les compagnies multinationales. Pour quatre autres (20%), c'est la chance de voyager et de communiquer en français qui leur a poussé à choisir cette langue.

Item 8 : Avez-vous des notions sur les prépositions ? Tous les vingt étudiants (100%) affirment les avoir étudiées.

Item9 : En ce qui concerne la connaissance du morphème fonctionnel **par**, tous les étudiants représentant 100% affirment l'avoir étudié également.

Item 10 : Parlant de son emploi, six étudiants (30%) disent qu'ils ont parfois des difficultés, deux (10%) le trouvent un peu difficile ; tandis que douze (60%), trouvent son emploi facile.

Les tableaux trois et quatre nous donnent des renseignements sur les individus qui ont répondu au questionnaire et leur opinion sur l'enseignement/ apprentissage du français en général d'un côté et de l'autre l'idée que ceux-ci ont sur le morphème **par**. Ces tableaux nous permettent de mieux comprendre comment l'âge, le sexe, les langues antérieurement acquises peuvent avoir une influence sur le français.

4.2.3 Interprétation des résultats de l'exercice

Au total, nous avons donné des exercices à vingt étudiants ; dix étudiants de niveau 400 et dix étudiants de niveau M Phil. L'exercice comprend deux volets. Dans le premier volet, il est question de transformer dix phrases de la voix active à la voix passive. Le deuxième volet comporte des phrases à trous où l'étudiant est censé choisir la meilleure préposition parmi les options pour combler ces trous.

Chez les étudiants du niveau 400

En ce qui concerne la phrase 1 : « La mère aime sa fille », trois étudiants représentant 30 % ont donné la réponse suivante : « La fille est aimée **par** sa mère » ; au lieu de : « La fille est aimée **de** sa mère ».

Un autre étudiant toujours avec la même phrase a donné la réponse suivante : « la fille est aimée **de** sa mère ». Cet étudiant a appliqué sa connaissance dans l'emploi des morphèmes **par** et **de** dans les tournures passives.

Dans les phrases : (2) : « Des tableaux décorent le mur », (3) : « Un élan de joie la prit », (6) : « Un rempart entoure le mur » et (10) : « Des médailles décoraient la veste du héros ». Quatre étudiants représentant 40% ont commis la même erreur ; c'est-à-dire qu'ils ont utilisé la préposition **par** au lieu de la préposition **de**.

Au niveau M Phil, seul un étudiant représentant 10% n'a pas réussi à bien transformer la phrase 4 : Un élan de joie la prit. Il a écrit : Elle fut prise **par** élan de joie.

Selon l'analyse d'erreur de Frei, H. (1971 :43), dans lequel il parle d'analogie mue par les besoins fonctionnels d'assimilation, de brièveté et d'invariabilité, nous remarquons que l'emploi de la préposition **par** chez certains apprenants au lieu de la préposition **de** est la cause d'une généralisation excessive. Ces étudiants ayant découvert que dans la transformation passive c'est le morphème **par** qui est utilisé n'ont pas fait attention au cas d'exception ; ils ont tout généralisé.

Toujours selon Frei, H. (1971 :43), le non accord du participe passé avec le sujet apparent dans : Elle est aimé **de** sa mère, est du à l'interférence de la première langue appelée langue source sur la langue cible. Cet étudiant a utilisé sa connaissance de l'anglais pour satisfaire ses besoins dans la nouvelle langue ; en anglais les formes de la conjugaison étant limitées ces types d'accord ne se font pas.

Dans le second volet de notre exercice, il est question de remplir les trous par l'une des prépositions suivantes : **par, pour, dans, à, en, aux, au, sur, de**.

La phrase 6 : Tu peux te garerle parking du centre commercial.

Au niveau 400, huit (8) étudiants représentant 80% ont choisi de fausses prépositions.

Au niveau M Phil, six étudiants représentant 60% ont aussi choisi une mauvaise réponse.

Dans la phrase 8 : ce village est vraiment mal desservile transport public.

Cinq étudiants du niveau 400 qui représentent 50% n'ont pas choisi la bonne réponse.

