

**UNIVERSITY OF GHANA, LEGON**

**FACULTY OF ARTS**

**DEPARTMENT OF FRENCH**

**EMPLOI DU PRONOM PERSONNEL « EN ». QUELQUES DIFFICULTÉS  
CONSTATÉES AUPRÈS DES APPRENANTS DE NUNGUA SENIOR HIGH  
SCHOOL, ACCRA.**

**PAR  
JOSEPH KWAME OCLOO**

**(10358791)**



**THIS THESIS IS SUBMITTED TO THE UNIVERSITY OF GHANA, LEGON IN  
PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENT FOR THE AWARD OF  
MPHIL FRENCH DEGREE**

**JULY, 2013**

**UNIVERSITY OF GHANA, LEGON**

**EMPLOI DU PRONOM PERSONNEL « EN ». QUELQUES DIFFICULTÉS  
CONSTATÉES AUPRÈS DES APPRENANTS DE NUNGUA SENIOR HIGH SCHOOL,**



**JOSEPH KWAME OCLOO**

**(10358791)**

**JULY, 2013**

## DECLARATION

I hereby declare that this thesis is the result of my original research and no part of it has been presented for another Degree in this University or elsewhere.

.....

Date.....

OCLOO JOSEPH KWAME

## SUPERVISOR'S DECLARATION

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



.....

Date.....

PROF. D. S. Y. AMUZU

(PRINCIPAL SUPERVISOR)

.....

Date.....

DR. K. D. YEBOUA

(CO- SUPERVISOR)

## DEDICACE

Je dédie ce modeste travail à ma femme Gloria, et à mes deux enfants :

**Mafellida et Prince** et à tous ceux qui m'ont aidé au cours de la préparation de ce travail.



## REMERCIEMENTS

Nos remerciements s'adressent en tout premier lieu à notre directeur de mémoire Professeur D. S. Y. Amuzu d'avoir accepté d'encadrer ce travail. Sans ses orientations et ses suggestions les plus inestimables, ce travail n'aurait jamais pu voir le jour. Ses conseils infiniment précieux et féconds, ses encouragements qu'il n'a cessé de nous témoigner, tout au long de ce travail, ont été pour nous d'un prix inestimable.

Nous tenons aussi à remercier vivement Docteur D. K. Yeboua pour ses commentaires, son aide et ses encouragements.

Nous voudrions également exprimer notre très profonde gratitude à Docteur K. G. Agbefle à l'Université de Lomé, qui a bien voulu relire notre travail. Nous le remercions pour toute la confiance qu'il nous a accordée, surtout la précision et la pertinence de ses commentaires qui ont fait progresser ce travail dans la bonne direction.

Nous n'oublions pas l'ensemble des professeurs au Département de français, University of Ghana surtout Monsieur Nutakor Mawushi. Nous leurs sommes très reconnaissant pour la formation qu'ils nous ont donnée.

Enfin, nous sommes reconnaissants aux enseignants de français langue étrangère à Nungua Senior High School, surtout à Monsieur Benjamin Afutu Ashie-Niikoi pour nous avoir accueilli dans leur établissement pour administrer les questionnaires et le test.

## ABSTRACT

This study is centered on the difficulties students of Nungua Senior High School, Accra, encounter in the use of the personal pronoun «en». The analysis of the data collected through questionnaires, interviews and test items with respect to students performance is confined within the context of its partitive and quantitative use as well as the variety of functions it performs within sentences. In the light of the data analysed, the study identified that most students studying French as foreign language in Nungua Senior High School are unable to use correctly the personal pronoun « en » due to a number of constraints presented by the pronoun. Bearing in mind that the morpheme **en** is used not only as a personal pronoun but also as a preposition, it has been noted that the students find it difficult to identify these various morphosyntactic functions of « en » when it is used with respect to specific context and situation. The difficulty the students face in the use of the personal pronoun « en » is also attributed to the inappropriate teaching and learning methods/ techniques adopted by teachers of French in the teaching process. The study recommends activity methods through which the students are exposed to the use of the personal pronoun « en » as parts of speech in a given context or situation as recommended by the communicative approach instead of exposing the students to the rules governing the use of the personal pronoun « en » as grammatical category.

**TABLE DES MATIÈRES**

	<b>Page</b>
Déclaration	i
Dédicace	ii
Remerciements	iii
Abstract	iv
<b>CHAPITRE UN : INTRODUCTION</b>	
1.0 Introduction	1
1.1 Organisation de l'étude	2
1.2 Problématique	3
1.3 Questions de recherche	7
1.4 Hypothèses	7
1.5 Objectifs	8
1.6 Justification du choix du sujet	8
<b>CHAPITRE DEUX: CADRE THÉORIQUE ET TRAVAUX ANTÉRIEURS</b>	
2.0 Cadre théorique	11
2.1 Définition des notions clés	11
2.2 Notion de syntaxe	11
2.3 Notion de pronom	15
2.3.1 Notion de la catégorie des pronoms personnels	22

2.3.2	Notion de transitivité	26
2.4	Relations dans l'emploi du pronom personnel « en »	29
2.4.1	Relations morphologiques	29
2.4.2	Relations syntaxiques	30
2.4.3	Relations sémantiques	31
2.4.4	Implications des relations morphosyntaxiques pour l'apprentissage du FLE	33
2.4.4.1	Implications morphologiques	34
2.4.4.2	Implications syntaxiques	36
2.5	Fonctionnement du pronom personnel « en »	38
2.5.1	Complément du verbe	39
2.5.2	Complément d'objet direct	40
2.5.3	Complément d'objet indirect	45
2.5.4	Complément adverbial ou complément circonstanciel	45
2.5.5	Complément d'agent	46
2.5.6	Attribut	47
2.5.7	Complément de l'adjectif	48
2.6	Contraintes syntaxiques d'emploi du pronom « en »	49
2.6.1	Contraintes sur la fonction de SN	52
2.6.2	Contraintes sur la forme de SN1	54
2.6.3	Contraintes sur l'antécédent de « en »	58
2.7	Étude des travaux antérieurs	59

## CHAPITRE TROIS: DÉMARCHES MÉTHODOLOGIQUES

3.0	Introduction	77
3.1	Population de recherché	78
3.2	Instruments utilisés dans la collecte de données	81
3.2.1	Questionnaires	81
3.2.2	Interview	83
3.2.3	Test sur le pronom personnel « en »	84

## CHAPITRE QUATRE: PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

4.0	Introduction	86
4.1	Données du questionnaire pour les apprenants	86
4.1.1	Données personnelles	87
4.1.	Profil linguistique	88
4.1.3	Données sur la connaissance du pronom personnel « en »	94
4.2.	Questionnaires pour les enseignants	97
4.2.1	Données personnelles des enseignants	97
4.2.2	Enseignement du pronom personnel « en »	98
4.3	Interview avec les enseignants	102
4.3.1	Formation des enseignants	103
4.3.2	Emploi du pronom personnel « en »	104

4.4	Analyse de la performance des apprenants dans le test sur l'emploi du pronom personnel « en »	109
4.4.1	Résultats sur l'emploi partitif du pronom personnel « en »	110
4.4.2	Résultats sur l'emploi quantitatif du pronom personnel « en »	111
4.4.3	Résultats sur la fonction du pronom personnel « en »	113
4.5	Validation des hypothèses	115

## CHAPITRE CINQ : IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES ET CONCLUSION

### GENERALE

5.1	Implication pédagogique	128
5.2	Conclusion générale	131

### BIBLIOGRAPHIE

### ANNEXE

## CHAPITRE UN

### INTRODUCTION

#### 1.0 Introduction

L'emploi du pronom personnel « en » constitue l'une des plus grandes difficultés que rencontrent les apprenants ghanéens au niveau Senior High School (SHS) dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Selon Le Goffic (1993 : 120), il y a une difficulté concernant le statut et la fonction du pronom « en ». Ceci implique que le pronom personnel «en» est régi par certains principes et règles qui ne sont pas faciles à manier. Au Ghana, les apprenants du FLE, du niveau Junior High School (JHS) jusqu'au niveau SHS trouvent très compliqué et difficile de manier ces règles et ces principes de cet aspect fondamental du français. Notre expérience dans l'enseignement de grammaire chez les apprenants dans une classe du FLE nous a exposé au fait que cette difficulté pourrait être due à la forme monosyllabique du morphème **en**. Une forme qui manifeste plus d'un emploi avec des multiples fonctions syntaxiques. C'est donc dans le but de cerner plus précisément les difficultés que représentent pour un apprenant ghanéen le pronom personnel « en » que nous menons cette étude. Les suggestions que nous ferons devraient aussi permettre de dégager certaines pistes susceptibles d'améliorer l'enseignement du pronom personnel «en» aux apprenants de FLE. Cette étude, qui se veut avant tout exploratoire, cherchera à décrire la nature des difficultés que pose le pronom personnel « en » aux apprenants du FLE. L'étude cherche aussi à voir dans quelle mesure ces difficultés influencent leur apprentissage du pronom personnel « en » au niveau syntaxique et à la lumière des résultats obtenus, proposer des pistes didactiques pour faciliter l'apprentissage de cet aspect du français par des apprenants ghanéens.

## 1.1 Organisation de l'étude

Notre étude comprend cinq chapitres. Le premier chapitre qui est l'introduction de cette étude porte sur l'organisation de l'étude, la problématique, les questions de recherche, les hypothèses, et l'objectif de l'étude. Le chapitre un se termine par la justification du choix du sujet de notre étude. Le deuxième chapitre qui constitue notre cadre théorique et l'étude des travaux antérieurs, présente une synthèse de la théorie sur la syntaxe française par rapport au pronom et au fonctionnement du pronom personnel « en ». Dans la première partie, nous essayons d'explorer des notions de base sur lesquelles repose le cadre théorique des difficultés soulevées. Les notions clés exposées dans ce chapitre incluent: La notion de syntaxe, la notion de pronom, la notion de la catégorie des pronoms personnels, la notion de transitivité, les relations dans l'emploi du pronom personnel « en », les relations morphologiques, les relations syntaxiques, les relations sémantiques, les implications des relations morphosyntaxiques pour l'apprentissage de FLE, les implications morphologiques et les implications syntaxiques Ceci nous permet de faire une bonne analyse de la difficulté d'emploi et de la variété de fonctions du pronom personnel « en ». Dans la deuxième partie du chapitre deux, nous résumons les travaux antérieurs pertinents et liés à la problématique de notre étude. Le troisième chapitre porte sur les démarches méthodologiques. Le chapitre présente la population de référence, les instruments utilisés dans la collecte des données et la vérification et la validation des hypothèses.

L'analyse détaillée des résultats fait l'objet du chapitre quatre. Le chapitre se centre sur la présentation et l'analyse des données recueillies selon les procédures suivantes : Les données du questionnaire pour les apprenants, les données du questionnaire pour les enseignants, les données portant sur l'interview et les données du test sur l'emploi du pronom personnel

« en ». Le chapitre cinq porte sur les implications pédagogiques, les propositions pour un meilleur emploi du pronom personnel « en » et la conclusion générale.

## 1.2 Problématique

Les grammaires présentent le morphème *en* comme élément lexical qui appartient à deux catégories grammaticales. Il se présente, tantôt comme préposition et tantôt comme pronom. Compte tenu de sa valeur en tant que pronom personnel, nous remarquons qu'il apparaît en général devant le verbe alors qu'habituellement les syntagmes pleins ont une position après le verbe. De ce point de vue, Grevisse (1986 : 1032 – 1033) note que le morphème *en* tient la place d'un syntagme nominal prépositionnel introduit par la préposition **de**. Ce syntagme nominal prépositionnel du point de vue fonction, peut être:

1. Complément du verbe
2. Complément de l'adjectif
3. Complément du nom.
4. Complément circonstanciel
5. Complément de pronom (numéral ou indéfinis, sujet réel, attribut ou

objet. L'on peut l'illustrer comme suit :

1. *J'ai parlé de ce problème.*  
*J'en ai parlé.*
2. *Je suis fier de mon succès.*  
*J'en suis fier.*
3. *J'ai mangé du gâteau.*  
*J'en ai mangé.*
4. *Je viens de Keta.*  
*J'en viens.*

Cependant, cette diversité de fonction pose beaucoup de difficultés à l'apprenant car elle exige la bonne maîtrise d'une compétence grammaticale élevée.

Sur la base de cette observation, Le Goffic (1993:120) remarque qu'il y a une difficulté concernant le statut et la fonction du pronom « en ». Ce qui implique que le pronom personnel « en » est régi par certaines règles et principes qui ne sont pas faciles à manier.

Au Ghana, les apprenants de FLE, au niveau J.H.S. jusqu'au niveau S. H. S trouvent très compliqué et difficile à comprendre et à manier ces règles et principes de cet aspect fondamental du français. Notre expérience dans l'enseignement de la langue française qui va de pair avec une étude antérieure de l'enseignement de grammaire chez les apprenants dans une classe de FLE nous a exposé au fait que le maniement du pronom personnel « en » constitue l'une des difficultés persistantes qui empêchent l'apprentissage efficace de FLE. Ce constat a été confirmé par notre pré-enquête qui nous a permis d'identifier les difficultés grammaticales de cet aspect fondamental du français. Ces difficultés grammaticales représentent les difficultés d'emploi du pronom personnel « en » qui reviennent le plus souvent dans les copies des apprenants.

L'une de ces difficultés se situe dans le cadre de la construction quantitative de « en ». Ici la difficulté est encore un peu plus complexe. Notre pré-enquête nous a permis de montrer que les apprenants au niveau S. H. S à Nungua Senior High School, ont du mal à bien utiliser le pronom personnel « en » tel que décrit dans ce travail. Il s'agit de,

1. La construction quantitative où n'apparaît pas toujours un « de » en surface :

- *J'ai lu trois livres.*

\* *J'en ai lu trois.*

- *J'ai lu beaucoup de livres.*

\* *J'en ai lu beaucoup.*

2. La construction quantitative qui comporte toujours un complément génitif (possessif)

- *J'ai lu trois de ses livres.*

\* *J'en ai lui trois.*

- *J'ai lu beaucoup de ses livres.*

\* *J'en ai lu beaucoup.*

Notre analyse portera sur l'aspect partitif, quantitatif et à certains niveaux sur la fonction.

Les trois phrases ci-dessous constituent les erreurs fréquentes que connaissent ces apprenants. Ce sont donc les difficultés auxquelles sont confrontés les apprenants que nous avons remarqués lors de la pré-enquête.

1. *J'ai bu trois bouteilles.*

2. *J'ai trouvé de ces bouteilles.*

3. *Kofi vient de partir.*

4. *Bismark à mangé des pommes du pays.*

Quelques résultats des quatre phrases ci-dessus par les apprenants

sont : Phrase I

- J'ai en bu.
- J'ai bu en trois.
- J'en ai bouteilles.
- J'en ai bu.
- J'en ai bu trois.

Phrase 2

- J'ai c'en trouvé.
- J'en ai trois trouvé.

- J'en ai trouvé trois de ces bouteilles.
- J'en ai trois trouvé trois.
- J'en ai trouvé trois.

#### Phrase 3

- Kofi en partir.
- Kofi d'en partir.
- Kofi partir en.
- Kofi en vient.
- Kofi en vient partir.

#### Phrase 4

- Bismark en mangées.
- Bismark en a mangés.
- Bismark a en mangé.
- Bismark en a mangées.

A travers les résultats, nous avons noté particulièrement les difficultés suivantes:

1. La confusion de l'emploi prépositionnel et l'emploi pronominal du morphème *en*.
2. La difficulté d'utiliser le pronom « en » en liaison avec une expression de quantité.
3. La difficulté d'identifier le syntagme nominal prépositionnel introduit par **de** qui est pronominalisable par « en » et le « de », indice de l'infinitif qui n'est pas pronominalisable par « en ».
4. La difficulté de déterminer la fonction de « en » dans une phrase donnée.

Nous trouvons qu'une étude plus adéquate du fonctionnement syntaxique du pronom personnel « en » en français devait permettre à la fois de mieux comprendre les difficultés

des apprenants au niveau S. H. S. et d'orienter plus efficacement l'enseignement de cet aspect estimé d'être fondamental de FLE à ce niveau.

### **1.3 Questions de recherche**

1. Quelles sont les difficultés auxquelles font face les apprenants de FLE de Nungua Senior High School dans l'emploi du pronom personnel « en » ?
2. Dans quelles situations langagières les apprenants éprouvent-ils des difficultés dans l'emploi du pronom personnel « en » ?
3. Quelles stratégies les apprenants adoptent-ils pour parfaire l'usage du « en » si non amoindrir les difficultés qui en découlent ?
4. N'existe-t-il pas des méthodes d'enseignement pour un meilleur emploi du pronom personnel « en » ?

### **1.4 Hypothèses**

L'hypothèse qui nous servira de piste d'exploration du problème de l'emploi du pronom personnel « en » par les apprenants de Nungua Senior High School se concentre sur les points suivants :

1. La majorité des apprenants de Nungua Senior High School a des difficultés à employer le pronom personnel « en ».
2. Les difficultés d'emploi du pronom personnel « en » sont dues à une faible exposition des apprenants à l'emploi partitif et quantitatif aussi bien qu'à la variété de fonctions que remplit le pronom personnel « en » dans la phrase française.
3. Les stratégies pédagogiques adoptées par les enseignants dans l'enseignement de l'emploi du pronom personnel « en » sont inadéquates pour faciliter la compréhension

des procédés impliqués dans l'emploi du pronom personnel « en »?

4. Il y a de meilleures approches à adopter pour faciliter et améliorer l'emploi du pronom personnel « en » par les apprenants de FLE.

### **1.5 Objectif**

Notre étude consiste à relever et à analyser des erreurs concernant l'emploi du pronom personnel « en » dans des tests d'apprenants de FLE au niveau secondaire (SHS) et suite à cette analyse à proposer certaines pistes ou démarches didactiques qui pourraient améliorer la compétence de l'apprenant ghanéen dans l'apprentissage de cet aspect de la langue française. Cette étude vise les deux objectifs suivants:

- 1) Exposer la nature des difficultés que rencontrent les apprenants de FLE dans l'emploi du pronom personnel « en ».
- 2) A la lumière des résultats obtenus, faire quelques propositions pédagogiques afin de faciliter l'apprentissage de cet aspect du français par des apprenants ghanéens.

### **1.6 Justification du choix du sujet**

Dans la grande majorité des langues, on trouve certains éléments dont le statut est problématique parce que leur comportement morphosyntaxique est en apparence intermédiaire entre deux ou plusieurs classes de mots. En français langue étrangère, l'un de ces éléments est le morphème *en*. La valeur de ce morphème s'organise autour de deux emplois principaux (l'emploi prépositionnel et l'emploi pronominal) qui posent beaucoup de difficultés aux apprenants du niveau S.H.S au Ghana. Compte tenu de sa distribution syntaxique par rapport à son emploi pronominal, Riegel et al (1994: 201) postulent que cette forme pronominalise généralement le complément introduit par un syntagme

nominal prépositionnel (de + nom). Ils notent qu'on emploie également « en » pour renvoyer aux compléments d'objet précédés des articles partitifs et à des antécédents nominaux dont la substance notionnelle est requantifiée. Pour sa part, Tomassone (2002 :267) indique que la forme des pronoms dépend de la fonction et de la place qu'ils occupent dans la phrase.

Ceci implique que pour qu'un apprenant s'enracine adéquatement dans l'apprentissage de l'emploi du pronom personnel « en » en FLE, il faut qu'il soit capable au premier abord de reconnaître la position qu'occupe le pronom personnel « en » dans la phrase, sa fonction et, par conséquent, identifier les éléments qui en régissent sa réalisation pronominale.

Cependant, le maniement de ces tournures syntaxiques du pronom personnel « en » constitue l'une des plus grandes difficultés que rencontrent les apprenants ghanéens dans l'apprentissage de FLE au niveau S.H.S.

Les apprenants ont du mal à bien utiliser cette forme dans un contexte plus large. Souvent, ils ont tendance à confondre l'emploi prépositionnel et l'emploi pronominal. Pour ce qui est de la distinction de syntagme nominal prépositionnel et de syntagme prépositionnel infinitif, les apprenants n'arrivent pas à distinguer **de** un élément renvoyant à l'infinitif et celui qui est à la tête d'un syntagme nominal prépositionnel.

Dans le cadre de la construction quantitative par rapport à « en », la difficulté est encore plus grande. Selon Tomassone (2002 :189), lorsque le syntagme nominal comporte un déterminant indéfini ou quantifiant : la substitution est double. En termes plus simples, si le déterminant indéfini du syntagme nominal est un autre déterminant qu'un article défini ou si le syntagme nominal contient un adjectif, il faut non seulement exprimer « en » mais aussi reprendre le déterminant à la forme pronominale ou le conserver devant

l'adjectif. Cette règle si simple soit-elle, complique considérablement la compréhension des apprenants. Par conséquent, l'apprenant trouve difficile de s'habituer à déterminer avec certitude la fonction du pronom personnel « en » et l'emploi quantitatif du pronom personnel « en ».

Notre étude est justifiée dans la mesure où le problème qu'elle soulève est un problème réel et sérieux dans l'apprentissage du français au Ghana en général et au niveau secondaire (S.H.S) en particulier.

Nous pensons qu'il est pertinent de mener cette étude et de tenter de proposer des solutions, si petites soient elles, afin de contribuer à l'orientation et à l'amélioration plus efficace de la qualité de l'enseignement et l'apprentissage de cet aspect fondamental du français au Ghana.

## CHAPITRE DEUX

### CADRE THEORIQUE ET TRAVAUX ANTERIEURS

#### 2.0 CADRE THEORIQUE

##### 2.1 Définition des notions clés

L'emploi du pronom français est à la fois précis et complexe, tel est le cas du pronom personnel « en ». Pourtant dans la plupart des grammaires de français langue étrangère, la description du fonctionnement du pronom personnel « en » ne porte que sur ses valeurs fondamentales et générales d'emploi. Pour les besoins de notre étude, nous essayerons, dans ce chapitre de présenter un tableau d'ensemble du fonctionnement pronominal de « en ». Pour ce faire, nous nous appuyerons principalement sur l'essai théorique de Le Goffic (1993), sur la synthèse de Riegel et al (1994) ainsi que sur divers travaux de Grevisse et Goosse (1986), de Tamine (2008), de Wilmet (1998), de Tomassone (2002), de Napoli (1993). Nous ferons d'abord un survol de la notion de syntaxe française. Ensuite nous aborderons la notion de pronom français, la notion de la catégorie des pronoms personnels et la notion de transitivité. Et puis, nous décrirons dans le détail le fonctionnement pronominal de « en » et parlerons brièvement de l'emploi prépositionnel du morphème *en*. Enfin, nous donnerons une synthèse sur les travaux antérieurs.

##### 2.2 Notion de syntaxe

Dans les dictionnaires *Le grand Robert de la langue française*: (2001), *Le petit Robert*: (2012), *Dictionnaire du français contemporain* : (1966), et *Nouveau dictionnaire des sciences du langage*: (1995), la syntaxe est l'étude de la combinaison des mots en

phrases. Dans le même ordre d'idée, Pougeoise (2007: 530), affirme que “la syntaxe désigne traditionnellement la partie de la grammaire qui étudie l'ordre et les combinaisons des mots, des syntagmes et des phrases par opposition à la morphologie qui se charge de l'étude des formes”. Dans le champ de la linguistique, Neveu (2009:112) postule que le domaine de la syntaxe, méthodologiquement disjoint de la morphologie et de la sémantique, bien qu'en étroite corrélation avec ces deux composantes, s'intéresse, entre autres, aux critères d'agencement dans la phrase des parties du discours (ou classes de mots), aux procédés de décomposition et de construction de la phrase, selon les cadres théoriques à la structure des syntagmes, à la question de la place et de la position des constituants dans la phrase simple et à leurs relations fonctionnelles aux relations interpropositionnelles dans les phrases complexes. Essono (1998:147) de sa part, nous signale que la syntaxe, comme l'étymologie l'indique, vient du grec : *syn*, qui signifie “avec” et *taxis* qui signifie “ordre” “arrangement”, veut donc dire “la mise en ordre”. Pour Essono (1998), la syntaxe traite des modalités d'agencement des constituants d'une langue pour transmettre un message. Elle (la syntaxe) décrit les règles par lesquelles on combine en phrases, les unités significatives et les relations qu'entretiennent ces mêmes constituants au sein de la phrase. En termes plus simples, nous pouvons dire qu'en dehors de la définition de Pougeoise (2007), c'est la définition de Neveu (2009) et celle d'Essono (1998) qui sont plus applicables à notre travail car ils mettent l'accent sur la notion de la place, la position et la relation fonctionnelle d'un constituant d'une phrase. Ces termes selon nous constituent les concepts clés de notre sujet : **Emploi du pronom personnel « en »**. **Quelques difficultés constatées auprès des apprenants de Nungua Senior High School, Accra.** Dans le même ordre d'idée, Chiss et al (2001:11) observent que le

domaine de la syntaxe, traditionnellement, est celui des relations qui s'établissent entre les unités du lexique, rangées dans diverses catégories (nom, déterminant, adjectifs, pronom, propositions etc.) combinées dans des groupes de mots. Pour eux, l'unité fondamentale de la syntaxe est la phrase, où sont définies les diverses fonctions de ces groupes (y compris le pronom personnel). Considérons ces quatre phrases:

(1a) *Jean mange du gâteau*

(1b) *Le gâteau mange Jean*

(1c) *Je mange un de ces gâteaux*

(1d) *Le gâteau un mange Jean*

En vertu d'une règle de syntaxe du français concernant le pronom personnel, nous pouvons dire que les phrases (1a) et (1c) sont intelligibles et grammaticaux car l'ordre, la catégorie et la relation entre ces catégories sont respectées. Alors, nous pouvons remplacer "du gâteau" et "de ce gâteau" dans ces deux énoncés par le pronom personnel « en » pour avoir les phrases ;

*Jean en mange.*

*J'en mange un.*

Par contre, l'énoncé (1b) est inintelligible du point de vue sémantique mais grammaticalement correct parce qu'elle respecte la règle syntaxique d'agencement des mots. Alors, nous pouvons remplacer le nom **Jean** avec le pronom d'objet direct "le" bien que le verbe **manger** admette la préposition **de**.

### *Le gâteau le mange*

Notons que dans ce cas, les noms propres n'admettent pas un déterminant; c'est la raison pour laquelle Jean est remplaçable par **le** au lieu de « en ».

L'énoncé (1d) est par contre inintelligible et agrammatical parce qu'il n'a pas de sens et les règles syntaxiques ne sont pas respectées.

Nous nous limitons à la l'étude de la syntaxe française qui porte sur une étude descriptive des relations existant entre les unités grammaticales, les formes et les fonctions dans une langue. Il est donc essentiel d'exposer ce que nous entendons par la notion de pronom.

### **2.3 Notion de pronom**

Selon Riegel et al, (1994:193), le pronom comme l'étymologie l'indique est une unité grammaticale qui remplace un nom qui fonctionne assez rarement comme l'équivalent d'un nom isolé. Prenons les phrases suivantes,

(2a) *Cette pêche est mûre.* (Riegel et al, 1994:193).

(2b) *Elle doit être mangée maintenant.* (Riegel et al, 1994:193).

Dans la phrase (2b) le pronom (**elle**) est fonctionnellement équivalent non pas au nom **pêche**, mais au syntagme nominal **cette pêche**. Cela revient à dire que le pronom (**elle**) est le substitut ou la reprise du syntagme nominal **cette pêche**. Il assume donc à ce niveau le rôle sujet du syntagme nominal **cette pêche**. Pourtant nous constatons que certains pronoms ne 'remplacent' strictement rien, mais désignent directement leurs référents en vertu de leur sens. Ces catégories de pronoms sont **je, tu, nous, et vous**. Le pronom **je** désigne la personne qui dit "je". Par exemple, si François dit à Bernard :

(3) *Je suppose que tu as vu Dominique ?* (Dubois et La Ganne, 2004: 86)

Par analogie, **Je** désigne François, qui parle, la première personne, celle qui parle au moment de la communication, le sujet parlant. **Tu** représente le pronom de la deuxième personne, celle à qui l'on s'adresse, l'interlocuteur.

Dans une optique similaire, Le Goffic (1993 :26-27) postule que le pronom est une unité grammaticale qui joue le rôle fonctionnel d'un nom dans la phrase. Notons ici que bien avant Le Goffic (1993) et Riegel et al (1994), Grevisse et Goosse (1986: 995), ont abordé déjà la notion de pronom où ils précisent que les pronoms sont des représentants (ou des substituts) quand ils reprennent un terme se trouvant dans le contexte ordinairement avant, parfois après. Toutefois, l'on remarque que les définitions de Le Goffic (1993) et de Grevisse et Goosse (1986) sont trop restrictives dans la mesure où ils ne captent pas la dimension de relation d'un pronom à son antécédent. Eluerd (2010: 75) est du même avis lorsqu'il nous signale que les pronoms représentent des caractères morphologiques et syntaxiques qui leur permettent :

► d'être substituts d'autres catégories grammaticales. Cela comprend essentiellement, la substitution ou la reprise des éléments déjà cités. Il postule que sans modifier l'information, la substitution enrichit la production langagière par l'éviction de la répétition.

Prenons la phrase (4) par exemple

*(4a) Mon père était assis dans un fauteuil. Mon père lisait le journal.*

On peut substituer un pronom au deuxième groupe du nom **mon père**.

*(4b) Mon père était assis dans un fauteuil. **Il** lisait le journal.*

On peut également transformer ces deux phrases en une seule en substituant au deuxième groupe, 'mon père', le pronom **qui**.

*(4c) Mon père **qui** lisait le journal était assis dans un fauteuil.*

Les pronoms **il** et **qui** ont été substitués au deuxième groupe du nom.

► de prendre la fonction du syntagme nominal.

(5a) Je prends une tranche d'orange.

(5b) J'en prends une.

Le syntagme nominal **une tranche d'orange** a la fonction du pronom d'objet direct.

Le pronom « en » qui remplace ce syntagme nominal a la même fonction COD.

► de désigner directement ou indirectement un référent immédiat

(6) Paul est arrivé ; il attend.

Dans (6) le pronom **il** renvoie à son antécédent **Paul**, et dans ce contexte c'est l'antécédent qui désigne le référent. Ceci implique que l'antécédent que remplace le pronom et auquel il fait référence peut être.

◆ Un nom commun accompagné en principe d'un déterminant - ou bien un nom propre.

(7a) Vous demandiez **les journaux d'aujourd'hui**, je vous **les** apporte.

Le syntagme nominal, **les journaux d'aujourd'hui** est l'antécédent du pronom **les**.

(7b) Nous l'avons eu, votre argent.

Le syntagme nominal **votre argent** est l'antécédent du pronom **l'**.

(7c) **L'écolier** qui court dans la rue est en retard.

Le syntagme nominal **l'écolier** est l'antécédent du pronom relatif **qui**.

◆ Un adjectif ou ses équivalents.

(8) Courageux, il l'est vraiment.

L'adjectif **courageux** est l'antécédent du pronom **l'**

◆ Un verbe ou, une phrase.

(9) Partir, c'est mourir un peu.

Le verbe **partir** est l'antécédent de la phrase **c'est mourir un peu**

◆ Un adverbe avec « en »

(10a) Sors-tu d'ici !

(10b) Oui, j'en sors.

Le syntagme adverbial **d'ici** est l'antécédent du pronom « en ». Il est à noter que l'emploi du pronom personnel « en » qui constitue l'objet de cette recherche s'inscrit dans le domaine de l'antécédent. En effet, une bonne connaissance de ce qui constitue l'antécédent d'un pronom dans une phrase est une condition préalable à l'emploi efficace du pronom personnel « en ».

Par ailleurs, Maingueneau (2001: 260) distingue deux catégories de pronoms :

- **Les pronoms anaphores**
- **Les pronoms déictiques**

Il les a classifiés selon leur rapport au contexte et à la situation. Ils ajoutent que les déictiques renvoient à un élément situationnel. Ce qui suppose qu'ils ne reprennent leurs sens que dans l'acte de parole. Considérons la phrase (11).

(11) Je te demande de ne plus revenir.

Pour comprendre la phrase (11), on devrait pouvoir déduire de la situation, les personnes qui sont désignées par Je et Te.

Je et Te dans cette instance désignent la première personne (locuteur) et la deuxième personne (l'interlocuteur) respectivement qui n'ont pas de fonctions anaphoriques mais bien une fonction déictique. Tomassone (2002: 196) justifie ce point de vue en

déclarant que les pronoms personnels de la première et de la deuxième personne ne représentent aucun élément du contexte linguistique. Ils désignent plutôt un participant de l'acte d'énonciation, respectivement le locuteur et le destinataire. Selon Maingueneau (2001: 135) les pronoms anaphoriques désignent l'ensemble des relations de reprise. Au sens stricts, l'anaphore est les reprises ou le terme qui reprend ou suit le terme repris. Il ajoute que l'anaphore renvoie à un élément du contexte. Ce qui veut dire que l'anaphore est un indice linguistique qui remplace un autre élément antérieurement désigné dans un contexte et cet élément antérieur qui est repris par l'anaphore est son antécédent. Pour éclaircir ce point, Napoli (1993 : 43) estime que l'anaphore est «une unité linguistique qui doit être liée, dans le même contexte, à une autre unité linguistique » qui est l'antécédent par une relation de substitution ou de reprise.

Pour appuyer ce propos de Napoli (1993), Tomassone et al (2010: 172 ) postulent qu'en grammaire, l'anaphore est un processus syntaxique consistant à reprendre un segment antérieur par un segment du discours. Ainsi, il y a anaphore par « en » dans la phrase (12).

(12) Des vacances, J'**en** ai besoin.

Ici le pronom « **en** » est l'anaphore du syntagme **des vacances**.

Pour une définition explicite, *La Grammaire de l'Académie Française* (1979) cité par Hadermann (1993: 38) reconnaît le pronom comme un élément référant anaphoriquement à une notion exprimée ou sous entendue par le contexte. Ainsi, le pronom personnel « en » possède ce caractère anaphorique lorsqu'il reprend les formes introduites par la préposition **de**. Par exemple

(13a) Il se souvient de cette aventure étonnante

(13b) Il s'en souviendra longtemps.

Le pronom personnel « en » est alors l'anaphore du syntagme nominal **cette aventure étonnante** introduit par la préposition **de**. En fait, la notion d'anaphore constitue l'un des outils efficace qu'un apprenant de FLE doit maîtriser pour être capable d'employer le pronom personnel « en ».

En effet, Tomassone (2002 :226) distingue trois cas de pronoms :

◆ Les pronoms qui désignent directement leur référent, et ne représentent pas un élément présent dans la situation d'énonciation (c'est-à-dire qu'ils ne sont pas des déictiques) et ne remplace jamais un élément du texte antérieur ou postérieur (ne sont pas des substituts). On les appelle parfois des nominaux : Par exemple, quelqu'un, tout, rien.

(14a) Je vois quel qu'un à la porte.

(14b) Tout nous paraît beaucoup plus clair maintenant.

(14c) Rien ne sera plus jamais comme avant

◆ Les pronoms qui ne remplacent aucun élément présent dans la situation d'énonciation. Ce sont des déictiques.

(15a) Je parle aux enfants.

(15b) Tu as de la chance.

(15c) Nous racontons l'histoire à la dame.

(15d) Vous mangez du riz ?

◆ Les pronoms qui remplacent un élément du texte antérieur ou postérieur. Ce sont des substituts (reprises). Par exemple.

(16) Je viens **d'Accra**. **J'en** viens.

Le pronom « en » est substitut d'Accra. C'est-à-dire la reprise ou le représentant du

syntagme prépositionnel **d'Accra** ayant une fonction adverbiale (circonstancielle).

Pour leur part, Riegel et al (1994 :1029) nous signalent que l'anaphore se définit traditionnellement comme toute reprise d'un élément antérieur dans un texte. Ils précisent qu'une expression est anaphorique si son interprétation référentielle dépend nécessairement d'une autre expression qui figure dans le texte. Pour nous, l'anaphore est une relation qui permet d'établir un lien entre l'anaphorique et son antécédent. Par exemple :

(17) Je parle **du chien**. J'**en** parle.

Dans la phrase (17), le pronom personnel « en » se présente comme une anaphore, qui reprend son antécédent **du chien**.

A l'instar de Riegel et al (1994), nous pouvons distinguer cinq expressions anaphoriques : anaphore nominale, anaphore pronominale, anaphore adjectivale et anaphore adverbiale.

(a) **Pronom à valeur anaphorique**: C'est la reprise d'un terme à travers différents types de pronoms tels que pronoms personnels, pronoms démonstratifs, pronoms possessifs, pronom relatifs ou pronoms indéfinis.

→Marie était la seule dont on n'avait pas parlé ce soir-là.

→La seule différence de ton devoir par rapport au mien est la forme non pas le contenu.

Il existe deux d'anaphores pronominales, l'anaphore pronominale totale et l'anaphore pronominale partielle.

Une anaphore est dite, par représentation totale lorsque le pronom anaphorique

représente totalement le syntagme nominal anaphorisé.

→ Les deux jeunes femmes entraient dans la maison. On les entendait rire.

*Les* est l'anaphore pronominale qui reprend le syntagme nominal *les deux jeunes femmes*.

Une anaphore pronominale est dite, par représentation partielle, lorsque la valeur référentielle du pronom anaphorique reprend une sous-classe de la classe d'objet dénotée par le syntagme nominal anaphorisé.

→ Mon père nous a apporté quatre ballons. Les voisins en ont volé deux.

« *en* » est l'anaphore pronominale par représentation partielle. Il reprend le syntagme nominal *quatre ballons*.

(b) **L'anaphore nominale** : La reprise d'un terme à travers un nom ou un syntagme nominal. Il existe quatre groupes d'anaphore nominale :

(1) L'anaphore fidèle, qui est la reprise d'un nom uniquement à travers le changement du déterminant.

→ Louise a trouvé un chien dans la rue. Le chien aboyait sans cesse.

(2) L'anaphore infidèle, qui est la reprise à travers des changements lexicaux. Dans ce domaine, le syntagme nominal anaphorique contient des éléments autres que ceux du terme précédent.

→ Louise a trouvé un chien dans la rue. L'animal aboyait sans cesse.

(3) L'anaphore conceptuelle. C'est la reprise d'un syntagme nominal, ou d'un segment qui n'apparaissent pas explicitement dans la partie du texte. En d'autres termes, elle résume le contenu d'une phrase, d'un paragraphe ou d'un fragment de la partie du

texte qui précède.

→Vous le reprenez pour incapable. Votre préjugé est contestable.

(4) L'anaphore associative. Ce groupe d'anaphore se base sur une relation de tout à partie. →C'était des chevaux étranges. Les sabots étaient petits, la crinière soyeuse.

(Tiré de Maingueneau 2001:152)

(c). **L'anaphore adverbiale**. C'est la reprise d'un terme à travers un adverbe du type.

' ainsi', 'pareillement' ou de l'adverbe de lieu 'là'.

→Sa mère le priait d'aller chez le dentiste, mais c'était justement là qu'il ne voulait pas aller.