Trois étudiants du niveau M Phil représentant 30% ont également choisi la mauvaise réponse.

Toujours, selon Frei, H. (Ibid. :19), l'emploi de **dans** au lieu de **sur** pour combler le vide à la question 6 est une affaire culturelle. La traduction anglaise dit « dans le parking » alors que le français dit : « sur le parking » donne lieu à une interférence culturelle. C'est ainsi qu'ils ont écrit : « Tu peux te garer **dans** le parking du centre commercial» au lieu de « Tu peux te garer **sur** le parking du centre commercial»

Cette interférence culturelle revient dans le choix de **dans** au lieu de **par** dans la phrase 8 où ils ont écrit : « Ce village est vraiment mal desservi **dans** le secteur public » au lieu de « Ce village est vraiment mal desservi **par** le secteur public ».

De la prestation des étudiants du niveau 400 et du niveau M Phil, nous réalisons que malgré leur niveau avancé, ceux-ci commettent toujours des erreurs dans l'utilisation du morphème fonctionnel **par**. Ceci nous montre que l'assimilation d'une langue en générale et celle d'une langue étrangère n'est pas aisée.

4.3 Conclusion partielle

Ici, nous avons pris cas par cas les différents emplois du morphème **par** tel qu'ils ont été présentés au chapitre trois pour les discuter. Ainsi suivant la formule présentée dans le tableau, nous avons discuté les phrases d'abord et ensuite, nous avons vu le cas fautif où la phrase ne suit pas cette formule. Nous avons également parlé des autres facteurs qui peuvent

aussi induire l'utilisateur en erreur. Du côté des locuteurs-apprenants, nous avons discuté les données du questionnaire avant d'analyser les erreurs qu'ils ont commises dans l'exercice.

CHAPITRE CINQ

EXPLOITATIONS PEDAGOGIQUES ERRONNEES ET PROPOSITION PEDAGOGIQUE

Dans ce chapitre, nous allons dans un premier temps exploiter les erreurs rencontrées à des fins pédagogiques, ensuite nous allons voir les implications pédagogiques de notre travail et finalement, nous allons faire des propositions.

5.1 Exploitation pédagogique des données erronées

Dans cette partie de notre travail, nous utilisons les erreurs commises par les étudiants auprès desquels nous avons mené notre enquête pour parler des erreurs que nous avons relevées et voir comment l'enseignant peut porter des remèdes à ces erreurs.

Les apprenants en s'efforçant de comprendre le fonctionnement d'une unité font des généralisations ; c'est le cas avec la première partie de l'exercice des locuteurs-apprenants qui porte sur la voix passive et qui est concerné avec l'alternance des prépositions **par** et **de**.

« Elle fut prise **par** un élan de joie », « la reine est aimée **par** les habitants du royaume ».

Les étudiants commettent cette erreur car ils ont tendance à généraliser l'emploi du morphème **par** dans la construction passive. En essayant de calquer l'emploi de la préposition dans la langue cible sur celle de langue source ont créé leur propre outil en se servant du morphème **par** ce qui n'est pas le cas dans la langue source où selon les situations, on utilise soit **par** ou **de**.

Dans le second volet de notre exercice nous avons relevé deux phrases dans lesquelles il s'agit de remplir le trou avec la préposition convenable. « Tu peux te garerle parking du centre commercial » et « Ce village est mal desserviles services publics ». Nous remarquons que dans ces deux cas, il y a des problèmes d'interférence. Les étudiants ont

utilisé leur connaissance de la langue source, ici l'anglais, pour choisir leur réponse. De ce fait, nous disons que l'interférence n'est pas bénéfique ici, car elle n'a pas aidé dans le choix des réponses ; au contraire, cette interférence est négative. L'idée de tout traduire de la langue source tout ce qui vient de la langue cible pour établir un parallélisme entre les deux langues peut faciliter l'apprentissage et dans ce cas, on parle de transfert du fait que l'apport est positif. Au cas où l'apport est négatif, nous parlons d'interférence et c'est cette interférence qui a poussé ces locuteurs-apprenants à choisir ces réponses : « Tu peux te garer **dans** le parking du centre commercial» au lieu de : « Tu peux te garer **sur** le parking du centre commercial». Dans le numéro 8, voici la réponse qu'ils ont donné : « Ce village est mal desservi **dans** les services publics» au lieu de : « Ce village est mal desservi **par** les services publics».