Au delà de sa catégorie déictique et anaphorique, Grevisse et Goosse (1986) distinguent sa variation selon le genre et le nombre. Le genre renvoie à la forme masculine et féminine alors que le nombre désigne la forme singulière et plurielle. En outre, ces traits distinctifs évoqués par Grevisse et Goosse (1986) nous ramènent au fait qu'il y a certains pronoms "dite personnel" qui sont invariable selon le genre et le nombre. Le pronom personnel « en » constitue un exemple de ces pronoms. C'est dans cette perspective que nous ferons une exposition sur la catégorie des pronoms personnels

### 2.3.1 Notion de la catégorie des pronoms personnels

D'après Tamine (2008 :158), la distribution syntaxique des pronoms personnels repose sur leur place par rapport au verbe. Il note que la catégorie des pronoms dits personnels regroupe deux formes d'éléments :

**-Conjoints**

**-Disjoints**

Les formes disjointes ont un comportement syntaxique qui a des traits communs avec celui d'un syntagme nominal séparé du verbe par une préposition ou une pause. Par exemple :

(18) Ce livre n'est pas à **moi**

(19) **Moi**, on ne m'a pas prévenue

(20) **Lui**, il s'occupe du ménage

Les pronoms **moi et lui** dans les phrases 18,19 20 sont disjointes parce qu'ils sont séparés du verbe au moyen d'une préposition et d'une virgule. Les formes conjointes, par contre, sont généralement étroitement antéposées au verbe dont elles ne peuvent être séparées que par une autre forme conjointe. Tel est le cas du pronom personnel « en » dont son emploi est à la fois plus difficile et sa fonction plus diversifiée. Cette forme du pronom personnel fera alors le nœud de notre étude.

Le pronom personnel « en » est à l'origine d'un adverbe de lieu signifiant “là”. Il traduit les expressions telles que “de lui”, “d’elles”, “d’eux”, “de ceci”, et “de cela”. Selon les grammaires, Grevisse et Goosse (1986), Le Goffic (1993), Riegel et al, (1994) et les dictionnaires, Dubois et al (2004), Ducrot et al (1995) consultés, le pronom « en » est appelé pronom adverbial, adverbe pronominal, ou pronom indéfini. Mais le plus souvent, ce pronom est classé parmi les pronoms personnels. En effet, c'est dans ce sens que Kalmbach (2012) estime que le pronom « en » n'entre dans la catégorie des pronoms personnels que parce qu'il représente certaines similitudes de comportement avec ces pronoms ; **le, la, lui**. Ainsi, le pronom personnel « en » a un statut particulier.

-Il remplace un terme déjà cité et permet d'éviter la répétition.

-Il se place devant le verbe principal mais aux formes composées, il se place devant l'auxiliaire.

-Tout comme “le”, “la”, et “lui”, le pronom « en » est susceptible d’avoir les diverses fonctions du nom, du sujet, d’attribut et du complément.

Il sera alors question d’étudier les emplois syntaxiques du pronom personnel « en » par rapport aux règles d’usage qui ont été fixées par les grammaires en français moderne. Pour bien explorer cet aspect de notre travail, nous allons nous fonder sur les propos de Pichon (1986), puis ceux de Grevisse et Goosse (1986).

Selon Pichon, « en » est un mot de reprise qui, adverbe à l’origine, joue le rôle de pronom et il est étroitement lié au verbe par sa place. Pour Grevisse et Goosse (1986 :1032), ‘le pronom conjoint « en » est un pronom conjoint qui tient la place d’un syntagme nominal prépositionnel.’ Il peut avoir la fonction de complément adverbial, tout en gardant sa valeur de représentant.

Il revient ainsi à dire que le pronom personnel « en », à l’origine adverbe, est un pronom représentant conjoint qui assume une fonction par rapport au verbe ou par rapport à un autre terme de la phrase. D’une manière générale, le pronom personnel « en » peut avoir pratiquement toute fonction de complément admettant la préposition “**de**” devant l’antécédent. Sur la base de cette observation, nous pouvons conclure que lorsqu’il joue le rôle de pronom personnel, « en » peut avoir les diverses fonctions suivantes.

Par rapport au verbe, le pronom personnel « en » est :

**A : Complément d’objet indirect (C O I)**

(21a) *Je doute de la réponse. J’**en** doute*

(21b) *Les enfants parlent du film. Les enfants **en** parlent.*

Le pronom « en » est « C O I » du verbe “doute” et du verbe “parlent” respectivement

dans les deux phrases. Ceci s'explique par le fait que ces deux verbes admettent la préposition **de** (douter de cela, parler de cela).

**B : Complément adverbial ou circonstanciel de lieu**

(22) *Le directeur vient du bureau. Le directeur **en** vient.*

Dans cette phrase (22), le pronom personnel « en » remplit la fonction du groupe prépositionnel **du bureau**

**C) : Complément d'agent**

(23) *Je connais ses enfants. Il **en** est très admiré*

La phrase de base ici est *Il est très admiré de ses enfants*. Le pronom personnel « en » remplace donc le syntagme prépositionnel **de ses enfants**.

**D) Complément d'objet direct (C O D).**

Selon les grammaires consultées (Riegel et al : 1994, Le Goffic : 1993, et Pichon : 1986), le pronom personnel « en » peut exceptionnellement être COD lorsqu'il évoque la notion d'une partie d'un ensemble. Dans ce sens, son antécédent est virtuellement précédé d'une expression de quantité (numéral, adverbe, déterminant indéfini, article partitif)

(24a) *La dame a de la chance. La dame **en** a.*

(24b) *La dame a beaucoup de chance. La dame **en** a **beaucoup**.*

(24c) *La dame a deux enfants. La dame **en** a **deux**.*

(24d) *La dame a quelques amies. La dame **en** a **quelques unes**.*

(24e) *La dame boit de la bouillie. La dame **en** boit.*

Par rapport à un autre terme que le verbe, le pronom personnel « en » assume la fonction de :

**- Complément du nom**

(25) *La salade est délicieuse. Donne m'**en** une autre assiette.*

Dans la phrase (25) le locuteur veut dire *donne-moi une autre assiette de la salade*.

Le pronom personnel « **en** » remplace alors le syntagme prépositionnel **de la salade**.

**- Complément de l'adjectif**

(26) *Kofi est très jaloux de cette femme. Kofi **en** est jaloux.*

Le pronom personnel « en » reprend le syntagme prépositionnel de cette femme ayant la fonction complément de l'adjectif.

**- Attribut**

(27) *Monsieur Mensah est le propriétaire de cette maison.*

*Monsieur Mensah **en** est le propriétaire*

Dans la phrase (27), « en » remplace le syntagme prépositionnel **de cette maison** qui est l'attribut du syntagme nominal **le propriétaire**.

Dans cette partie de notre étude, nous nous limitons à la catégorie des pronoms personnels où nous retrouvons la forme conjointe, la forme disjointe et la fonction diverse du pronom personnel « en ». Nous allons maintenant nous concentrer sur la notion de transitivité.

### 2.3.2 Notion de transitivité

Selon Béchade (1986), le verbe peut se construire de façon transitive ou se construire de façon intransitive. Riegel et al (1994: 218) dans une perspective traditionnelle de la grammaire revalorisent la position de Béchade (idem) en précisant que la notion dite

transitivité tire son origine de la définition traditionnelle du complément d'objet sur laquelle passé (transite) l'action exprimée par le verbe. Il est ainsi important de noter que cette idée de la transitivité qui a un rapport avec la notion de complément d'objet est étroitement liée au verbe. Riegel et al (1994: 218) renforcent leur définition en postulant qu' "employées dans une acception formelle, les notions de transitivité et d'intransitivité caractérisent les différents types de constructions de verbe". Dans ce sens, une construction du verbe sera dite:

→Intransitivité lorsque le verbe n'a pas de complément.

(28a) *Le chat miaule.*

(28b) *Nous partons.*

(28c) *Il aboie*

Les verbes dans les trois phrases ci-dessus sont intransitives parce qu'ils sont construits sans complément. En d'autres termes, les verbes sont intransitives parce que l'action du verbe est limitée au sujet.

→Transitive lorsque le verbe a un ou plusieurs compléments. On distingue, ainsi, deux types de cet aspect, **transitive directe** et **transitive indirecte**. En effet, la construction sera dite transitive directe si le complément est directement relié au verbe transitive indirecte si le complément est introduit par une préposition. Nous les illustrons avec les exemples suivants tirés chez L'Huillier (1999:26)

(29)*Je mange une pomme* → transitive directe.

(30)*Je tiens de ma grand-mère* →transitive indirecte..

Dans la phrase 29, on parle de transitif direct parce que le verbe se construit avec un complément d'objet direct qui lui est rattaché sans préposition. Alors que dans la phrase 30 on parle de transitif indirect parce que le verbe (tiens) se construit avec un complément d'objet indirect qui lui est rattaché par l'intermédiaire de préposition (de).

Pour appuyer les propos de Riegel et al (1994), Monneret et Rioul (1999:75) affirment que le complément d'un verbe transitif direct est nommé complément d'objet direct (COD) alors que celui d'un verbe transitif indirect est nommé complément d'objet indirect. Voyons les exemples suivants:

(31) *Il connaît quelqu'un.* (C O D)

(32) *Je parle de la pluie et du beau temps.* (COI)

Dans la phrase (31) l'action du verbe porte sur le terme "quelqu'un". On a donc affaire à un complément d'objet direct, étant donné que le terme "quelqu'un" suit directement le verbe sans l'intermédiaire d'une préposition sur l'objet. Par ailleurs, dans la phrase (32), on a affaire à un complément d'objet indirect, étant donné que l'action (parler) est introduite par la préposition (**de**). Ces exemples démontrent que les compléments du verbe peuvent avoir la fonction d'un syntagme nominal (SN) d'un syntagme prépositionnel (SP) du pronom ou d'une préposition. Tel est le cas du pronom personnel « en ».

Selon Pichon, (1986: 97), l'emploi de « en » est conditionné par la classe du verbe, intransitif ou transitif. Il postule qu'avec un verbe intransitif, le pronom personnel « en » est complément du sujet :

(32) *Il a subi un échec; les causes en apparaissent clairement.*

Avec un verbe transitif « en » est employé comme complément d'objet.

(33) *Il a subit un échec ; nous en connaissons les causes.*

Cette notion de transitivité nous ramène à voir ce qui est la relation dans l'emploi du pronom personnel « en ».

## **2.4 Relations dans l'emploi du pronom personnel « en »**

Dans la grammaire scolaire traditionnelle, la notion du pronom est présentée comme “un mot qui remplace un nom” (Riegel et al 1994:193). Cette définition va de paire avec celle d'Eluerd (2010:75-76) qui souligne que ce sont les caractères morphologiques, syntaxiques et sémantiques que présentent les pronoms qui leurs permettent d'être substitut d'autres catégories grammaticales. Alors, la bonne compréhension du fonctionnement du pronom personnel « en » repose sur des relations morphologiques, syntaxiques et sémantiques, avec la prise en compte de l'énonciation.

### **2.4.1 Relations morphologiques**

Selon Lapaire (2006:77), la relation morphologique repose sur des composantes qui entrent dans la formation des mots et des unités grammaticales. En d'autres termes, la relation morphologique qui se centre sur la formulation des mots, s'intéresse à la façon dont les formes peuvent se présenter sous une forme simple, composée et complexe. En effet, l'inventaire des formes morphologiques pour le morphème *en* montre qu'il connaît la forme prépositionnelle, et pronominale.

-La forme adverbiale du morphème *en* indique d'où l'on vient.

(34a) *Il vient du Togo: il en vient.*

-la forme prépositionnelle indique le lieu, la situation, la manière, la forme, la transformation, la durée, et le moyen. Voyons les exemples suivants:

(34b) *Mes enfants sont en France* → lieu.

(34c) *Elle est en prison* → situation.

(34d) *Nous écrivons en sténographie* → manière

(34e) *L'auteur travaille sur un ouvrage en deux volumes* → la forme, l'apparence.

(34f) *Le chef coupe le gâteau en morceau* → la transformation.

(34g) *L'étudiante compte lire ce romans en deux jours* → la durée.

(34h) *Le commerçant voyage toujours en avion* → moyen.

La forme pronom personnel remplace le syntagme nominal introduit par les items suivants:

“de ce la”, “d’elles”.

(35) *Je ne sais rien de cela: je n'en sais rien.*

#### 2.4.2 Relation syntaxique

Selon Wagner et Pinchon (1986: 191), le pronom, bien qu'il soit étroitement lié au verbe par sa place, il peut avoir une fonction aussi bien par rapport au verbe que par rapport à un autre terme : substantif, pronom, adjectif. Il peut aussi entrer dans une locution. Alors, du point de vue syntaxique, le pronom personnel « en » qui est placé généralement en position atone précédé de la préposition **de** peut :

A. Compléter un verbe

(36a) *Kofi parle d'un voyage. Il en parle*

(36b) *Raphaëlle joue du piano. Elle en joue*

Le pronom « en » remplace le syntagme prépositionnel **d'un voyage** et **du piano**. Il est donc complément des verbes **parle** et **joue** respectivement

B. Compléter un adjectif

(37) *Il est digne de louange. Il en est digne.*

**De louange** est donc le complément de l'adjectif digne

C. Compléter un adverbe de quantité ou un nombre

(38) *Combien as – tu acheté ? J'en ai acheté dix :*

« En » est complément de l'adverbe “combien”

D. Remplacer un complément d'objet introduit par un article partitif

(39) *Kofi a des bananes. Kofi en a.*

« En » remplace le syntagme nominal quantitatif “des bananes”. Il est donc le complément d'objet direct du verbe **a**.

(40) *Ama prend du thé. Ama en prend.*

« En » remplace le syntagme prépositionnel **du thé**. Il est donc complément d'objet indirect du verbe **prend**.

### 4.3 Relations sémantiques

Selon Leeman (2004: 2), “la sémantique est le domaine du sens. De ce fait, la relation sémantique s'occupe des formes syntaxiques, morphologiques et lexicales en tant qu'elles véhiculent une certaine représentation du monde environnant et nous permettent de le penser et de le connaître ou de communiquer à son propos”.

Dans la grammaire de Riegel et al (1994 : 194), la sémantique des pronoms personnels est présentée de la manière suivante : “Sémantiquement, un pronom se caractérise par la manière dont il réfère à ce qu’il désigne dans le discours. A cet égard, les pronoms sont des symboles incomplets (ou des formes ouvertes) dont le sens codé comporte, outre des traits relativement généraux [...] des instructions [...] qui permettent à l’interprétant, moyennant diverses procédures inférentielles, d’identifier à quoi ils réfèrent”. Il existe, de ce fait une analogie interne entre le pronom et le contenu qu’il véhicule. Cette analogie interne marque les variétés sémantiques qui sont liées particulièrement à une distribution distincte des emplois du pronom personnel « en ».

Voyons les exemples suivants:

A. Lorsque le pronom personnel « en » rentre dans une fonction complément circonstanciel du verbe, il exprime les notions suivantes :

(1) La provenance ou l’origine

*(41) Elle a essayé plusieurs traitements et n’en a obtenus aucune amélioration.*

(2) L’agent:

*(42) C’est un événement triste, J’en suis bouleversé.*

(3) Le moyen

*(43) Il est très habile de ses mains, il en fait ce qu’il veut.*

(4) Instrument :

*(44) Enlevez- lui ce hautbois, il en joue trop mal.*

(5) La cause

(45) *Il y avait tant de vacarme qu'on **en** arrivait à ne plus s'entendre.*

B. Lorsque le pronom personnel « en » rentre dans une fonction complément du nom, il sert à caractériser :

(1) La forme ou l'apparence

(46) *De quelles valeurs sont les hommes **en** société ?*

(2) La matière

(47) *J'achète une table **en** marbre*

Il convient de préciser que toutes ces relations grammaticales (morphologique, syntaxique, et sémantique) se rapportent au contexte de notre étude. Néanmoins, nous nous limitons à l'exploration globale du problème de l'emploi du pronom personnel « en » surtout au niveau partitif, quantitatif et fonction sur le plan morphosyntaxique. Il sera alors question pour nous de faire un exposé de l'implication des relations morphosyntaxiques du pronom personnel « en ».

#### **2.4.4 Implications des relations morphosyntaxiques pour l'apprentissage du FLE**

Dans sa thèse, Ayi-Adzimah (2005:17) nous signale que la pronominalisation des compléments d'objet implique une transformation et une distribution syntaxique des pronoms personnels qui reprennent les syntagmes nominaux ou les syntagmes prépositionnels et mêmes des propositions entières. L'un de ces pronoms personnels est le substitut « en » dont son emploi et sa fonction posent une grande difficulté aux apprenants du niveau S.H.S. Nous exposons ici les sources des difficultés qui rendent

l'emploi de ce pronom difficile aux usagers du français langue étrangère

#### 2.4.4.1 Implications Morphologiques

La morphologie d'après Riegel et al (1994:22,107) est l'étude de la structure interne des mots dont sa forme même peut marquer sa fonction. Cependant, cette forme manifeste plus d'un emploi, et a chacun, des diverses fonctions. Ces fonctions sont régies par certaines règles qui ne sont pas tout à fait facile à réaliser. Elles posent beaucoup de difficultés dans l'apprentissage du français. Cette difficulté du fonctionnement d'une forme s'applique aussi à l'emploi du morphème *en*.

Selon les grammaires consultées (Riegel et al: 1994, Grevisse et Goosse: 1986, Wagner et Pinchon:1991), ce morphème s'emploie comme adverbe, préposition et pronom personnel. Il peut aussi entrer dans une locution. Ainsi, dans l'état adverbial, le morphème *en* indique d'où l'on vient ou l'origine, par exemple : Il **en** vient.

(48) *Je vais à Tamale en voiture.* Moyen

En tant que pronom personnel, « en » fonctionne comme :

- Complément d'objet direct

(49) *J'en vois un.* → *Je vois un lion.*

- Complément d'objet indirect

(50) *J'en doute.* → *Je doute de la réponse.*

Du point de vue locution, Wagner et Pinchon (1991: 193) nous signalent que, le morphème *en* se rencontre dans un assez grand nombre de locutions où il n'est plus possible de l'analyser, car il a perdu toute sa valeur de représentant. Par exemple :

(51a) Il en va de même.

(51b) La voiture est en panne.

Néanmoins, les problèmes morphologiques que nous présentons ici touchent à l'emploi du pronom personnel « en », plus précisément au niveau partitif, quantitatif ainsi qu'à la variété de fonctions que remplit ce pronom dans une phrase française. Ainsi, l'aspect pronominal de ce morphème monosyllabique *en* qui manifeste plus d'un emploi avec des diverses fonctions au niveau de la phrase française constitue la nature de la difficulté qu'affronte l'apprenant de FLE au Ghana.

Selon Grevisse et Goosse (1986 :1032-1033), dans l'emploi pronom personnel, le morphème *en* joue le rôle d'un syntagme introduit par la préposition **de** ayant les fonctions différentes suivantes :

A- Complément de verbe

(52) Tu parles de tes vacances ? Oui, j'en ai parlé à Kofi.

B - Attribut

(53) Ces soldats sont de grands combattants. Ces soldats en sont.

C- Complément de nom

(54) Vous avez des enfants.

Oui, j'en ai

D - Complément de nom (numéral ou indéfini)

(55) Vous désirez un kilo d'orange ?

Oui, j'en désirerais un kilo.

Par ailleurs, l'apprenant trouve très difficile à comprendre et à maîtriser ces divers emplois du morphème *en* par rapport aux règles d'usage. En effet, toutes ces différentes fonctions montrent l'évidence de la nature des difficultés que pose le pronom personnel

« en » et son aspect partitif et quantitatif aux apprenants de FLE au niveau SHS.

#### 2.4.4.2 Implications Syntaxiques

Sur le plan syntaxique, nous remarquons que la question de reconnaître les principes de base, c'est-à-dire, les procédés syntaxiques qui rentrent dans le maniement du pronom personnel « en » pose d'innombrables difficultés aux apprenants de FLE au Ghana. Ces difficultés résident aux trois niveaux suivants:

- la transformation de la phrase canonique en liaison avec la pronominalisation.
- l'intérêt de distinguer entre les principales réalisations possibles du pronom personnel « en » et celui du syntagme infinitif introduit par « de ».
- la fonction de pronom personnel « en ».