Afin de mieux combler ces trous, la connaissance de la culture de la langue cible s'avère indispensable. Si en anglais les constructions passives utilisent **by** traduit ici en français par **par**, en français, à cause du sentiment qu'on éprouve dans cette phrase « Elle fut prise **d'un** élan de joie » **de** est préférable à **par**. Dans la deuxième phrase aussi, « Tu peux te garer **dans** le parking du centre commercial », nous assistons à un emploi erroné de **dans**. La pensée qu'un parking est synonyme d'un endroit clos et pour cela nous donne la notion de : « à l'intérieur de » ; ce qui a poussé certains locuteurs-apprenants à choisir la préposition **de** ce qui n'a pas facilité l'apprentissage. Mais notre connaissance du monde nous fait savoir qu'au départ un parking était en plein air d'où **sur** est préféré à **dans** en français.

5.2 Les implications pédagogiques

La préposition est une partie très importante du discours dans la langue française. Les théories que nous avons déjà discutées nous ont permis de soulever les difficultés que les usagers rencontrent dans l'emploi du morphème fonctionnel **par**. Nous avons aussi à partir des exercices que nous avons donnés aux locuteurs-apprenants compris pourquoi ceux-ci

commettent de telles erreurs dans l'emploi de cette préposition. Les behavioristes pour leur part nous conseillent d'utiliser des exercices de renforcement pour faciliter l'acquisition des comportements désirables et par ce même moyen faire disparaître les comportements indésirables. Ils demandent aussi aux enseignants de bien spécifier leur objectif pour un meilleur enseignement/apprentissage de la préposition **par** car lorsque l'objectif est clair l'enseignement se déroule bien et la leçon est bien comprise.

L'enseignement/apprentissage de la voix passive au niveau SHS par exemple ne pose pas assez de problème car c'est le morphème **par** qui est utilisé. L'apprenant peut rencontrer un autre morphème, **de** dans certains livres et cela crée des confusions dans chez lui. L'enseignant doit être en mesure de lui expliquer les raisons qui poussent à choisir une préposition particulière au lieu d'une autre.

Chez les usagers de la langue française au Ghana, l'alternance **par/de** doit être bien expliquée. Les circonstances qui nous poussent à choisir **de** doivent être bien définies. Les situations dans lesquelles le morphème **de** est préféré au morphème **par** doivent être bien comprises et appliquées lors de la production.

Les cognitivistes de leur côté nous demande de mieux comprendre le processus d'apprentissage d'une nouvelle langue afin d'améliorer l'enseignement/apprentissage de la préposition **par**. Pour cela, nous pensons aider nos apprenons à développer des règles de grammaire qui sont concernées avec le morphème **par** à partir de l'apprentissage inconscient pour développer leur compétence. Mais nous devons tenir compte du fait que les règles ont des exceptions. Nous avons également à partir de leur connaissance supposée acquise en anglais les aider à mieux cerner cette notion dans la langue française ; c'est-à-dire utiliser les similarités et les différences qui existent entre les deux langues dans notre apprentissage du fait que ce qui est familier facilite l'apprentissage et ce qui différent rend l'apprentissage difficile.

L'analyse d'erreurs proposée par Frei (1929), nous met en garde contre la généralisation. Il dit entre autre que durant l'apprentissage d'une langue cible, le formateur ne doit pas donner des règles aux apprenants ; mais plutôt les aider à bien saisir ce qu'il enseigne. Après que ceux-ci aient bien compris la leçon, ils pourront formuler leur propre règle qui doit prendre en compte les exceptions. A travers l'exercice donné aux locuteurs-apprenants, nous pensons que le manque d'importance accordée à l'enseignement des prépositions en général et de la préposition **par** en particulier empêchent leur compréhension. L'accord du verbe avec le sujet apparent en genre et en nombre est un aspect non moins important auquel les enseignants doivent accorder beaucoup d'attention. Cet aspect est très significatif dans la mesure où il n'est pas dans leur langue source, ici l'anglais et pour cela cause toute sorte d'ennui aux apprenants car en anglais la question du genre et du sexe n'existent pas dans ces tournures.