Selon Wilmet (1998 :165), la structure syntaxique du français repose sur la disposition suivante :

sujet (s) + verbe (v) + objet (o)

Cette disposition syntaxique de base se caractérise comme simple. C'est-à-dire qu'elle ne se réalise qu'en une proposition. En effet, l'organisation de cette structure montre qu'il est possible d'accorder à chaque constituant syntaxique une position dans la phrase. Ainsi, le sujet se trouve en tête de la phrase, le verbe au milieu et le COD, le COI, les attributs suivent le verbe. La phrase ci-dessous illustre cette structure.

<u>Kofi</u>	<u>mange</u>	<u>du gâteau</u>
S	V	O

D'un autre côté, Bonnard (2001: 129) en commentant les restrictions de l'ordre canonique de la phrase française postule qu'il existe des formes atones des pronoms personnels, qui ne peuvent que précéder le verbe dont elles partagent l'accent. Aux fonctions d'objet [...],

ces formes dérogent donc à la règle qui veut que l'objet, l'attribut ou les compléments du verbe soient postposés. La même règle selon Bonnard (2001 :129) s'applique au pronom personnel « en ». Ainsi le syntagme nominal « du gâteau » dans la phrase ci-dessus sera remplacé par « en ».

*Kofi **en** mange.*

Ceci implique que l'ordre canonique de la phrase française qui privilégie la post position de l'objet au verbe est brisé/bouleversé au cours de la pronominalisation. En d'autres termes, le pronom personnel « en » qui reprend le syntagme nominal postposé est maintenant antéposé au verbe "mange". Néanmoins, une réelle transformation n'est pas toujours facile à déterminer. Elle exige une bonne maîtrise de l'emploi de la préposition **de** par rapport au pronom personnel « en » et les différentes fonctions qu'elles peuvent assumer. Ainsi, une phrase est pronominalisable par le pronom personnel « en » lorsque le verbe est suivi d'un syntagme prépositionnel introduit par la préposition **de**. Par exemple :

(56a) \**Je te promets de venir.* (Le Goffic 1993 :171) (**de** + verbe infinitif)

(56b) *Je te promets des bonbons* (Le Goffic 1993 :121). *Je t'en promets.*

Si l'on fait la transformation des deux phrases ci-dessus, on verra que pour la phrase (55a), il nous semble difficile de remplacer l'item (de venir, = de + infinitif) avec le pronom personnel « en ». En d'autres termes, la pronominalisation avec « en » est impossible parce que **de** est purement un indice de l'infinitif. Pour ce qui est de la phrase (55b), le critère de pronominalisation est valable. La situation devient plus compliquée chez l'apprenant lorsque le verbe est suivi du syntagme nominal introduit par un déterminant numéral ou indéfini.

(57) *Je bois une tasse → J'en bois une.*

En effet, Riegel et al (1994 :2001) constate que le fonctionnement de « en » est à la fois plus complexe et plus diversifié. Cette forme, du point de vue syntaxique, selon lui, pronominalise généralement le complément non-animé d'un verbe, d'un nom, d'un nom attribut et d'un adjectif.

En poussant plus loin leurs explication, Riegel et al (idem) ajoutent qu'on emploie « en » pour renvoyer :

- aux compléments d'objets précédés des articles partitifs, (du, de la, des)
- à des antécédents nominaux dont la substance notionnelle est requantifiée.

C'est donc, la dualité d'emploi de la forme *en* et la difficulté morphosyntaxique que pose son aspect pronom personnel « en » dans l'apprentissage de FLE qui a suscité notre intérêt et nous a poussé à explorer une étude pertinente de **l'emploi du pronom personnel « en » en FLE** consacrée au niveau SHS.

Du point de vue fonction, Haderman (1993: 37) estime que la plupart des grammairiens distinguent pour le pronom la fonction de représentation ou de substitution du nom, du verbe, de l'adjectif ou d'une phrase. Ce qui suppose que lorsque le pronom sert à reprendre un terme ou un groupe déjà exprimé, il joue le rôle de représentant. C'est donc, ce rôle que joue le pronom personnel « **en** » que nous allons évoquer dans ce qui suit.

## **2.5 Fonctionnement du pronom personnel « en ».**

Selon Le Goffic (1993 : 178 – 179), **en** est un adverbe anaphorique représentant des adverbes ou des syntagmes prépositionnels (SN prep). Il ajoute que l'emploi pronominal de « en » comme représentant d'un syntagme nominal direct et d'un syntagme prépositionnel indirect soulève des difficultés d'analyse. C'est donc ces difficultés d'analyse du pronom personnel « en » par rapport à sa variété fonctions que nous

allons essayer d'exposer dans cette partie de notre étude.

En effet, nous avons constaté que, d'une manière générale, le pronom personnel « en » peut avoir pratiquement toute fonction de complément admettant la préposition **de** devant l'antécédent ou devant le constituant du syntagme prépositionnel. Cette fonction comme nous l'avons vu au premier chapitre peut être déterminé d'une part, par rapport au verbe et d'autre part par rapport à un autre terme que le verbe. Par rapport au verbe, le pronom personnel « en » est *complément d'objet indirect, complément adverbial ou circonstanciel de lieu, complément d'agent, complément d'objet direct*. Par rapport à un autre terme que le verbe, il assume la fonction de *complément du nom, complément de l'adjectif*. Il est utile de noter que, lorsqu'un complément apparaît sous forme pronominale conjointe, le pronom « en » est antéposé au verbe.

### **2.5.1 Complément du verbe**

Selon Monneret et Rioul (1999: 75), les compléments du verbe sont tous les constituants immédiats du syntagme verbal. On distingue, en fonction du nombre de compléments admis par le verbe, les constructions intransitives qui n'ont pas de compléments et les constructions transitives directes ou indirectes qui ont un complément de type SN ou SP. A ce propos, Tamine (2008: 135) souligne que le complément du verbe peut être construit soit directement, et on parle de complément d'objet direct, soit indirectement par l'intermédiaire d'une préposition et on parle de complément d'objet indirect. Selon nous, la préposition dans ce cas devient l'élément central qui permettra la liaison du syntagme nominal avec le verbe. En effet, Tamine (2008: 136) définit le *complément d'objet direct* par les paramètres suivants:

- ◆ Il se trouve après le verbe et n'est pas déplaçable. C'est-à-dire qu'il est étroitement lié

au verbe. En termes précis, il suit directement le verbe.

(58) Jean prends un livre  
COD

Si nous considérons l'exemple (58), on remarque que ce qui exige l'utilisation du pronom « **en** » est la structure dét (indéfini **un**) + nom (**livre**). Il se trouve après le verbe et il est en contact plus étroit avec le verbe **prendre**. Le SN **un livre** est donc le COD du verbe **prendre dans l'exemple** (58).

♦ Il peut être (dans notre contexte) pronominaliser par « en ». Toutefois, Tamine (2008) nous rappelle que le **complément d'objet indirect** peut être défini de la même façon que le COD comme un complément postverbal. Mais cette fois le COI est précédé d'une préposition exigée par le verbe. Pour le besoin de notre étude, la liste large des prépositions se réduit dans ce contexte pour le COI à **de** :

(59) Jean parle de la pluie  
COI

Dans (59) on note que le verbe *parle* exige l'utilisation de la préposition **de**. Ce qui implique que le SN *la pluie* se rattache au verbe *parle* par l'intermédiaire de la préposition **de**. Nous pouvons dire que le syntagme nominal prépositionnel *de la pluie* est donc COI du verbe *parle* parce qu'il est précédé de la préposition **de**.

### 2.5.2 Complément d'objet direct

Le pronom « **en** » remplace des quantités indéterminées et déterminées introduites par des déterminants partitifs, des adverbes de quantités et des déterminants indéfinis (numéraux).

► **En – marqueur d’une quantité partitif (du, de la, de l’, des)** Selon Le Goffic (1993 :178), « en » dans son emploi partitif marque le prélèvement d’une quantité indéfinie, sur un ensemble d’éléments discrets (des oranges) ou non (de la patience). Il correspond alors à un syntagme nominal avec l’article partitif : du (de la, des) + Nom. L’article partitif est estimé par deux éléments, une variante de la préposition **de** et une variante de **l’article défini**. Exemples :

(60a) Tu veux du pain ? → Oui, j’en veux.

(60b) Il a de la patience ? → Oui, Il en a.

Dans (60a) le pronom « **en** » qui a pour antécédent le SN **du pain** est donc COD du verbe **veux**. Le SN **du pain** que remplace le pronom « en » est composé d’un article partitif **du** qui précède un nom **pain**. Dans un cas pareil, le pronom « en » dans (60b) qui a pour antécédent le syntagme nominal (abstrait) **patience** précédé d’un partitif **de la** est alors le C O D du verbe **a**.

Vergas (1995 :131) note que l’article partitif est employé lorsqu’il s’agit d’exprimer une partie d’un tout non nombrable. En d’autres termes, Vergas (1995) veut nous dire que l’article partitif sert à présenter la quantité d’un nom d’une manière imprécise sous forme d’une partie plus ou moins grande d’un tout ou d’un ensemble. Il convient de dire à cette instance que dans son emploi quantitatif, le pronom personnel « en » évoque la notion d’une partie d’un ensemble. Alors que dans (60b) le partitif présente un prélèvement d’une partie de **patience** de l’ensemble auquel il appartient. Prenons un autre exemple

(61) Vous voulez du fromage ? Oui, j’en veux.

Le SN **du fromage** que remplace le pronom personnel « en » est le COD du verbe **voulez**. Dans ce cas, nous ne pouvons l’interpréter que comme **une partie du fromage**, car

il désigne une partie indéterminée d'une quantité déterminée **le fromage**. Au contraire, s'il s'agit d'une quantité comme

« Vous voulez le fromage ? Oui je le veux », nous pouvons l'interpréter comme tout le fromage ou la partie qui en reste. Ceci nous montre que le pronom personnel « en » dans (61) est aussi COD du verbe **veux**. Il remplace un syntagme nominal dont le référent est présenté comme un sous-ensemble d'un ensemble plus vaste.

► **En – marqueur de quantification.**

Cet aspect de « en » sera divisé en deux parties. La première partie correspond à deux sortes de déterminants quantifiant qui sont formés avec la préposition **de** tels que :

◆ **Adverbe + de** : Beaucoup de, trop de, peu de, assez de.

(62a) J'ai beaucoup de pain.

(62b) J'en ai beaucoup.  
COD.

◆ **Nom + de** : un tas de, la moitié de, un panier de, un bouquet de, un kilo de

(63a) Ils ont un tas de soucis  
COD

(63b) Ils **en** ont un tas.

(63c) J'ai acheté un kilo de beurre.  
COD

(63d) J'**en** ai acheté un kilo.

Dans 63b et 63d, le pronom « en » est COD du verbe **ont** et **ai acheté**.

Selon Vercolier et al (2004 : 29), la quantité indéterminée peut être indiquée par des adverbes de quantité ou des locutions adverbiales suivies de la préposition **de**. Dans ce cas, on emploie la préposition **de** sans article.

La deuxième partie correspond à la forme Dét (indéfini) + nom. Selon Tomassone (2002 :189), le pronom « **en** » est dit pronom direct par analogie avec la construction du

complément, qui n'est pas introduit par une préposition. Il veut nous dire que le pronom « en » est en générale associé à un complément introduit par la préposition **de**. Cependant « en » apparaît également dans une construction où le caractère prépositionnel de ce pronom n'est pas directement évident. Il s'agit de la construction quantitative où n'apparaît pas toujours un **de** en surface. Ce tour permet donc de pronominaliser un syntagme nominal avec l'article indéfini par le pronom « en ».

(64a) J'en prends un (une)

(64b) Je prends un livre

Dans (64a) le pronom « en » qui a pour antécédent le syntagme nominal 'un livre' dans (64b) est le COD du verbe **prends**.

Les cas particuliers que nous exposent Vercolier et al (2004 :78) concernant l'aspect quantitative de « en » est que, quand le substantif est complété par un adjectif numéral (l'article indéfini) ou qualificatif, ou bien quand il est modifié par un adverbe de quantité (beaucoup de, trop, peu etc.), le substantif (le nom) est remplacé par « **en** » mais on garde alors l'adjectif ou l'adverbe. Par exemple :

(65a) Il a assez d'argent

(65b) Il en a assez

(65c) Nous achetons des romans

(65d) Nous en achetons.

(65e) Nous achetons un roman

(65f) Nous en achetons un

Dans (65a), (65b), (65c) « en » remplace les substantifs d'argent, des romans, et un roman. A ce stade, la difficulté qui se présente chez des apprenants est l'emploi de **des**

(65c) dans la pronominalisation par « en ». Ils n'arrivent pas à comprendre pourquoi **des** en tant que pluriel de déterminant indéfini (un/une) est pronominalisable par « en » mais n'apparaît pas en fin du verbe comme (un/une). C'est l'une des difficultés que nous avons notées chez des apprenants de S.H.S lors de nos pré-enquêtes. Pour bien expliquer cette difficulté, nous nous fondons sur Leeman, (2004:38) qui note que **des** n'a pas les mêmes propriétés que **un**. Il nous signale que du point de vue traditionnelle, les grammaires rangent dans les articles les formes *un (e), des, du, (de la), de*.

*Un (e) et des* sont sous chef de l'article indéfini alors que l'article du et de la sont sous celui de partitif. La distinction selon lui, se fonde sur le fait que un (e) et des (également compatibles avec les numéraux) se combinent avec les noms comptables tandis que du (de la) s'associent aux noms massifs qui excluent les numéraux. Il observe que la forme plurielle de un (e) ne peut pas reposer sur un critère morphologique car, contrairement à ce que l'on observe habituellement (le + s = les, ce + s = ces, quelque + s = quelques, certain + s = certains), des n'est pas construit à partir de un.

En nous fondant sur ce point, nous pouvons conclure que considérer **des** comme la forme plurielle de **un (e)** se trouve sur le plan syntaxique. Ainsi, l'article **des** dit indéfini renvoie donc à un pluriel plutôt massif que comptable (**un, une deux, trois ... nulle**). Alors on peut le rapprocher du partitif. Perret (1994:37) confirme ce point en disant que l'indéfini singulier **un** est, avant toute chose un numéral et il conserve bien les particularités des numéraux. Voilà la raison pour laquelle **des** n'apparaît pas après le verbe dans la pronominalisation par « en ». Les exemples suivants illustrent cette situation.

(66a) Il m'a offert **une rose**. Il m'**en** a offert une

(66b) Il m'a offert **des roses**. Il m'**en** a offert

### 2.5.3 Complément d'objet indirect

D'après Le Goffic (1993 :169 ; 325) la distinction entre compléments directs et indirects (prépositionnels) est très généralement évidente. Mais, comment déterminer cette distinction, pose néanmoins certaines difficultés à des apprenants lorsqu'il s'agit de l'emploi du pronom personnel « en ». Il affirme qu'il y a une difficulté concernant le statut et la fonction de « en ». Ainsi, le syntagme nominal partitif dont il est l'équivalent étant considéré comme un complément direct, on est tenté de considérer « en » par analogie comme un complément également direct. Pourtant cela est choquant et nous oblige à traiter différemment le « en » de (67a) et le « en » de (67b).

(67a) Je veux **du pain** – J'en veux

(67b) Je doute **de la réponse** –J'en doute.

Dans la phrase (67a) le pronom « en » qui a pour antécédent le syntagme nominal (**du pain**) est donc le COD du verbe **veux**. En revanche, en dans (67b) qui a pour antécédent le groupe prépositionnel (**de la réponse**) remplit la fonction COI du verbe **doute** car ce verbe exige l'emploi de la préposition **de**.

### 2.5.4 Complément adverbial ou Complément circonstanciel.

Selon Tomassone (2002: 180) la grammaire traditionnelle définit les compléments circonstanciels d'après leur sens. Elle distingue ceux qui indiquent le lieu

(applicable à notre étude), le temps, le but, la cause et la manière. Selon nous, le complément circonstanciel de lieu est un mot (ou groupe de mots) qui complète l'action exprimée par le verbe du point de vue des circonstances. (C'est donc le cas du pronom personnel « en ». Le pronom « en » pronominalise les syntagmes prépositionnels introduits par **de** 'ayant la fonction de lieu (d'où). Dans ce cas, « **en** » fonctionne comme un adverbe de lieu. Par exemple :

(68a) Quand iras-tu au cinéma ?

(68b) J'en reviens à l' instant.

Si on rétablit (68b), on aura **Je reviens du cinéma à l' instant**. Ici « en » remplace alors le syntagme nominal (du cinéma) et il est le complément circonstanciel de lieu du verbe **reviens**.

Dans ce cas, la préposition **de** qui relie le syntagme nominal (le cinéma) au verbe reviens, est l'élément qui marque la fonction circonstanciel de « en ».

### **2.5.5 Complément d'agent**

Selon Vercolier et al (2004 :237), on appelle complément d'agent le complément qui marque la personne ou la chose par laquelle l'action est faite. Il implique que le complément d'agent est un complément qui n'apparaît qu'avec les verbes à la voix passive. Ce qui veut dire qu'à la voix passive, c'est le sujet qui subit l'action. En effet, c'est le sujet du verbe à la voix active qui devient le complément d'agent. Ainsi, le complément d'agent indique qui (ou quoi) fait l'action. Tamine (2008 :109), nous rappelle que le complément d'agent est introduit par une préposition qui est le plus souvent **par**. Il ajoute qu'il est aussi introduit par fois par la préposition **de** ou par une préposition de lieu. En nous situant dans le contexte de notre étude, Vercolier (2004)

souligne que certains verbes de sentiments et les verbes comme **accompagner** et **suivre**, sont généralement suivis de la préposition **de**. Cela revient à dire que, lorsque la préposition **de** introduit un complément nominal après un verbe passif, ce complément s'interprète comme complément d'agent. Ce complément peut être pronominalisé par « en ». Par exemple.

(69a) Elle était accompagnée **de ses parents**.

(69b) Elle en était accompagnée.

Dans la phrase (69b), « en » remplace le syntagme nominal (ses parents) introduit par la préposition **de**. Ici « en » est le complément d'agent du verbe passif **était accompagnée**.

### 2.5.6 Attribut

Selon Tomassone (2002 :195), on parle d'attribut lorsque le syntagme verbal est constitué du verbe **être** ou d'un verbe d'état qui pourrait lui être substitué d'un groupe (de structure variable) qui exprime une caractéristique du sujet où on parle d'attribution du sujet. Il continue à nous renseigner que ce même type de rapport de 'caractérisation' peut être établi dans le groupe verbal avec le complément direct ou indirect. En termes plus simples, nous pouvons dire que l'attribut exprime la qualité, la nature ou l'état qu'on rapporte au sujet (ou au complément d'objet) par l'intermédiaire d'un verbe. Il note que les verbes qui peuvent réaliser ce lien sont nombreux mais le verbe qu'on emploie souvent est le verbe **être**. Par exemple :

(70a) Jean est **l'un des gentils garçons**.

Ici « en » est l'attribut du sujet **Jean**. Si on pronominalise (70a), on aura

(70b) Jean en est un.

Nous avons remarqué qu'ici, « en » remplace le syntagme nominal (l'un des gentils garçons) qui est relié au sujet **Jean**. A cet instant, nous avons constaté que le verbe **être** établit un rapport d'identité entre le sujet et l'attribut. Le pronom personnel « en » étant l'attribut, exprime alors, l'état du sujet comme l'illustre 70a.

### 2.5.7 Complément de l'adjectif

Selon Riegel et al (1994 :367) l'adjectif peut être complété par un syntagme prépositionnel traditionnellement appelé complément de l'adjectif. Ce complément est souvent introduit par les prépositions à et de. A ce niveau, la préposition qui est applicable à notre étude est **de**. Prenons les phrases suivantes.

(71a) Marie est amoureuse **de cette montre**.

(71b) Marie **en** est amoureuse.