5.3 Proposition pédagogique

Vu la confusion que crée l'emploi des prépositions chez les usagers et celui de la préposition **par** tel que nous l'avons remarqué chez les locuteurs apprenants, nous proposons un enseignement/ apprentissage rigoureux de ces morphèmes. Nous sommes d'avis que les usagers et pour ce faire les apprenants des langues françaises ont des difficultés lorsqu'il s'agit de choisir une préposition ; car ils ne savent pas celle qui conviendrait le mieux pour compléter une phrase donnée. C'est pour cela que dans leur enseignement, le formateur prend en compte la question de culture car selon une culture particulière, la façon de dire une chose ou une autre peut différer de langue en langue. Considérons la phrase suivante : « La troupe en grande tenue, Vitalis en tête, nous nous promenons **par** la ville » ; mais la version anglaise traduite littéralement nous donne : « La troupe en grande tenue, Vitalis en tête, nous nous promenons **dans** la ville ». Une autre situation à laquelle le formateur doit faire attention lorsqu'il dispense son cours est que franchement parlant les prépositions françaises n'ont pas

directement d'équivalent en anglais ; pour cela l'enseignement des prépositions en contexte est très important si nous voulons que ces apprenants saisissent bien ce qui leur est enseigné. Si le français dit : « Elle est assise **par** terre », la version anglaise sera : « Elle est assise **sur** terre » car c'est idée que l'apprenant a hérité de l'anglais et qu'il a transféré en français. Toutes ces idées doivent être prises en considération au moment de l'enseignement /apprentissage.

CONCLUSION GENERALE

Notre étude est centrée sur la description du morphème fonctionnel **par** en français moderne et contemporain. Ainsi, après une introduction générale, nous avons inséré notre travail dans le cadre de la communication. Nous avons mentionné l'importance du français dans la vie quotidienne du ghanéen dans le monde d'aujourd'hui et la remarque qu'on fait est que le niveau voulu n'est jamais atteint quand bien même son importance n'est plus à démontrer du fait que l'enseignement du français a commencé au Ghana en 1948.

De là, nous avons cherché à savoir les problèmes qui militent contre l'emploi aisé du français au Ghana. Nous avons découvert qu'appart ce désintéressement dans la connaissance d'autres langues nos langues maternelles et la langue officielle ne favorisent pas l'enseignement/apprentissage du français. Dans les langues Kwa de l'Afrique occidentale dont la plupart de langues appartiennent, il n'y a pas de préposition, ces mots y sont plutôt postposés. L'anglais, langue officielle du Ghana, qui comme le français fait usage des prépositions et dans lequel les prépositions françaises prennent différentes significations et même dans certains elles sont absentes dans certaines constructions rendent la tâche difficile.

Nous avons émis des hypothèses que nous avons par la suite vérifiées à travers les exercices des locuteurs-apprenants. Le choix de notre sujet a été également justifié lorsque nous avons souligné l'importance de la préposition dans les parties du discours et par la suite nous avons démontré comment son mauvais emploi les usagers malgré le fait que contrairement au début où son enseignement était uniquement limité au secondaire, aujourd'hui, il est enseigné du primaire au tertiaire et à quiconque désirent l'apprendre en dehors des établissements scolaires. Malgré tous ces efforts, les problèmes qui entravent son bon emploi existent toujours et méritent d'être vu de prêt. Nous nous sommes ensuite fixés des objectifs avant de le délimiter en disant ce que nous comptons faire dans ce travail.

Nous avons parlé du cadre théorique et des travaux antérieurs qui sont en relation avec notre sujet. De l'analyse contrastive, nous sommes arrivés à l'analyse des erreurs. Les insuffisances de celle-ci ont conduit d'autres grammairiens à sortir d'autres formes d'analyse dont l'analyse d'erreurs de Henri Frei (1929) qu'il a présenté dans son livre « La grammaire des fautes » que nous avons utilisé par la suite pour traiter les erreurs que nous avons relevées. De là, nous avons fait un tour d'horizon des grammaires ; notamment les grammaires normatives et prescriptives qui nous a conduit à la notion de préposition où nous avons dans un premier temps vu l'évolution du mot depuis son origine en latin. Nous y avons également discuté les différentes définitions de cette notion selon les grammaires et les dictionnaires spécialisés. Suite à cela, nous avons exploités les relations morphosyntaxiques et sémantiques des prépositions pour aboutir à la préposition **par** elle-même. La nature de ce morphème aussi bien que ces différentes fonctions dans les constructions passives où il alterne avec le morphème **à**, son rôle distributeur et ses emplois dans les circonstanciels de lieu, de temps, de moyen, de manière et de cause ont été discutées. Dans la deuxième partie de ce chapitre, nous avons discuté quelques travaux sur les prépositions qui ont été fait à Legon et nous avons discuté le travail de Badredine Hama qui porte sur la préposition **par**.

Il est question des démarches méthodologiques ; ainsi, après avoir défini les notions de corpus large et étroit, nous avons procédé à la description des diverses sources qui nous ont permis de recueillir nos données, nous voulons dire par là le roman « Sans famille » d'Hector Malot, les journaux « Jeune Afrique » et « Le monde », la chaîne de radio « RFI » et l'audiovisuelle « France 24 ». Nous avons relevé les emplois de **par** dans la construction passive, dans la distribution, dans les compléments circonstanciels de lieu, de temps, de moyen, de manière et de cause tels qu'ils sont utilisés dans les sources citées plus haut. Nous avons eu un entretien avec quelques locuteurs-apprenants de l'Université du Ghana, Legon

des niveaux 400 et M Phil qui ont ensuite fait un exercice qui a mis au prise les prépositions **par** et **à** dans la transformation passive dans un premier volet et de la préposition **par** et d'autres prépositions dans la seconde partie de notre exercice pour locuteurs-apprenants afin de recueillir plus de données.

Nous avons ensuite procédé à l'analyse des données recueillies. La discussion est axée sur les différents usages de **par** selon les différentes sources l'emploi, nous avons vu comment ces sources font usage de cette préposition. Du côté des locuteurs-apprenants, dans notre entretien, il était question de leur âge et de leur sexe pour voir comment les diverses couches d'âge et les deux sexes sont réparties à ces deux niveaux en ce qui concerne les données personnelles. Du côté du profil linguistique, notre souci est de savoir là où ils ont commencé l'apprentissage du français, s'ils ont une fois séjourné dans un pays francophone les langues ghanéennes qu'ils parlent et ce qui les a motivés à choisir le français. Nous avons ensuite procédé à l'interprétation des résultats en nous appuyant sur l'analyse d'erreurs proposée par Henri Frei voir les types d'erreurs commises et pour expliquer la provenance de ces erreurs. Parmi ces sources, nous pouvons citer l'interférence, la généralisation et celles qui sont d'origine culturelle.

Du côté de l'exploitation pédagogique des données erronées, nous avons présenté dans un premier temps les erreurs et ensuite, nous avons vu comment ces erreurs commises peuvent être évitées suivant l'analyse d'erreurs proposée par Frei, H. (1971) Les implications pédagogiques parlent des conséquences des erreurs pour les formateurs et les usagers ; comment elles peuvent décourager ceux-ci et stagner l'enseignement/apprentissage du français et démotiver les apprenants. Dans nos propositions, nous avons prodigué des conseils aux formateurs et aux apprenants. Nous avons proposé aux formateurs des activités qui pourront les aider à rendre l'enseignement/apprentissage du français et par là celui de la

préposition **par** intéressant et attrayant. Les apprenants de leur côté doivent être des locuteurs attentifs et actifs pendant l'apprentissage afin de se motiver. La généralisation doit être évitée et chaque situation traitée différemment des autres. Ils doivent se motiver constamment en se rappelant les bénéfices que l'acquisition d'une nouvelle langue offre à l'étudiant.