(**De cette montre**) est complément de l'adjectif (**amoureuse**). Alors, le pronom personnel « **en** » qui remplace anaphoriquement (**de cette montre**) est aussi complément de l'adjectif (**amoureuse**). Il est à noter que le groupe introduit par la préposition **de** après l'adjectif qui est pronominalisable par **en** peut être.

#### ◆ Un syntagme nominal

(72a) Paul est triste **de ce comportement**.

(72b) Paul **en** est triste.

#### ◆ Un pronom

(73a) Paul est triste **de cela pronom**.

(73b) Paul **en** est triste.

◆ **Un pronom suivi d'un relatif**

(74a) Paul est très triste **de ce qu'il vient**

**d'apprendre.**

(74b) Paul **en** est très triste.

◆ **Un infinitif**

(75a) Paul est très triste **d'apprendre cette nouvelle.**

(75b) Paul **en** est triste.

## 2.6 Contraintes qui régissent l'emploi du pronom « en »

L'emploi du pronom personnel « **en** » est régi par des contraintes dont la maîtrise est indispensable pour tout apprenant de FLE au niveau S.H.S. Nous allons examiner ces contraintes telles qu'elles sont exposées par Vercolier et al (2004), Delaveau et Kerlerroux (1983), Pinchon (1986) et Leeman (2004). Ces contraintes porteront sur trois éléments essentiels: La préposition **de**, le syntagme nominal et le verbe. Selon Vercolier et al (2004:78), on utilise « **en** » pour remplacer un nom de chose, un nom abstrait, ou un nom géographique précédés de la préposition **de**. Grevisse et Goosse (1986:369) définissent la préposition comme un mot invariable qui sert ordinairement à introduire un élément qui est relié et subordonné par tel ou tel rapport, à un autre élément de la phrase. Pour nous la préposition est un mot invariable qui relie un constituant de la phrase à un mot ou à la phrase entière. Alors, pour mieux comprendre l'emploi du pronom personnel « **en** », il faut qu'un apprenant soit capable de maîtriser les différentes fonctions de la préposition **de**. A cet égard, Vercolier et al (2004) suggère que l'apprenant doit déterminer:

♦ **Si *de* est une simple préposition de liaison comme illustrée dans la phrase suivante.**

(76a) Je crains **de partir**

Dans (76a), on ne peut que remplacer **de partir** par le pronom **le**. La raison est que le verbe **crains** peut se construire directement même si le complément est **un nom**.

(76b) Je crains **ce départ** (Que crains-tu?)

(76c) Je le crains.

♦ **Si *de* est une préposition qui accompagne toujours le verbe.**

(77) J'ai besoin **de travailler**.

Dans (77), par contre, on peut remplacer **de travailler** avec le pronom personnel « en ». Même si le complément est un nom, le verbe se construit également avec la préposition **de**

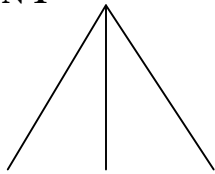
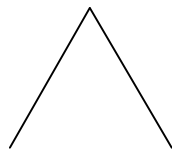
(78a) J'ai besoin **de ce travail**.

(78b) J'en ai besoin.

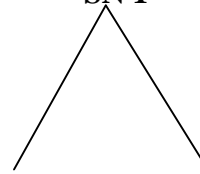
Cette exposition de Vercolier et al (2004) nous montre que la préposition **de** exerce une influence sur l'emploi du pronom personnel « **en** ». Cependant nous nous interrogeons sur le rapport entre la préposition **de** et le syntagme nominal par rapport à l'emploi du pronom personnel « en ».

En cherchant à décrire les syntagmes nominaux introduit par la préposition **de** et repris par « en », Delaveau et Kerlerroux (1985) observent que la même forme « en » peut être mise en correspondance avec des séquences ayant la forme '**de + SN**' ou '**de N**'. Elles postulent

que le pronom personnel « en » se trouve à gauche du verbe de la phrase à laquelle il appartient. Ainsi, quelle que soit la position du constituant qu'il remplace ou quelle que soit la fonction du syntagme nominal dont il dépend, le pronom « en » a une position fixe qui n'indique pas sa fonction. Ainsi perçu, Delaveau et Kerlerroux (1985) nous apprennent que la possibilité de « en » varie en même temps que la forme et la fonction du GN dont il dépend. En effet, Delaveau et Kerlerroux (1985) présentent deux types distinctifs de syntagme nominal introduit par la préposition **de** qui peuvent être repris par le pronom personnel « en ». Elles présentent ces deux types de syntagme nominal (SN) sous forme d'arbre.

**Figure 1****SN 1**Dét    N    Sprép  
N2

dét    S N2

**Figure 2****SN 1**

SN    de



dét    N

La description linéaire des deux figures a donc la forme :

Figure (1) **SN1: Dét — N1 --- de --- SN2**

**La lecture de ce livre**

Figure (2) SN 1: **Dét — N1 --- de --- N2**

**Des tonnes de livres**

Elles déclarent que la reprise par « en » de ces syntagmes nominaux dépend de trois contraintes. D'abord, les contraintes sur la fonction de SN1, ensuite les contraintes sur la forme de SN1, et puis les contraintes sur l'antécédent de « en ».

### 2.6.1 Contraintes sur la fonction de SN

Delaveau et Kerlerroux (1985) distinguent deux types de SN qui peuvent être repris par « en »:

► **SN ayant la fonction du sujet.** Dans ce cas « en » remplace un groupe de la forme (de

SN2) et que le verbe doit être le verbe **être** comme l'indique le contraste entre (79b) et (80b)

(79a) La lecture de ce livre est passionnante.

SN 2 Verbe

(79b) La lecture en est passionnante.

C'est le cas de la fonction attribut du sujet (2.3.6) que nous avons évoquée précédemment dans ce chapitre.

En revanche, elles notent que lorsque « en » remplace de N2, le résultat est agrammatical, quel que soit le verbe de la phrase. Les phrases 80b et 81b illustrent cette situation.

(80a) La porte de **cette armoire grince**

SN2 Verbe

(80b) La porte en grince.

(81a) Des tonnes de livres sont vendues par Kofi

(81b)\*Des tonnes en sont vendues par Kofi

► **SN ayant la fonction complément du verbe de la phrase.**

Dans ce cas, l'emploi du pronom personnel « en » est possible si d'autres conditions ne s'y opposent pas. Par exemple :

(82a). J'ai déchiré une page **du journal**.  
SN complément du verbe

(82b) J'en ai déchiré une page.

(83a) J'ai lu les romans de Sartre.

(83b) J'en ai lu les romans.

Comme nous le savons, l'emploi du pronom personnel « en » ainsi que sa fonction est dictée par des contraintes. Pour réussir le processus de pronominalisation d'un syntagme nominal repris par « en », un grand nombre de connaissances doivent être bien maîtrisées comme la nature du verbe les conditions qui permettent de déterminer la fonction du pronom personnel « en ».

Pour nous, le cas des exemples 81b 82b montre que ce n'est pas n'importe quel verbe qui confère la fonction du sujet au pronom personnel « en », mais que c'est bien le SN2 véhiculé par le verbe **être** qui permet de déterminer la fonction du sujet du pronom « en ».

Pour ce qui est du syntagme nominal ayant la fonction complément du verbe de la phrase, les auteurs indiquent simplement que le syntagme nominal peut avoir la fonction complément du verbe s'il existe une relation partie-tout ou une relation d'appartenance entre le référent du pronom et celui de son antécédent.

En d'autres termes, Delaveau et Kerlerroux (1985), nous rappellent que le syntagme nominal (SN) peut avoir la fonction complément du verbe s'il y a une relation partie-tout ou une relation d'appartenance entre le SN1 et SN2 ou vice versa.

(84a) J'ai déchiré une page du journal  
 SN1                      SN2  
 Relation Partie -tout

(84b) J'ai déchiré une page de ce journal  
 SN1                      SN2  
 Relation d'appartenance

Ces contraintes que soulèvent Delaveau et Kerlerroux sur la fonction de syntagme nominal véhicule essentiellement des informations sur l'emploi du pronom personnel « en » que nous allons élaborer dans ce qui suit.

## 2.6.2 Contraintes sur la forme de SN1

### ► Variation de déterminant de SN1

(85a) J'ai déchiré une page du journal  
 SN 1

(85b) J'en ai déchiré une page.

(86a) J'aime le goût du beurre.

(86b) J'en aime le goût.

Dans (85) et (86), on fait varier le déterminant du syntagme nominal (1). Celui-ci peut être un article défini ou indéfini. Delaveau et Kerlerroux notent à ce niveau que, quelle que soit la nature de l'article, l'emploi de pronom personnel « en » est toujours possible lorsqu'il remplace (**de SN2**) comme le montre (85) et (86). Toutefois, elles remarquent que lorsque « en » remplace (**de N2**), il n'est pas possible qu'à la condition que l'article de SN1 soit indéfini. Cette remarque, montre pourquoi (87b) est agrammatical à la

différence de (86b)

(87a) J'ai utilisé le Kilo de beurre

(87b) \*J'en ai utilisé le Kilo.

Notons à ce stade que de beurre dans la phrase 86a est complément du nom goût alors que le syntagme nominal 'le kilo' dans la phrase 87 est un défini comptable du point de vue sémantique.

► **classe lexicale de N1 de SN1.**

Delaveau et Kerlerroux (1985) indiquent que le N1 de SN1 appartient à une classe lexicale plus restreinte lorsque le pronom « en » remplace (de N2) que lorsqu'il remplace (de SN2). Elles donnent deux situations pour justifier ce propos.

(i) Le N1 de SN1 est restreint à une classe lexicale.

Comme nous avons déjà noté, pour Delaveau et Kerlerroux (1985), le N1 de SN1 appartient à une classe lexicale plus restreinte lorsque « en » remplace (de N2) que lorsqu'il remplace de SN2. Cette restriction lexicale présuppose que lorsque « en » remplace (de N), le constituant N 1 de SN1 doit appartenir à une classe lexicale précise. Au terme plus simple, si le N1 du SN1 est un nom de quantité soit dénombrable ou non-dénombrable, le N2 qui appartient à (det N2) doit être un nom qui exige la notion de quantité. De même, si N1 de SN1 est un nom de mesure le N2 doit également être un nom auquel on assigne cette notion de mesure. Pour ce faire, on ne peut pas dire.

(88) J'ai acheté un kilo de voiture.

Tant qu'on ne vend pas des voitures en kilogramme. Par exemple.

(89a) J'ai acheté un kilo de beurre.

(89b) J'en ai acheté un kilo

(90a) J'ai utilisé le kilo de beurre

(90b) J'ai en utilisé le kilo.

D'après Delaveau et Kerlerroux, il existe néanmoins des séquences de la forme **dét-N1-de-N2** dans lesquelles N1 n'appartient pas à la classe lexicale des noms de quantité. Dans ce cas, « en » ne présente pas alors les mêmes propriétés que celles qu'on observe dans (89) et (90). Par exemple, « en » est possible lorsqu'il dépend d'un dérivé nominal comme **lecture** dans (91). A ce niveau, le déterminant de N1 (lecture) peut être un déterminant défini.

(91a). J'ai terminé la lecture de roman de Sartre.

(91b).J'en ai terminé la lecture.

Elles observent que ces séquences, **dét-N1- de -N2** où **N1** qui n'est pas limité à la classe de Nom de quantité, présentent les mêmes propriétés que les séquences **dét -N1-de-SN2**. Elle affirme que l'emploi de « en » dans ce cas est possible si SN1 est le sujet de la phrase et le verbe est **être**. 92 et 93 nous montrent cette situation:

(92a) La lecture **de romans anglais** était appréciée.

(92b) La lecture en était appréciée

(93a) L'absorption **de médicaments** est dangereuse.

(93b) L'absorption en est dangereuse.

► **Les syntagmes nominaux de la forme: (Adverbe de quantité – de- N).**

Dans ce cas, les adverbes beaucoup, trop peu, plus moins, etc, sont suivis de (de+N). Or nous avons remarqué que le remplacement de **de N** par « **en** » est possible est soumis aux mêmes conditions que celles que nous avons vu. Pour cela, Delaveau et Kerlerroux proposent que :

◆ « en » est impossible si le syntagme nominal (**Adverbe de quantité – de – N**) est sujet de la phrase, quel que soit le verbe.

(94a) Beaucoup de livres ont été vendus.

(94b) \*Beaucoup en ont été vendus.

◆ « en » est possible que N soit doté du trait animé ou non animé.

Exemple :

(95a) J'ai vu peu de films.

(95b) J'en ai vu peu.

(95c) Il a rencontré moins d'étudiants.

(95d) Il en a rencontré moins.

◆ Un GN disloqué indéfini peut être repris par « en ».

(96) Des livres, Pierre en achète beaucoup.

### ► Les syntagmes nominaux à déterminants indéfinis

Un autre cas que l'apprenant trouve très difficile à comprendre est là où on a des énoncés où « en » semble reprendre un Nom seul, non précédé de la préposition **de**. Il s'agit des groupes nominaux à déterminants indéfinis (certains, plusieurs, les numéraux, l'article indéfini proprement dits). Delaveau et Kerlerroux (1985) relèvent alors les propriétés suivantes :

(a) « En » est indifférent au trait de sélection du Nom ;

(97a) J'ai vu plusieurs étudiants.

(97b) J'en ai vu plusieurs.

(98a) J'ai lu trois livres.

(98b) J'en ai lu trois.

(b) Un SN indéfini disloqué à gauche est repris par « en ».

(99) Des étudiants, J'en ai vu trois.

(100) Un film, j'en ai vu un.

(101) Du beurre, j'en ai acheté.

### 2.6.3 Contraintes sur l'antécédent de « en »

Ces contraintes portent sur deux aspects principaux. La première porte sur le cas où le N (nom) que remplace « en » est doté du trait humain et le deuxième englobe la reprise pronominale d'un antécédent disloqué. Concernant le premier cas, Delaveau et Kerlerroux (1985 :84) postulent que lorsque « en » remplace un constituant de SN2, la plupart des locuteurs refusent les phrases où « en » aurait pour antécédent un constituant dont le N (nom) principal serait doté du trait humain. Par exemple:

(102a) J'apprécie la venue d'amis nouveaux

(102b) \*J'en apprécie la venue.

En ce qui concerne la reprise pronominale d'un antécédent disloqué, Delaveau et Kerlerroux (1985 :85) notent qu'un pronom à son antécédent soit dans une phrase antérieure, soit dans la phrase où il se trouve. Ces auteurs continuent à nous renseigner qu'il existe des contraintes particulières qui pèsent sur cet antécédent. En effet, elles notent que si l'antécédent est présent dans la même phrase que le pronom, parce qu'il est en position disloqué, il doit avoir un déterminant défini : par exemple :

(103a) La moto, il l'a acheté.

(103b) \*Une moto, il l'a acheté.

Mais si nous considérons les phrases suivantes :

(104a) Ce roman, j'en ai terminé la lecture.

(104b) \*Un roman, j'en ai terminé la lecture.

(104c) \*Des romans, j'en ai terminé la lecture.

(105a) Des romans, j'en ai lu des tonnes.

(105b) Du beurre, j'en ai acheté un kilo.

(105c) Des étudiants, Pierre en voit une dizaine

Nous avons vu que, dans (104) l'antécédent de « en » a bien cette propriété des GN disloqué, mais l'article doit être défini. C'est pourquoi la dislocation d'un GN défini et la reprise pronominale par « en » sont exclues dans (104b) et (104c). Ce n'est cependant pas le cas dans (105) où tous les SN ont un déterminant défini, notamment dans (105a) et (105c) et l'article partitif dans (105b). Or nous pouvons dire que dans les phrases (105), les GN dont dépend « en », appartiennent à la classe lexicale des noms de quantité. Ce caractère exceptionnel de « en », dans (105) tient à ce que parmi les pronoms anaphoriques, il, « en » est le seul pronom à pouvoir reprendre un antécédent disloqué dont le déterminant est indéfini. A cet égard, nous pensons qu'une connaissance adéquate de ces contraintes peut faciliter une bonne maîtrise de l'emploi du pronom personnel « en » par des apprenants du FLE au niveau SHS.

## **2.7 ÉTUDE DES TRAVAUX ANTÉRIEURS**

La performance d'apprenants dans l'emploi du pronom personnel « en » peut être examinée selon deux perspectives : au contexte textuel et au contexte phrastique. La première perspective concerne le traitement des reprises anaphoriques ayant comme rôle la gestion de la cohésion et de la cohérence de texte. La deuxième perspective implique

l'emploi des formes de pronom personnel dans des phrases selon les fonctions de leurs antécédents. Notre étude examine des phénomènes linguistiques qui s'inscrivent dans la deuxième optique. Cette étude s'appuie sur les travaux qui ont examiné les mêmes phénomènes ou une partie des phénomènes que nous étudions ainsi que quelques travaux qui sont étroitement liés à notre étude. Le premier phénomène que nous allons examiner porte sur l'article de Lagae (1994) intitulée: **En dans son interprétation partitive: Problèmes de délimitation syntaxique**. Dans cet article, Lagae (1994) fait un examen critique des arguments de Milner (1978). Les trois premiers arguments qu'elle a examinés dans cet article concernent uniquement l'emploi des syntagmes **la plupart et les fractions** et le quatrième argument porte sur d'autres **quantifieurs**.

Son premier examen critique est basé sur le cas de **la plupart** auquel elle a ajouté les fractions (la moitié, un tiers, etc), qui ne permettent pas non plus l'emploi quantitatif. Par exemple:

(106a) Des pommes, beaucoup /deux en sont gâtées

(106b) Ces pommes, beaucoup/deux en sont gâtées

En partant des exemples ci-dessus, elle souligne que tous ces éléments expriment une portion et on ne peut prélever une portion que d'un ensemble précis ou déterminé. Or, elle remarque que dans une forme quantitative comme **beaucoup de + N**, on considère un sous-ensemble d'un ensemble indéterminé. Ce qui explique selon Lagae (1994) que cet emploi quantitatif est exclu avec **la plupart et les fractions**. Elle note en outre que **la plupart des + N et les fractions** n'ont pas les mêmes propriétés que les partitifs en général. Elle conclue que si les exemples de Milner (1978) avec **la plupart** tels que

(107a) J'ai vu la plupart des films de Greenaway.

(107b) \*J'ai vu la plupart de films de Greenaway.

(107c) J'en ai vu la plupart.

montrent que « en » **partitif** n'apparaît pas toujours dans les mêmes conditions que « en » **quantitatif**, les exemples ci-dessous

(108a) Au musée, j'ai vu quatre peintures qui avaient été volées.

(108b) \*Au musée, j'en ai vu quatre peintures

(108c) Au musée, j'ai vu quatre peintures de celles qui poussent en Amazonie.

(108d) Au musée, j'en ai vu quatre peintures.

indiquent qu'il n'apparaît pas toujours non plus dans les mêmes conditions que « en » **postlexical**. Le deuxième argument de Milner (1978) qui a été examiné par Lagae porte sur le cas où « en » **quantitatif** reprend toujours **un indéfini**. Lagae (1994) argumente que cette reprise avec *la plupart* où « en » reprend un indéfini pose deux problèmes. D'une part, il ne diffère guère du premier argument. D'autre part, elle souligne qu'il vaut uniquement pour *la plupart*, puisque avec les autres quantificateurs, les formes définies et indéfinies sont toutes deux possibles, en général avec une interprétation différente.

Exemple

(109a) Des livres, j'en ai lu deux/beaucoup (interprétation quantitative)

(109b) Ces livres, j'en ai lu deux /beaucoup (interprétation partitive)

Les exemples ci-dessous, montrent que lorsqu'il s'accompagne de *la plupart*, « en » ne peut recevoir que l'interprétation partitive.

(110a) Ces livres, j'en ai lu *la plupart*.

(110b)\*Des livres, j'en ai lu *la plupart*.