Pour terminer nous disons que ce travail a enlevé le voile sur les difficultés associées avec l'emploi du morphème fonctionnel **par** en relevant les alternances possibles de celui-ci avec les autres morphèmes et en faisant le point sur les différences qui existent dans leurs emplois.

BIBLIOGRAPHIE

AMUZU, D. S. Y. (2000) : « Problème de bilinguisme au Ghana », Coexistence of languages in West Africa. A socio-linguistics perspective.

ARRIVEE, M., GADET, F., GALMICHE, M. (1986) : La grammaire d'aujourd'hui : guide alphabétique de linguistique française, Paris : Librairie Flammarion.

BAMILE, S. (1995): Promotion of Ghanaian languages and its impact on national unity and development. A paper at CAS conference, University of Edinburgh, May, 1995.

BESSE, H., PORQUIER, R. (1991): Grammaire et didactique des langues, Paris: Hatier/Didier.

CHARAUDEAU, P. (1992) : Grammaire du sens et de l'expression, Paris : Hachette.

CORDER, S.P. (1980): The significance of learners' errors, International Review of Applied Linguistics.

CUQ, J.-P. (2003): Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris: CLE International.

DEBYSER, F. (1970) : « La linguistique contrastive et les interférences » In langue française, Vol.8, Numéro 1

DELAVAUUX, A et KELROUX, F. (1985) : Problème et exercices de syntaxe française, Paris : A. Colin.

DUBOIS, J., LAGANE, R. (1973) : La nouvelle grammaire du français, Paris : Larousse.

DUBOIS, J., GIACOMO, M, GUESPIN, L., MARCELLESI, C., MARCELLESI, J-B.,

ELLIS, R. (1986): Understanding second language acquisition, Hongkong: Oxford University Press.

FREI, H. (1971), La grammaire des fautes, Genève : Slatkine.

GALISSON, R. et COSTE, D. (1976) : Dictionnaire de didactique des langues, Paris : Hachette.

GAONAC'H, D. : Théorie d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère, Paris : Hatier.

GREVISSE, M. (1980) : Le Bon Usage, Paris : Duculot.

GROSS, M. (1975) : Méthodes en syntaxes, Paris : Hermann.

HAMMA, B. (2006) : « Etat des lieux sur la sémantique de la préposition par » In Modèles linguistiques XXVII- 2, Vol.5, Toulon : Dauphins

HADERMANN, P. (1993) : Etude morphosyntaxique du mot « Où », Paris : Duculot. .

KAIZA, E. K. (2012): Les contraintes syntaxiques d'emploi de la préposition "EN" en français langue étrangère: le cas des étudiants de University of Ghana, Legon, Mémoire de maîtrise.

KHELEF, H. (2008): Etude morphosyntaxique des constructions prépositionnelles. Cas des écrits des étudiants de 4eme année français de l'université de Ouargla, Promotion 2006-2007.

KRASHEN, S. D. (1981): Second Language Acquisition and Second Language Learning, New York: Oxford Press.

LADO, R. (1957): Linguistics across Cultures, Ann Arbor: University of Michigan Press.

- LANCHEC, J.-Y. (1976): Psycholinguistique et pédagogie des langues, Paris: Hatier.
- MACKEY, W. F. (1972) : Principes de didactique analytique. Paris : Didier.
- MARTINET, A. (1970) : Eléments de linguistique générale, Paris : Armand-Colin
- MEVEL, J.- P. (2007) : Dictionnaire de linguistique & sciences du langage, Paris : Larousse.
- NAMUKWAYA, H. K. (2014) : Analyse des erreurs en production écrite des étudiants universitaires du français au niveau intermédiaire à l'Université de Makerere.
- NEVEU, F. (2004) : Dictionnaire des sciences du langage, Paris : Armand-Colin.
- PINCHON, J. (1986) : Morphosyntaxe du français, Paris : Hachette.
- POUGEOISE, M. (1996) : Dictionnaire de grammaire des difficultés des langues, Paris : Armand Colin.
- RIEGEL, M., PELLAT, J.-C., RIOUL, R. (2009) : Grammaire méthodique du français, Paris : Presse Universitaire de France.
- ROBERT, J. – M. (2002) : Difficultés du français. Paris : Hachette.
- ROBERT, P. (1975) : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, Paris : Le Robert.
- ROBERT, P. (2008) : Le nouveau petit robert. Paris : Le Robert.
- SELINKA, L. (1980): « Interlinguale » in J. C. Richards (Ed) Error Analysis, Perspectives on Second Language Acquisition.
- TIMPONG J. D. (2012) : La syntaxe du syntagme nominal De + Nom exprimant la notion de quantité en français moderne et contemporain, University of Ghana, Legon.