Pour Lagae (1994), l'inacceptabilité de (110b) où « en » reprend un indéfini est donc une conséquence directe de l'exclusion de l'interprétation quantitative avec *la plupart*. Le troisième argument porte sur le fait que *la plupart* est formellement un déterminant défini. Lagae dans son examen critique de cet argument constate, pourtant, que l'article défini dans *la plupart* est complètement figé. Elle indique que cet article défini ne peut être remplacé par aucun autre prédéterminant: \**les pluparts*, \**cette plupart*, \**une plupart* et aucune insertion n'est possible entre la et plupart (\**la grande plupart*).

De plus, elle nous renseigne que *la plupart* semble constituer plutôt une exception parmi les éléments (formellement définis). Elle note que *la plupart* est en effet le seul déterminant, avec *les fractions* comme la moitié, le tiers, le quart (ou l'article défini peu d'ailleurs alterner avec l'indéfini), à permettre la pronominalisation par « en ».

Le dernier argument de Milner (1978) que Lagae a examiné concerne la possibilité d'avoir « en » auprès d'un quantifieur préverbal dans le cas d'une lecture partitive comme le montrent les exemples suivants:

(111a) Des pommes, beaucoup | deux en sont gâtées

(111b) Ces pommes, beaucoup | deux en sont gâtées

Lagae (1994) est d'avis qu'il ne semble pas que (111b) soit nettement meilleur que (111a). Elle argumente que, même dans un contexte où l'utilisation de « en » post lexical est tout à fait naturelle, il est quasiment impossible d'introduire un quantifieur préverbal sans que la phrase ne devienne très problématique. Elle nous signale que, le fait d'avoir une interprétation partitive ou quantitative ne paraît pas influencer l'acceptabilité de façon déterminante. Ainsi, si (112b) où « en » post lexical est parfaitement acceptable, la forme

à interprétation partitive (112d) n'est pas moins problématique que celle à interprétation quantitative (112f) :

(112a). Plusieurs exemples de ces phénomènes ont été mentionnés dans ce livre.

(112b) Plusieurs exemples en ont été mentionné dans ce livre, de ces phénomènes.

(112c) Plusieurs de ces phénomènes ont été mentionnés dans ce livre.

(112d)\* Plusieurs **en** ont été mentionnés dans ce livre. (de ces phénomènes)

(112e) Plusieurs phénomènes ont été mentionnés dans ce livre.

(112f) \* Plusieurs en ont été mentionnés dans ce livre, de phénomènes.

En outre, (112d) ne devient pas plus naturel lorsque le quantifieur est la **plupart**, la forme partitive par excellence pour Milner, puis qu'elle ne possède pas d'emploi quantitatif sur le « en » partitif.

(112g) \* La plupart en ont été mentionnés dan ce livre, de ces phénomènes.

Dans sa conclusion générale, Lagae (1994) note que tous ces éléments portant sur le dernier argument viennent de confirmer l'idée que dans une forme comme **elle en a acheté deux**, qui permet deux lectures, une quantitative (**elle en a acheté deux, de robes**) et une partitive (**elle en a acheté deux, de ces robes**) on a toujours affaire a « en » quantitatif et que la lecture partitive est fonction du contexte. Cela implique que l'aspect quantitatif et partitif du pronom personnel « en » sont indispensables dans l'enseignement de ce pronom. En d'autres termes, la connaissance de ces deux aspects (quantitatif et partitif) peut permettre à l'apprenant de bien maîtriser l'emploi du pronom personnel « en ». Dans un autre article intitulé: **Le pronom En. Des compléments adnominaux aux syntagmes quantificateurs**, Lagae (2001) essayait d'expliquer la différence entre la partition interne et

la partition externe. Dans cette section, Lagae (2001) étudie certain nombre d'exemples où le statut de « en » est difficile à établir. Selon Lagae (2001), les formes exprimant une fraction (la moitié, un tiers, une partie, ... ainsi que la plupart) posent des problèmes d'analyse particuliers. Elle observe en effet deux comportements syntaxiques différents auxquels correspondent des sémantismes, de telle sorte qu'il convient de distinguer entre ce qu'elle appelle la partition interne et la partition externe. Elle nous expose à l'exemple suivant qui peut recevoir les deux interprétations, et permettre d'illustrer les deux cas de figure.

(113) Il en a lu un tiers, de ces manuscrits.

Elle nous renseigne que dans la première interprétation (partition internes), la phrase (113) signifie qu'**il a lu un tiers de chaque manuscrit** et dans la seconde (partition externe) qu'**il a lu un tiers de l'ensemble des manuscrits**. Elle estime que lorsque « en » réfère à un nom au singulier qui n'est pas collectif, il s'agit d'un cas de partition interne.

(114) Il en a lu un tiers, de ce manuscrit.

Pour bien expliquer la distinction entre les deux cas, Lagae (2001) nous présente six critères sous lesquels, elle a soumis à chacun quelques exemples. Tout d'abord, elle a examiné si l'élément post verbal peut commuter avec *combien*. Elle note à ce niveau que la commutation avec *combien* est possible dans chacune des deux interprétations car l'exemple (114) correspond à :

(115) Il en a lu combien, de ces manuscrits?

Par contre, ni la partition interne, ni la partition externe ne permettent la pronominalisation suivante.

(116) \*Il en a lu un, de tiers de ces manuscrits.

Le deuxième critère se fonde sur l'observation que, **les fractions** semblent en outre pouvoir apparaître facilement en position sujet dans les exemples suivants:

(117) Le gâteau, une partie en est brûlée.

(118) Ces manuscrits, un tiers en a été publié.

Pour ce qui est des exemples (117 et, 118) nous avons constaté qu'il n'en est pourtant pas toujours ainsi. En effet, Lagae (2001) nous montre que (117 et 118) sont tous deux des exemples de partition interne. Pour elle, (118) peut en théorie recevoir les deux interprétations: la partition interne (un tiers de chaque manuscrit a été publié) et la partition externe (un manuscrit sur trois a été publié). Elle postule que la forme lexicale (119a) permet d'ailleurs les deux lectures:

(119a) Un tiers de ces manuscrits a été publié.

Il nous semble néanmoins que, la seule interprétation pour (119a) est qu'un tiers de chaque manuscrit a été publié et que l'on a donc affaire à un cas de partition interne. Cette intuition sémantique se voit confirmer par deux faits qui selon Lagae (2001), sont: **les phénomènes d'accord et le comportement de la *plupart***. Elle observe que dans le cas d'une partition externe, le verbe dans l'exemple (119a) s'accorde fréquemment mais pas systématiquement avec N2. Toutefois, lorsque cet accord se fait, l'interprétation de partition interne est exclue. Elle note également que (119b) n'est donc plus ambigu comme (119a) et exprime uniquement la partition externe. Or nous avons remarqué que l'accord avec manuscrits est très difficile dans le cas des formes avec « en » correspondantes (119c).

(119b). Un tiers de ces manuscrits ont été publiés

(119c)? \*Un tiers en ont été publiés

Pour nous, cela signifie que la partition externe ne permet pas l'utilisation de « en »

lorsque celui-ci se rapporte à un sujet. Ce qui présuppose que **les fractions** ne peuvent donc apparaître avec « **en** » en fonction sujet que dans le cas d'une partition interne. A cela, Lagae (2001) nous fournit une explication simple de l'agrammaticalité de **la plupart** dans ce même contexte.

(120a) \*La plupart en ont été publiés

(120b) La plupart ont été publiés.

En effet, elle estime que ce quantificateur **la plupart** s'est spécialisé dans l'expression de la partition externe. Ainsi, il ne peut pas être suivi d'un singulier. C'est pourquoi à l'exception faite des noms collectifs et d'une location quasiment figée comme: *la plupart du temps*, on ne peut pas dire **la plupart du lait** ou **la plupart du travail**.

Dans une autre optique, Lagae (2001) constate que le caractère plus ou moins humain du référent du pronom n'influence pas l'emploi de « en » **quantitatif** et que les exemples avec référent humains sont suivants.

(121) Et les enfants qui me restent, je partage, j'en mets une moitié en arts pastique dans le petit couloir que j'ai aménagé au fond.

Par contre, elle a trouvé que l'emploi de caractère humain n'est pas possible dans le cas de partition interne car on conçoit difficilement des êtres humains divisés en plusieurs portions. Elle argumente que cela peut être dû à des facteurs extralinguistiques et non syntaxiques. Elle suggère qu'il est néanmoins possible d'imaginer une situation où la partition interne pourrait s'appliquer à des humains, par exemples si ceux-ci sont affligés de brûlures partielles:

(122)? Ce pompier, l'incendie en a brûlé un tiers.

Elle nous a rappelé que, même dans ce contexte plus approprié d'un point de vue extralinguistique l'exemple reste fort douteux. De ce point de vue, Lagae (2001) souligne que le « **en** » dans la partition interne semble donc pouvoir être rapproché du « en » **adnominal**.

Pour ce qui est de l'emploi d'un relatif dans ce cas, Lagae (2001) nous signale qu'il est possible de faire alterner « en » avec **dont** quelque soit le type de partition. Par exemple

(123) Ces manuscrits dont j'ai lu un tiers.

Enfin, elle affirme à ce propos que dans le cas d'une partition interne, une relative auprès de **en + un nom de fraction** s'accorde avec ce dernier, soit N1. Les phrases (124) et (125) illustrent cette situation.

(124a) Ce manuscrit, il en a lu une moitié qui est intéressante.

(124b) \*Ce manuscrit, il en a lu une moitié qui est intéressant.

(125a) ? Les enfants, j'en mets une moitié que sont doués en arts plastique.

(125b)\* Les enfants, j'en mets une moitié qui est douée en arts plastiques.

Elle conclue que les deux types de partition possèdent par conséquent des propriétés syntaxiques assez différentes. Le « en » de la partition interne est proche de « en » adnominal tandis que le « en » de la partition interne partage presque toutes les caractéristiques de « en » **quantitatifs**.

Ayi-Adzimah (2005) dans son étude portant sur quelques difficultés de pronominalisation des COI que rencontrent les étudiants de University of Education, Winneba, estime que, la pronominalisation est le résultat de la substitution des pronoms personnels aux groupes nominaux ou aux groupes prépositionnels ayant la fonction de complément d'objet. Il note en effet que, la structure de base du complément d'objet est constitué de

différents types de compléments d'objet, ayant subi des transformations syntaxiques de pronominalisation, changent leur nature de groupe de mots ou de propositions, sont remplacés par des pronoms personnels et deviennent ainsi pronominalisés. Il nous rappelle qu'un complément d'objet pronominalisé est donc un groupe de mots ou une proposition qui a été remplacé par un pronom personnel grâce au processus de la transformation syntaxique. Dans la phrase:

(126a) L'homme frappe la femme.

Le syntagme nominal, **la femme** est substitué par le pronom personnel **la** et la phrase devient alors

(126b) L'homme la frappe.

Il note que le pronom, **la** qui remplace **la femme** dans la phrase de départ fonctionne comme le complément d'objet pronominalisé.

Pour nous ramener à la préoccupation majeure de notre étude, Ayi-Adzimah (2005) fait allusion à Rivière (2001) qui a travaillé sur le rôle des articles dans la pronominalisation du verbe. Selon Ayi-Adzimah (2005), Rivière (2001) examine la capacité de « **en** » à reprendre tous les syntagmes nominaux introduits par la préposition **de**, quelque soit la fonction. A titre illustratif, elle présente les phrases suivantes.

(127) Il lit la préface du livre (COD).

Il en lit la préface.

(128) Elle revient des pays Bas (C.C. de lieu).

Elle en revient

(129a) Il s'est souvenu du rendez-vous (COI).

(129b) Il s'en est souvenu.

Pour Ayi-Adzimah (2005), un point essentiel que Rivière (2001) remet en question dans son travail est le choix du français d'une forme unique pour ce qui paraît relever de deux ou trois opérations différentes. De ces mots, Ayi-Adzimah (2005) note qu'il s'agit de la reprise des syntagmes nominaux actualisé par l'article contracté, l'article partitif ou l'article indéfini par le pronom clitique « en ».

Pour Ayi-Adzimah(2005), le souci de Rivière (2001) est que 'le gros problème des grammaires est leur acception apparente de l'idée que dans tous les cas, il y a bien une préposition. Elles ont à résoudre une contradiction entre morphologie et analyse logique: comment justifier qu'un sujet et un COD puissent être introduits par une préposition? Cette question est illustrée par ces deux phrases.

(130) De l'argent britannique (sujet) peut s'investir à Taiwan

(131) Il a encore photographié des montagnes  
(Des = de  
+les)

Ayi-Adzimah (2005) note que dans le (130), (**de**) est employé pour introduire le sujet (**l'argent britannique**) du verbe **peut s'investir**. Mais dans la phrase (131), **de** s'emploie pour introduire le COD (les montagnes) du verbe **a photographié**. Ces deux phrases selon lui, montrent qu'il s'agit de deux **de** distincts car le groupe de mots introduits par **de** dans la phrase (131) peut être repris par le pronom « en », mais la même reprise pronominale n'est pas possible avec le groupe de mots introduits par **de** dans la phrase (130).

Ce qui est claire selon Ayi- Adzimah (2005) est que, les grammaires, pour des raisons d'efficacité, ont choisi de laisser dans l'ombre certains critères syntaxiques. Par exemples, la reprise pronominale du COD par « en » et non par **le**. En appliquant

le test de la pronominalisation, les grammaires se demandent si le COD introduit par *un/une* est repris par **le**. Et ses analyses ont montré que les deux possibilités existent comme le démontrent les phrases suivantes.

(132a) J'ai déjà vu une étoile filante

(132b) J'en ai déjà vu

(132c) Je l'ai déjà vue.

Il a constaté d'après l'observation de Revière (2001) que l'article **un/une**, contrairement aux clitiques parmi lesquels on les classe peut être détaché et rester seul en position de COD. C'est dans ce sens que la construction de (132b) est tout à fait parallèle à celle que l'on peut trouver lorsque le COD est complexe. Pour mettre la lumière sur l'existence de ces deux possibilités, Rivière (2001) cité par Ayi-Adzimah (2005) s'exprime dans ces termes « le COD introduit par *des* est un complément complexe tronqué dont il ne paraît qu'une partie, le complément de ce qui exprime la quantité, introduit par **de**. Et ce même raisonnement vaut pour tous les autres cas où **dèt+ article défini** est utilisé ». Par exemples

(133a). J'ai pris trois des (de + les) billets

(133b). J'en ai pris trois

En conclusion, nous partageons les opinions d'Ayi-Adzimah (2005) lorsqu'il remarque que les résultats de son étude montrent davantage la complexité de la pronominalisation des compléments d'objet dans la mesure où une même forme de pronom clitique, « en », sert à reprendre trois type de complément du verbe dans des circonstances quelque peu claires. Laezlinger(1993), en faisant une analyse syntaxique du français dans le cadre du projet FIPS, discute différents types d'éléments lexicaux faisant partie de la classe des déterminants et pouvant de ce fait occuper la position d'un déterminant. Il étudie les

déterminants qui peuvent être pronominalisé par « en ». Son étude de départ porte sur **le déterminant numéral indéfini**. Laezlinger (1993) montre qu'un déterminant numéral indéfini peut être lui-même sélectionné par un déterminant défini pluriel. C'est le cas dans: **les trois hommes, ses deux voitures, ces dix femmes**. Il remarque que le déterminant numéral a la possibilité de sélectionner un syntagme prépositionnel comme complément. Les constructions en (134) le démontrent

(134a) J'ai aperçu trois de ces hommes.

(134b) Je connais seulement deux des enfants (que tu me présentes)

(134c) J'en ai aperçu trois

(134d) J'en connais seulement deux.

Dans les structures (134 c-d), Laezlinger (1993) nous a fait remarquer que le déterminant numéral exprimé en (134 a-b) a été pronominalisé par « en ». Il affirme que, formellement, le clitique « **en** » lie une position prépositionnel sélectionné par le déterminant.

Sa deuxième discussion concerne les déterminants qui ont une valeur de **quantifieur**. Selon Laezlinger, cette catégorie des déterminants sont nombreux et certains ont des propriétés particulières. Un groupe de déterminants qui possède ces propriétés particulières est les déterminants indéfinis simples **un, une: un homme, une femme**. Pour Laezlinger (1993), ces déterminants sont également en mesure de sélectionner une préposition:

(135) Un de ces hommes

(135) Une des femmes

Ainsi, il note qu'il est traditionnellement admis que la contrepartie plurielle du déterminant un/une est **des**. Il remarque qu'il s'agit l'à d'un déterminant partitif contracté, résultant de

la combinaison de la préposition **de** et du déterminant **les**. Pour ce faire, il remarque que **un et des** diffèrent du point de vue catégoriel. D'après Laezlinger (1993) cela présuppose que la forme **des** ne constitue pas en soi un déterminant. Il nous rappelle que si tel était le cas, on s'attendait à ce que, le syntagme qu'il projette puisse être cliticisé par un pronom, dans la mesure où ce syntagme occupe la position de complément direct du verbe. Par exemple: si on cliticise *des pommes* dans **Je mange des pommes** le clitique « en » et non le sera employé: **J'en mange**. Pour lui, il semble préférable d'analyser la forme **des** comme projetant une préposition. Enfin, il nous averti de ne pas confondre le **des** dans (**Je mange des pommes**) avec celle associée à la préposition **des**, qui est aussi une forme contractées de (de + les). Par exemple,

(136) Je doute **des** personnes que tu m'as présentées.

En plus, il nous renseigne sur le fait qu'il existe en français un autre déterminant contracté indéfini qui est employé avec les noms de 'masse', comme par exemple **du sel, du pain**. Laezlinger (1993) note que cette **du** est le produit de la contraction phonologique de (de+ le). Sur ce fait, on doit le traiter de la même manière que **des**. Il ajoute que, la forme **du** projette une préposition qui est complément d'un déterminant vide. D'ailleurs, comme **des**, il se cliticise au moyen du pronom « en »:

(137a) Marie achète du pain.

(137b) Marie en achète.

D'une autre optique, il note que la forme **du** fonctionne également comme une 'vraie' préposition tête de phrase. C'est ainsi dans les phrases suivantes:

(138a) J'informe la secrétaire **du** travail ce qu'elle doit faire

(138b). Je reviens **du** Congo

Il conclue que les analyses de *un/une*, de *des* et de *du* proposées ci-dessus concordent avec l'hypothèse selon laquelle le clitique « en » lie une position prépositionnelle, quelque soit son interprétation, argumentale en (139), genitive en (140) et partitive/ quantitative en (141-143). (139a) Marie doute **de ces capacités**.

(139b) Marie **en** doute.

(140a) Marie a lu le premier chapitre **du livre**.

(140b) Marie **en** lu le premier chapitre.

(141a) Marie mange **des pommes**.

(141b) Marie en mange.

(142a) Marie mange une **des pommes**.  
PP

(142b) Marie **en** mange une.

(143a) Marie mange **du pain**.

(143b) Marie **en** mange.

La troisième discussion de Laezlinger (1993) se centre sur le déterminant **plusieurs**.

Laezlinger (1993) note que le déterminant **plusieurs** se comporte d'une manière très similaire au déterminant **un, du** par rapport à la pronominalisation par « en »:

(144a) Jean **en** a plusieurs.

(144b) Jean **en** mangera plusieurs.

Il précise à ce propos que le déterminant indéfini **plusieurs** comprend dans son entrée lexicale deux sous-catégorisations possibles. C'est-à-dire qu'il prend comme complément soit un nom comme en (145a), soit une préposition comme en (145b)

(145a) **Plusieurs hommes** sont venus.

(145b) **Plusieurs** de ces hommes sont venus.

Toutefois, il nous signale que la sous-catégorisation pour une préposition est plus restrictive dans le cas de **plusieurs** que **un**, comme illustre le contraste en (146).

(146a) Un des hommes est venu

(146b) ?? Plusieurs des hommes sont venus

Pour lui, la construction en (146b) ne semble toutefois pas totalement agrammaticale, en particulier si une relative modifie le nom :

(147) Plusieurs des hommes que tu as connus sont venus.

Le quatrième déterminant dont il a parlé est *certains/certaines*. Ils sont analysés sur la même base que le déterminant **plusieurs**. Sur la base de (146) sont générées les structures en

(148). (148a) J'ai vu certains singes.

(148b) J'ai vu certains de ces singes.

(148c) ? J'ai vu certains des singes

(148d) J'en ai vu certains

Il estime que la marginalité de (148c) qui doit être mise en relation avec celle de (146b) disparaît si le déterminant est suivi d'une relative.

(149) J'ai vu certains des singes que tu as capturés.

Il affirme que comme **plusieurs**, les déterminants *certains/certaines* peuvent être accompagnés du clitique « en » qui résulte de la pronominalisation de son complément (un PP) comme le démontre la construction en (148d). Il souligne que les formes **plusieurs**, **certain** peuvent constituer à elles seules un déterminant :

(150a) **Plusieurs** sont venus.

(150b) **Certains** sont repartis

Pour lui, elles ne sont admises telles quelles que dans les contextes normatifs ; dans

les contextes accusatifs elles doivent être accompagnés du clitics « en ».

(151a). \*J'ai vu plusieurs.

(151b) \* J'ai rencontré certains.

(151c) J'**en** ai vu plusieurs.

(151d) J'**en** ai rencontré certains.

Le dernier déterminant traité par Laenzlinger (1993) concerne les quantifieurs **beaucoup** et **peu**. Il note que le complément des déterminants quantifieurs sont susceptibles d'être pronominalisés par « en ». Les exemples ci-dessous illustrent cette situation.

(152a) Marie connaît beaucoup d'hommes

(152b) Marie **en** connaît beaucoup.

(152c) Marie aime peu d'homme.

(152d) Marie **en** aime peu.

Il affirme que la catégorie du complément du déterminant lexicalement réalisé en (152a) et (152c), en plus de la possibilité de cliticiser ce complément par le pronom « en », montre sans équivoque que le complément de **beaucoup et peu** est une préposition. Alors, le syntagme réalisé à l'intérieur de ce complément prépositionnel est soit pluriel (si le nom est de type **dénombrable**) soit singulier (si le nom est de types **masse**). Chacun de ces cas est illustré en (153) et (154)

(153a) Marie aime beaucoup d'hommes.

(153b) Jean déteste peu de femmes

(154a) Jean boit beaucoup de vin.

(154b) Jean boit peu de vin.

Il est à noter que pour chacun de ces exemples, la cliticisation par « en » est possible.

(155a) Jean **en** boit beaucoup

(155b) Jean **en** boit peu.

A partir de cette discussion, nous avons remarqué que la difficulté de l'emploi du pronom personnel « en » auquel des apprenants du FLE font face pourraient être dues à la connaissance inadéquate des déterminants qui exigent la pronominalisation par « en ».

## CHAPITRE TROIS

### DEMARCHES METHODOLOGIQUES

#### 3.0 INTRODUCTION

L'objectif de cette recherche est d'étudier les difficultés que l'emploi du pronom personnel « en » pose aux apprenants de FLE à Senior High School. Elle consiste à relever et à analyser les erreurs produites par ces apprenants ghanéens et d'en dégager des propositions pour faciliter l'enseignement de cet aspect de la langue française.

Dans le présent volet de notre recherche, nous avons retenu deux approches pour l'étude du test du corpus. La première approche se penche sur l'analyse d'erreur. L'erreur d'après le contexte de notre étude constitue les réponses (incorrectes ou fausses) aux questions du test que nous avons administrées. Nous trouvons cette approche, le meilleur outil pour décrire et expliquer les erreurs, car il nous a permis de déterminer les domaines qui nécessitent le renforcement de l'enseignement. Elle consiste à relever des erreurs dans des productions écrites (le test) des apprenants et à faire une étude analytique de ces erreurs. Elle a pour but de relever les types des difficultés posées par l'emploi du pronom personnel « en » dans les productions écrites des apprenants et de formuler certaines suggestions d'ordre didactique visant à la maîtrise de l'emploi du pronom personnelle « en » par des apprenants ghanéens.

Pour la deuxième approche, nous avons effectué une analyse quantitative et qualitative des réponses aux questionnaires et à l'interview. Ces analyses quantitative et qualitative du contenu nous a permis de récolter des données nécessaires pour le bon aboutissement de l'étude. Ces données ont servi comme un outil utile sur lequel nous nous sommes appuyés

pour élaborer les réponses obtenues aux questionnaires et à l'interview sur la compétence grammaticale de l'apprenant et l'approche pédagogique adoptée par les enseignants. L'interprétation qualitative des réponses aux questionnaires reste donc une composante essentielle de notre méthode d'analyse car nous nous attachons aux implications des réponses recueillis. Cette approche permet, entre autres choses, de faire ressortir quelques dimensions de notre étude dont dépendent les résultats. Les erreurs relevées au sein de cette étude se limitent au niveau phrastique et inter phrastique de la forme du pronom « en » par rapport à sa fonction. Dans le traitement des données recueillies à partir de ces deux approches, nous avons eu recours aux logiciels informatiques Word. Nous avons présenté les différents résultats dans des tableaux croisés qui ont été inspirés par le format SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

Ces approches utilisées favorisent la découverte des sources de difficultés potentielles que rencontrent des apprenants dans l'emploi du pronom personnel « en », la raison de leurs apparition continue, et l'étude de leurs effets sur la compétence grammaticale nécessaires à la maîtrise des règles. Pour ce faire, ce chapitre porte sur les démarches méthodologiques suivies pour recueillir les données dans notre recherche. Il s'agit de la population de référence, les instruments employés, l'interview, le test sur l'emploi du pronom personnel « en » et la vérification et la validation des hypothèses.

### 3.1 POPULATION DE RECHERCHE

Les données traitées dans cette recherche ont été recueillies à Nungua Senior High School où le français est enseigné comme langue étrangère depuis quelques années.

Pour bien mener notre enquête, nous avons choisi la population des apprenants de FLE au niveau Senior High School (S H S), Form 2, Form 3 et Form 4.

Notre choix est justifié par la raison que la plupart des apprenants de ces classes ont fait le français, à Junior High School. En plus, c'était dans ces classes que nous avons noté la difficulté de l'emploi du pronom personnel « en ». La distribution des effectifs des apprenants et des enseignants est présentée ci-dessous.

Tableau 1: **Distribution des apprenants**

<b>Classe</b>	<b>Garçon</b>	<b>Fille</b>	<b>Total</b>
SHS 2	14	16	30
SHS 3	12	18	30
SHS 4	10	20	30
Total	36	54	90

Tableau 2: **Distribution d'enseignants de français**

<b>Homme</b>	<b>Femmes</b>	<b>Total</b>
14	7	21

Nous avons au total quatre-vingt dix (90) apprenants de Nungua Senior High School, sélectionnés par échantillonnage aléatoire pour le test de l'emploi du pronom personnel « **en** ». Cet échantillon constitue l'effectif des apprenants adolescents de SHS 2, SHS 3 et SHS 4 dont l'âge peut varier entre 14 ans et 18 ans.

Cette variable est importante car selon les théories de Krashen (1995), les lycéens peuvent toujours acquérir une langue étrangère. Pour lui, l'acquisition à ce niveau se fait avec l'aide de l'apprentissage des règles de la langue étrangère. L'échantillon est composé de 36 garçons et 54 filles. Ces apprenants ont aussi répondu aux questionnaires pour nous fournir d'informations sur les difficultés d'emploi du pronom personnel « en ».

Pour les enseignants, nous en avons au total vingt et un (21) de quatre différents établissements à savoir Nungua Senior High School, Odorgornor Senior High School, St John Grammar Senior High School et Labone Senior High School. De ce nombre, quinze (15) enseignants ont été amenés à répondre aux questionnaires alors que six (6) ont été interviewés. Le choix de ces enseignants est justifié par le fait qu'ils ont enseigné le français dans diverses écoles secondaires au Ghana.

## **3.2 Instruments utilisés dans la collecte de données**

Nous avons utilisé quatre (4) instruments dans la collecte des données : deux types de questionnaires, une interview et un test sur l'emploi du pronom personnel « en ». Le test est divisé en trois parties portant sur trois aspects différents de l'emploi du pronom impliqué dans notre étude.

### **3.2.1 Questionnaires**

Concernant notre enquête, nous avons opté pour deux types de questionnaires, le premier est adressé aux apprenants et l'autre est destiné aux enseignants. Le questionnaire pour les apprenants est divisé en trois parties. La première partie vise à recueillir tous les renseignements sur le profil personnel de l'apprenant. Elle englobe ; le sexe et l'âge de l'apprenant. Le but de cette première partie est de nous aider à avoir des informations générales sur les apprenants. La deuxième partie s'intéresse principalement aux données sur la compétence linguistique des apprenants. Cette partie cherche à recueillir l'avis des apprenants sur les points suivants: Le niveau auquel ils ont commencé à apprendre le français, s'ils ont vécu ou voyagé à un pays francophone, la langue ou les langues locales qu'ils ont acquises avant l'acquisition de l'anglais et le français et le niveau auquel ils sont actuellement. La dernière question de cette partie est l'acquisition de langue qui a pour but de déterminer comment ces langues locales déjà acquises ont influencé l'apprentissage du français chez les apprenants. La troisième partie se centre sur leur habilité de l'emploi du pronom personnel « **en** ». Pour cette partie, l'enquête cherche à déterminer les points suivants: Le niveau auquel l'apprenant a appris la notion du pronom personnel « en », le domaine de difficulté auquel font face les apprenants, les causes de

ces difficultés, la nature implicite de l'article partitif du déterminant indéfini (numéral) et zéro, l'adverbe de quantité et la notion de la fonction du pronom personnel « en ». Ces deux dernières parties du questionnaire des apprenants ont pour but de connaître d'une part le profil personnel des apprenants enquêtés et d'autre part, d'identifier les principales difficultés qu'ils rencontrent dans l'apprentissage du pronom personnel « en ».

Pour les enseignants, le questionnaire est divisé en deux sections. La première section vise à obtenir les données personnelles des enseignants et la deuxième section s'intéresse principalement aux données sur l'enseignement du pronom personnel « en ». La première section nous renseigne sur des informations générales sur les enseignants, à savoir le sexe, l'âge, et la durée d'expérience professionnelle. La deuxième section comprend les langues que les enseignants parlent par ordre d'acquisition, le niveau auquel ils ont commencé l'enseignement du français, et l'enseignement du pronom personnel « en ». Cette section comprend aussi les objectifs définies pour la leçon du pronom personnel « en », les techniques adoptées pour la leçon, les domaines de difficultés des apprenants, et les techniques utilisées pour aider les apprenants à surmonter leurs difficultés. La section se termine sur l'auto-évaluation par l'enseignant, sur l'enseignement des facteurs déterminatifs de l'emploi du pronom personnel « en ». Ce questionnaire destiné aux enseignants vise à nous permettre d'obtenir les opinions des enseignants sur les domaines de difficultés des apprenants dans l'emploi du pronom personnel « en » et les causes de ces difficultés chez des apprenants.

Ce questionnaire est pertinent dans la mesure où il vise à recueillir deux informations principales chez les enseignants. Au premier abord, ils nous permettent d'obtenir les opinions des enseignants sur les domaines des difficultés des apprenants par

rapport à l'emploi du pronom personnel « en ». Deuxièmement, il a pour objectif de déterminer les causes de ces difficultés ainsi que les méthodes et les techniques que les enseignants ont employées pour aider leurs apprenants à surmonter ces difficultés.

### **3.2.2 Interview**

Après la collecte des réponses sur les questionnaires que nous avons élaborés, il nous a semblé nécessaire d'effectuer une visite sur le terrain en allant à la rencontre des enseignants qui n'ont pas participé au questionnaire. Nous avons ainsi rencontré six (6) enseignants individuellement et nous avons procédé à des entretiens avec eux. Pour nous, cette démarche de terrain est plus que nécessaire pour une dynamique de travail. Cette position est justifiée par Berthier (2006:49) lorsqu'il estime qu'il est important de faire parler des sujets de la population d'enquête pour repérer la façon dont ils abordent une situation ou un objet, comment ils parlent de ce qu'ils font, qu'elles sont leurs croyances ou leurs valeurs. Pour lui, ces entretiens seront aussi l'occasion d'évaluer les premières hypothèses ou bien de les formuler de nouvelles. C'est dans cette optique que nous avons rencontré ces enseignants dans le but de discuter à propos de leurs tâches pédagogiques pour faire ressortir leurs opinions positives ou négatives concernant les difficultés que rencontrent leurs apprenants dans l'emploi du pronom personnel « en ». Ainsi, les réunions ont été individuelles et nous avons procédé par des questions / réponses directes pour recueillir le plus d'information.

L'entretien comprend deux volets: Le premier volet nous a permis d'obtenir des informations dont on ne dispose pas forcément, à savoir le sexe, le niveau professionnel et l'ordre d'acquisition des langues locales par des enseignants avant l'acquisition de l'anglais et le français. Ces informations nous ont permis d'avoir un

aperçu général de leur niveau de connaissance en français ainsi que la situation multilingue dans laquelle ces enseignants ont appris le français. Le deuxième volet vise à recueillir des données sur l'expérience des enseignants dans l'enseignement du pronom personnel « en » et leurs opinions sur les difficultés qu'affrontent les apprenants dans l'emploi du pronom personnel « en ». Pour cela, la question s'est intéressé à huit aspects: Le nombre d'année de l'enseignement du français, l'enseignement du pronom personnel « en », le niveau auquel l'enseignant a enseigné le pronom impliqué, les difficultés des apprenants au domaine du pronom personnel « en », si ces difficultés existent toujours au niveau secondaire, pourquoi les difficultés existent, les causes de ces difficultés que rencontrent les apprenants, les soutiens que l'enseignant peut donner aux apprenants pour qu'ils puissent surmonter les difficultés.

Cette interview nous a été utile car les réponses à nos questions nous ont fourni le maximum d'informations. Les données obtenues auprès des enseignants interviewés ont été analysé sur le plan quantitatif et qualitatif ainsi que dans l'optique de leur impact sur l'enseignement du français en général et l'emploi du pronom personnel « en » en particulier

### **3.2.3 Test sur le pronom personnel « en »**

Pour pouvoir recueillir les informations nécessaires à notre étude, nous avons élaboré trois tests qui avaient la forme générale des exercices portant sur trois aspects différents du pronom « en ». La confection des exercices du test s'est inspirée d'exemples trouvés dans le manuel, *grammaire expliquée du français* (niveau débutant et intermédiaire) de Boulet et al (2003: 47-49/29). Le test a été rédigé en français et pour atteindre le but de notre étude nous avons donné les consignes en anglais. Afin de permettre un travail plus sérieux et rassurant auprès des apprenants, le test a été administré sous la surveillance de

deux professeurs et de nous même. Le premier test porte sur l'emploi partitif du pronom personnel « en ». Il comprend cinq phrases détachées. Pour la consigne, les apprenants ont été invités à remplacer le groupe des mots soulignés avec le pronom personnel « en ». Les questions une (1) à quatre (4) sont à la forme affirmative et la question cinq (5) est à la forme négative et au passé composé. Les trois premières questions et la question cinq portent sur la forme singulière de l'article partitif et la quatrième question porte sur sa forme plurielle. Ce test à pour but de recenser les difficultés des apprenants dans l'emploi du pronom personnel « en ».

Le deuxième test porte sur l'emploi quantitatif du pronom personnel « en ». Dans ce test, cinq phrases isolées avec un mot ou groupes de mots soulignés ont été donné aux apprenants. A ce stade, la tâche à l'apprenant est de transformer chacune de ces cinq phrases en remplaçant le mot ou les mots soulignés par le pronom personnel « en ». Ce (s) mot (s) souligné(s) est/ sont précédé(s) d'un déterminant indéfini (numéral), ou d'un adverbe de quantité. Les phrases 1, 2 et 5 sont au temps simple alors que les phrases 3 et 4 sont au passé composé. Ce test vise à identifier la nature de difficulté que rencontrent les apprenants afin de pourvoir précisé des moyens efficaces de les aider à surmonter ces difficultés. Le troisième test porte sur les diverses fonctions que remplissent le pronom personnel « en ». Nous avons donné dix (10) phrases détachées à choix multiple aux apprenants. Chaque question contient la phrase de base et sa forme pronominalisée par « en ». Pour chaque phrase, l'apprenant à la tâche de préciser la fonction du pronom personnel « en » en cochant la lettre qui correspond à la bonne réponse. Ce troisième test vise à vérifier la connaissance globale des apprenants concernant les diverses fonctions du pronom personnel « en ».

## CHAPITRE QUATRE

### PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNEES

#### 4.0 INTRODUCTION

Ce chapitre est consacré à la présentation et à l'analyse de notre étude. Ainsi, nous avons déterminé les circonstances et les différentes étapes de notre enquête en nous basant sur une analyse systématique et descriptive des données obtenues. L'analyse de ces données a fait ressortir les principales remarques contenues dans des tableaux classés par ordre statistique et descriptif. Pour que la présentation soit systématique et claire, nous avons d'abord procédé à l'analyse des données de nos deux questionnaires: Celui des apprenants et celui des enseignants. Ensuite nous avons fait l'analyse des données portant sur l'interview et enfin nous nous sommes concentré sur l'analyse des données du test sur l'emploi du pronom personnel « en ».

#### 4.1 Données du questionnaire pour les apprenants

Le questionnaire pour les apprenants est divisé en trois parties. La première partie comprend les données personnelles des apprenants. La deuxième partie nous fournit des données du profil linguistiques des apprenants et la troisième partie porte sur les données concernant la connaissance de l'emploi du pronom personnel « en ». Les données sont présentées et analysées selon les rubriques des volets du questionnaire.

#### 4.1.1

Tableau 3: **Données personnelles**

Item	Nombre	%
Sexe		
Hommes	18	20
Femmes	72	80
Age		
De 19ans à 20 ans	18	20
De 17ans à 18ans	57	63,3
De 15ans à 16ans	15	16,7
Total	90	100

Le tableau 3 nous présente les données personnelles des apprenants. Au total 90 apprenants (18 hommes et 72 femmes) ont répondu au questionnaire. De ce nombre, nous avons remarqué que la majorité de ces apprenants sont de sexe féminin à 80 % et 20% de sexe masculin. Ceci signifie que le corps total d'étudiants (qui apprend le français) à Nungua Senior High School, par extension au Ghana, est majoritairement féminin. Nous pensons que le sexe d'un apprenant est à un moment donné, un facteur très pertinent dans l'apprentissage d'une langue étrangère (le français). Cette pensée est confirmée par Paula (2006) dans son article intitulé *The sexe variable in foreign language Learning: an integrative approach*. Dans cet article, Paula (2006 : 100), se penche sur les liens entre l'apprentissage des langues étrangères et la variable sexe. Elle tente de déterminer dans quelle mesure le variable sexe a une influence sur l'apprentissage d'une langue étrangère dans un environnement d'apprentissage traditionnel (la salle de classe). Elle a conclu que les variables interactives opérant dans la relation entre le sexe et l'apprentissage des

langues étrangères sont l'apprenant, l'environnement et le processus d'apprentissage. En ce qui concerne leurs âges, nous avons remarqué qu'ils s'échelonnent entre 15ans et 20ans dont la majorité soit 63,3% ayant entre 17ans à 18ans. Pour les autres, 20% ont entre 15ans à 16ans représentant 16,7% de la totalité des répondants.

Nous trouvons la variable âge très importante pour notre étude, car cela nous a permis d'avoir des informations sur le comportement linguistique de ce groupe d'apprenants concernant l'apprentissage du français langue étrangère. Le constat qui s'impose ici est que l'âge semble jouer un rôle primordial dans le processus d'acquisition d'une langue.