TOMASSONE, R. (2002) : Pour enseigner la grammaire, Paris : Delagrave.

WAGNER, R.- L., PINCHON, J. (1991) Grammaire du français, Paris: Hachette.

WEINRICH, H. (1989) : Grammaire textuelle du français, Paris : Didier/Hatier.

SITOGRAPHIES

Encyclopédie Larousse en ligne

http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/analyse_distributionnelle/44076

France24

<http://www.France24.fr>

Jeune Afrique

<http://www.jeuneafrique.com/>

Le Monde

<http://www.lemonde.fr/>

RFI

<http://www.rfi.fr/>

<http://en.m.wikipedia.org/.../>

[1gianstto.blog.lemonde.fr/...le français](http://1gianstto.blog.lemonde.fr/...le_français)

www.corpus.pdf

APPENDICE A**UNIVERSITY OF GHANA, LEGON.****DEPARTMENT OF MODERN LANUAGES****FICHE D'ENTRETIEN SUR LA PREPOSITION **PAR****

NIVEAU: [LEVEL 400], [MPHIL]

1. Sex [F] / [M] Age: [18- 20] [21 – 25] [26 – 30] [above 30]

2. A quel niveau avez-vous commencé le Français? [Ecole primaire] [JHS] [SHS] [Autres]

3. Avez-vous vécu dans un pays francophone? Si oui, où ?

4. Quelle (s) langue(s) parlez-vous ?

5. Quel programme suivez-vous? [BA] [M Phil]

6. Aimez-vous le français? [Oui] [Non]

7. Comment trouvez-vous le français? [Facile] [Un peu facile] [Très facile] [Difficile] [Un peu difficile]
[Très difficile]

8. Qu'est-qui vous a motivé à choisir le français?
.....

9. Avez-vous appris la préposition **par**?

10. Si oui, comprenez-vous son emploi? [Oui] [Non]

11. Si non, qu'est-ce que vous ne comprenez pas?

.....

12. Avez-vous des difficultés dans l'usage du français ? [Non] [Quelque fois]

APPENDICE B

EXERCICE

SECTION A

Complétez les phrases suivantes avec **par / pour**

1. Elle n'a pas révisé autant qu'elle aurait dû..... Son examen.
2. Pourriez-vous commencé un repas le dessert ?
3. Il est venuamitié.
4. Nous avons loué cet appartementquinze jours.
5. Qu'est-ce que vous voulez direlà exactement ?

SECTION B

Choisissez la préposition correcte: **dans/par/à/en/aux/au/sur/de**

6. Tu peux te garerle parking du centre commercial.
7. Si tu viens en bus, tu dois descendrel'arrêt de l'église Saint Pierre.
8. Ce village est vraiment mal desserviles transports publics
9. Je fais tous mes petits déplacementsvélo.
10. Il évite toujours les embouteillagesheures de pointe.
11. En France, à chaque infractioncode de la route, un certain nombre de point est retiré du permis de conduire.
12. Elle est sortieune nuit glaciale.
13. Tu parstrain.
14. Il a commencé.....être garçon d'écurie.
15. J'ai été prisun embouteillage.
16. Elle fut priseun élan de joie.
17. La Gaule a été envahieles Romains.
18. Deux grosses vipères ont été tuésle chasseur.
19. Les murs sont décoréstableaux.
20. Les régions marécageuses sont envahiesmoustiques.