#### 4.1.2

Tableau 4: **Profil linguistique**

<b>I</b>	<b>Réponse</b>	<b>No.</b>	<b>%</b>
A quel niveau avez-vous commencé à apprendre le	Primaire	40	44,4
	J H S	42	46,7
	S H S	8	8,9
Depuis combien d'années apprenez-vous le français ?	2ans à3ans	5	5,6
	4ans à5ans	24	26,7
	6ans à7ans	32	35,6
	Plus de10ans	26	28,9
Avez-vous vécu dans ou voyagé à un pays	Oui	9	10
	Non	81	80
Indiquez les langues que vous parlez en ordre d'acquisition	gonja, twi, english,	41	45,6
	ga, english, fante, ewe, twi	19	21,1
	ewe, ga, english, twi, fante, french,	17	18,9
	twi, ga, english, nzema, fante, hausa, krobo, ga-adangbe, frafra	13	14,4
	S H S 2	30	33,3
	S H S 3	30	33,3
Quel niveau êtes-vous ?	S H S 4	30	33,3
<b>Total</b>		90	100

Le tableau 4 nous présente des informations sur le profil linguistique des apprenants. Au regard du tableau, au total 55,6% des apprenants ont commencé l'apprentissage du français au niveau JHS (46,7%) et au niveau SHS (8,9%). Par contre 40 apprenants d'entre eux constituant 44,4%, soulignent qu'ils ont commencé à apprendre le français au niveau primaire. Ceci implique que la majorité des apprenants (42%) ont commencé à apprendre le français à l'âge de 12 ou 13 ans qui est l'âge moyen auquel on commence la première année au niveau JHS. En revanche les 8,9% indiquent qu'ils ont commencé à apprendre le français entre 15ans et 16 ans lorsqu'ils entrent au niveau SHS.

Selon Ayi-Adzimah (2005), l'âge auquel l'on débute l'apprentissage d'une langue étrangère comme le français a des implications non moins négligeables, car il joue un rôle important dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Il a basé cet argument sur l'argument de Girard (1972) qui note que l'âge de 11 à 12 ans correspond à la fin de la période favorable pendant laquelle la faculté d'imitation de l'enfant est considérable. Du point de vue psychologique, Ayi-Adzimah (2005), nous a rappelé que l'enfant de 12 ans et moins sera capable de mieux maîtriser une langue étrangère que celui qui a plus de 12 ans. En effet, Galindo et Moreno (2007) indiquent dans leur article intitulé *l'hypothèse de la période sensible et le développement de la langue maternelle et seconde: un cadre de référence pour le bilinguisme chez l'individu* que les éthologistes, notamment Lorenz (1935/ 1970), ont postulé l'existence d'une période optimale de développement de l'organisme, nommé 'période critique', pour l'apprentissage d'un comportement. Selon eux, si l'apprentissage d'un tel comportement ne s'effectue pas durant cette période spécifique, cet apprentissage ne pourra plus se faire ultérieurement ou se fera de façon incomplète. En adaptant cette notion, Lenneberg (1967) a formulé l'hypothèse qui se

concentre sur l'existence d'une période développementale optimale pour le développement de la langue maternelle ou seconde chez l'individu. De l'avis de Lenneberg, cette période, qu'il nomme 'période critique' commencerait vers l'âge de 2 ans et se terminerait avec la fin de plasticité neuropsychologique: l'âge de puberté. Il souligne que durant cette période, l'individu est disposé à l'apprentissage de la langue, et après la puberté, cette disposition se voit détériorée.

Pour Penfield et Roberts (1959), ce serait entre 4ans et 10 ans que le développement de la langue seconde L2 devraient avoir lieu, car, après l'âge de 10 ans le cerveau de l'être humain deviendrait plus rapide et plus rigide.

Pour leurs part, Johnson et Newton (1989, 1991) et Johnson (1992) qui se sont intéressées aux relations entre la période sensible et la performance au jugement grammatical des structures morphologiques et syntaxiques propre à la langue seconde (L2) notent que la période développementale optimale pour l'acquisition de la langue seconde (L2) se termine à l'âge de 8ans. Pour notre part, nous pensons que ces auteurs font ressortir que la petite enfance représente la période idéale pour bien assimiler une langue étrangère. Pour eux, un enfant moins de dix ans manifeste de grandes qualités, notamment une formidable curiosité, une grande spontanéité ainsi qu'une grande flexibilité. Il est à noter que pendant cet âge l'enfant fait preuve de capacité excellente à restituer la prosodie d'une langue étrangère d'autant que ses capacités d'imitation sont maximales entre 2 ans et 10 ans.

Pourtant, nos apprenants de SHS ont dépassé cet âge optimal où ils peuvent acquérir le français langue étrangère avec un haut degré de maîtrise. En effet, l'existence d'une période critique pour l'apprentissage d'une langue reste encore à démontrer pleinement la difficulté qu'éprouvent nos apprenants dans l'emploi du pronom personnel « **en** ». Dans

ce même contexte, nous avons remarqué que la plupart de nos enquêtés (64.5%) ont appris le français au moins entre 7 et 10 ans. Nous avons l'impression que cette durée d'apprentissage d'une langue étrangère tel que le français est suffisante pour l'acquisition et par extension, si non pour la maîtrise de l'emploi du pronom personnel « en ». Pour ce qui est de la question visant à savoir si des apprenants ont déjà effectué un séjour dans un pays francophone, il apparaît que sur l'ensemble des apprenants, seul 10% voyageaient à ou ont vécu dans un pays francophone. Ceci nous emmène à la réflexion que la majorité des apprenants (90%) apprend le français dans une situation difficile de langue étrangère sans l'intermédiaire d'un vrai bain linguistique. Une situation qui souligne leur difficulté dans l'emploi du pronom personnel « en ».

En ce qui concerne les langues parlées et leurs moyens d'acquisition, on observe que tous les répondants ont acquis au moins une langue ghanéenne et l'anglais avant d'apprendre le français.

D'après les données recueillies, la majorité des apprenants (75,6%) ont affirmé qu'ils parlaient chacune trois de ces langues ghanéennes (éwé, hausa, ga, twi, dangbe, fante) et l'anglais avant l'apprentissage du français. D'autres enquêtés, (14%) confirment qu'ils ont appris deux langues ghanéennes (ga, twi) et l'anglais avant d'apprendre le français. Seulement (10%) des apprenants ont indiqué qu'ils ont appris une langue ghanéenne et l'anglais avant l'apprentissage du français.

Selon Ayi-Adzimah (2005), cette situation multilingue des apprenants va influencer négativement l'acquisition du français. En effet, les structures des langues déjà acquises sont transférées dans la langue cible en occurrence le français. A cet égard, Amuzu (2000), cité par Ayi-Adzimah (2005), remarque que cet aspect du transfert linguistique

(des langues déjà acquises) constitue un inconvénient frappant et un phénomène qui peut créer des blocages ou empêche la compréhension entière du système de la langue cible, dans ce cas le français.

Pour notre part, nous sommes d'avis que dans les situations idéales d'apprentissage du français langue étrangère, un élément qui apparaît primordial est le lien de entre la vie linguistique de la classe et la vie environnante que l'on nomme aussi « le bain linguistique ». Pourtant, le Ghana étant un pays anglophone, il y manque un environnement naturel pour la pratique du français. Ce qui fait de sa maîtrise, un vrai défi pour nos apprenants. Ainsi, la pratique de la langue française dans nos écoles est limitée aux situations qui le privilégient comme les cours en salle de classe et les activités linguistiques et culturelles organisées dans le cadre du club de français. Dans une telle situation linguistique, il est sans doute qu'il serait difficile aux apprenants de maîtriser des systèmes de fonctionnement du français tels que l'emploi du pronom personnel « en ». En effet nous avons déduit que les apprenants ont confondu des structures des langues antérieurement acquies telles que les langues ghanéennes, l'anglais et les structures du français. Ainsi, puisque nos apprenants apprennent le français comme leur troisième langue (L3), après avoir acquis l'anglais (L2), il va de soi que leurs langues maternelles et celle de la langue seconde (l'anglais) interfèrent avec l'apprentissage du français. Ce phénomène d'hétérogénéité linguistique peut être attribuer partiellement aux difficultés de l'emploi du pronom personnel « en » chez nos apprenants. On observe ce phénomène dans l'emploi quantitatif du pronom personnel « en » où il est obligatoire de préciser une quantité après le pronom personnel « en ». Au contraire du français, cette structure est généralement facultative en anglais. Une telle structure suscite des difficultés chez l'apprenant. Par

conséquent, cet emploi facultatif de l'équivalent du pronom personnel « en » avec la quantité en anglais est transféré à tort à la structure du français. Par exemple,

(156) Je voudrais deux livres I would like two books.

\*Je voudrais deux → I would like two *(of them)*  
*facultative*

(157) Il y a beaucoup de chambres. There are a lot of rooms.

\*Il y a beaucoup. → There are a lot

(158) Je n'ai pas assez d'argent → I don't have enough money.

\*Je n'ai pas assez → I don't have enough *(of it)*  
*facultative*

Concernant le niveau d'études de nos répondants, les données du tableau 4 ont mis en lumière qu'un pourcentage de 33,3% apprenants aux niveaux S.H.S 2, S.H.S 3 et S.H.S 4 ont fait l'objet de cette enquête. Ce niveau d'étude nous signale qu'au moins nos apprenants ont des connaissances du système de fonctionnement du français. C'est dans cette optique que nous allons analyser les données sur la connaissance du pronom personnel « en ».

## 4.1.3

Tableau 5: **Données sur la connaissance du pronom personnel « en »**

Item	Réponse	Nombre	%
A quel niveau avez-vous appris le pronom personnel « en » ?	Niveau Primaire	6	6,7
	Niveau J H S	39	43,3
	Niveau S H S	45	50
Quels sont les difficultés que vous avez rencontrées jusqu'à présent dans l'étude du pronom personnel « en »?	L'emploi quantitatif du pronom « en ».	34	37,8
	La fonction du pronom personnel « en ».	20	22,2
	Le syntagme nominal (antécédent) qui détermine l'emploi du pronom personnel « en ».	36	40
A votre avis, quelles sont les causes de ces difficultés ?	La multiplicité et la complexité de sa fonction	15	16,7
	La diversité des règles qui régissent son emploi.	20	22,2
	La façon dont les enseignants du français abordent l'enseignement.	55	61,1
On vous a enseigné la nature implicite de la préposition <b>de</b> , de l'article partitif, de l'adverbe de quantité, du déterminant (indéfini et zéro) comme les facteurs déterminatifs de l'emploi du pronom « en » ?	Oui	29	32,2
	Non	61	67,8
Savez-vous que c'est la place qu'occupe le syntagme nominal que remplace le pronom personnel « en » qui détermine sa fonction?	Oui	32	35,6
	Non	58	64,4
<b>Total</b>		90	100

Le tableau 5 porte sur la connaissance de l'emploi du pronom personnel « en » par les apprenants. Ces données nous permettent d'identifier les domaines de difficulté et leurs sources ainsi que le niveau de connaissance de l'emploi du pronom personnel

« en » par nos apprenants. Dans le tableau 5, nous avons remarqué que 98,9% des apprenants ont appris l'emploi du pronom personnel « en » soit au niveau JHS (13,3%) soit au niveau SHS (85,6%). Il n'y a que (1) apprenant qui l'a appris au niveau primaire. Il ressort de cette analyse statistique que la majorité des apprenants ont au moins une connaissance de l'emploi du pronom personnel « en » car à ce niveau, le pronom en question constitue une partie intégrante du syllabus.

Concernant les domaines de difficultés de l'emploi du pronom personnel « en », 37,8% de nos apprenants précisent que l'emploi quantitatif du pronom personnel « en » constitue leurs difficultés. De même 22,2% d'entre eux disent qu'ils éprouvent des difficultés dans la fonction du pronom personnel « en » alors que (40%) ont aussi précisé qu'ils trouvent difficile d'identifier les syntagmes nominaux qui déterminent l'emploi du pronom personnel « en ». Cette analyse nous a révélé que 77,8% des difficultés de l'emploi du pronom personnel « en » sont dues à la non maîtrise de l'emploi quantitatif et à la connaissance inadéquate des rôles du déterminant zéro et la préposition **de** dans l'emploi du pronom personnel « en ». Nous tenons à souligner que ces difficultés ont été évoquées dans notre problématique au début de notre travail.

En ce qui concerne les causes de ces difficultés, nos analyses ont fait ressortir trois sources principales. D'abord 16,7% de nos apprenants précisent que des difficultés proviennent de la complexité et la variété de fonction du pronom personnel « en ». Puis, 22,2% notent la diversité des règles qui régissent l'emploi du pronom personnel « en ». Enfin, 61,1% de nos répondants ont reconnu comme source la méthode et les techniques adoptées par des enseignants lors de l'enseignement du pronom personnel « en ». Cette constatation confirme notre troisième hypothèse qui repose sur le postulat que les stratégies pédagogiques

adoptées par les enseignants sont inadéquates pour faciliter la compréhension des procédés impliqués dans l'emploi du pronom personnel « en ».

Pour ce qui est de l'enseignement implicite des déterminants (indéfini, zéro) et les adverbes de quantité comme éléments déterminatifs de l'emploi du pronom personnel « en », un pourcentage de 32,2% des apprenants nous ont indiqué que leurs enseignants leurs ont enseigné le rôle de ces éléments déterminatif (mentionné ci-dessus) de l'emploi du pronom personnel « en ». Soixante-sept virgule huit pourcent (67,8 %) des apprenants affirment que leurs enseignants n'ont pas traité ces éléments lors de l'enseignement de l'emploi du pronom personnel « en ». A travers ces données, nous avons pu constater que des enseignants du français constituent également une source considérable des difficultés que rencontrent les apprenants dans leur apprentissage du français. En effet, il nous semble que ces apprenants n'arrivent pas à traiter la question de l'emploi du pronom personnel « en » de façon détaillée pour assurer la maîtrise des procédés impliqués par leurs apprenants. Toutefois, on s'aperçoit que les enseignants eux - mêmes ne semblent pas maîtriser profondément les structures de l'emploi du pronom personnel « en ». Par conséquent, ils ne l'enseignent pas d'une manière efficace. Quant à la question visant à savoir si les apprenants ont déjà la connaissance du syntagme nominal en tant qu'un facteur déterminatif de la fonction de l'emploi du pronom personnel « en », il apparaît que, sur l'ensemble des apprenants, seuls 35% disent qu'ils ont déjà une connaissance acquise. Par contre, la grande majorité des apprenants (64,4%) affirment qu'ils n'ont aucune notion de ces éléments déterminatifs. Ces résultats expliquent pourquoi les apprenants de ces classes (SHS 2, SHS 3, SHS 4) ont d'une manière générale certaines difficultés à reconnaître la fonction et la nature de ces éléments déterminatifs de la fonction du pronom personnel « en ».

L'exercice que nous leur avons fait faire témoigne de ce constat.

#### 4.2. Questionnaires pour les enseignants

Le questionnaire destiné aux enseignants de français est structuré en deux sections:

La première section correspond aux données personnelles des enseignants et la deuxième section porte sur l'enseignement du pronom personnel « en ».

##### 4.2.1

Tableau 6: **Données personnelles des enseignants**

Item	Nombre	%
Sexe		
Hommes	10	66,7
Femmes	5	33,3
Age		
De 31ans à 35 ans	2	13,3
De 36ans à 40ans	9	60
De 41ans à 45ans	4	26,7
Durée d'expérience		
Moins de 10 ans	3	20
De 10 à 15 ans	4	26,7
Plus de 15 ans	8	53,3
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100</b>

Le tableau 6 illustre les données personnelles des enseignants de français qui ont répondu à nos questionnaires. Dans ce tableau, nous avons au total 15 enseignants constituant nos enquêtés.

Parmi eux, 10 (66,7%) sont des hommes et 5 (soit 33,3%) sont des femmes. Leur âge

s'échelonne entre 31 ans à 45 ans. Deux (2) répondants, 13,3% de l'ensemble des enseignants ont entre 31 ans et 35 ans. Neuf (9) enseignants représentant 60% de la totalité ont entre 36 ans et 40 ans et 4 enseignants représentant 26,7% ont entre 41ans à 45ans.

Il ressort de cette analyse que 86,7% des enseignants enquêtés ont moins de 45 ans.

En ce qui concerne leur expérience au champ de l'enseignement, trois (3) des enseignants soit 20% ont moins de 10 ans d'expérience. Un autre groupe de ces enseignants (4) d'entre eux représentant 26,7% ont de 10 à 15ans d'expérience. La majorité des enseignants (8) représentant 53,3% de la totalité ont plus de 15 ans d'expérience.

Vu ce pourcentage élevé d'années d'expérience, nous supposons que les enseignants sont expérimentés dans le domaine de l'enseignement du français. Ceci nous donne l'impression qu'ils ont au moins une assez bonne connaissance de l'enseignement des structures de l'emploi du pronom personnel « en ».

#### 4.2.2

Tableau 7: **Enseignement du pronom personnel « en »**

Item	Réponses	Nombre	%
Langues parlées par ordre d'acquisition	fante, anglais, français	2	13,3
	éwé, anglais, français	5	33,3
	ga, éwé, anglais, français	3	20
	krobo, twi, anglais, français	3	20
	twi, ga, anglais, français	2	13,3
A quel niveau avez-vous commencé l'enseignement du français ?	Niveau primaire	3	20
	Niveau J H S	9	60
	Niveau S H S	3	20

Avez-vous enseigné la syntaxe du pronom personnel « en »?	Oui	12	80
	Non	3	20
Indiquez les objectifs que vous avez définis pour votre leçon ?	L'emploi du pronom partitif	5	33,3
	La distinction le pronom « en » et la préposition « en ».	6	40
	L'identification du pronom personnel « en » et préposition « en »	4	26,7
Quelles sont les techniques que vous avez adoptées dans votre leçon ?	Technique de transformation	6	40
	Questions et réponses	4	26,7
	Usage contextuel	3	20
	Techniques de communication	2	13,3
Quels sont les domaines de difficultés de vos apprenants?	La fonction du pronom « en »	5	33,3
	L'emploi quantitatif de « en »	7	46,7
	La notion de déterminant zéro et du syntagme nominal	3	20
Indiquez les techniques que vous avez utilisées pour aider vos étudiants à surmonter les difficultés ?	La transformation	13	86,7
	Recours à des jeux communicatifs	2	13,3
comment évaluez-vous votre effort à aider les apprenants à surmonter leurs difficultés ?	Totalement	5	33,3
	Partiellement	10	66,7
Avez-vous enseigné la nature implicite des déterminants (indéfini, zéro), l'adverbe de quantité, et des syntagmes nominaux comme les facteurs déterminatifs de l'emploi quantitatif du pronom personnel « en » ?	Oui	4	26,7
	Non	11	73,3
Croyez-vous sincèrement que vous avez une connaissance adéquate de l'emploi du pronom personnel « en » ?	Oui	11	73,3
	Non	4	26,7

Le tableau 7 présente les données sur l'enseignement du pronom personnel « en ». Ces données nous ont permis d'identifier les objectifs, les techniques des enseignants, les difficultés de leurs apprenants et les sources de ces difficultés dans l'enseignement/apprentissage du pronom personnel « en ». En plus, elles nous ont permis de découvrir le point de vue des enseignants à propos de l'emploi du pronom personnel « en ».

Sur la totalité des données collectées dans ce tableau, la majorité des enseignants (80%) ont affirmé qu'ils enseignent le français au niveau JHS (60%) et au niveau SHS 20% respectivement. Une minorité de 20% ont précisé qu'il a enseigné le français au niveau primaire. En ce qui concerne l'enseignement du pronom personnel « en », plus de la majorité 86.7% nous ont indiqué qu'ils ont enseigné l'emploi du pronom personnel « en » alors que d'autres (13.3%) ont admis qu'ils ne l'ont pas enseigné. Nous tirons de ces résultats qu'officiellement, l'apprentissage du français au Ghana commence au niveau JHS où il existe déjà des influences interlinguistiques entre les langues maternelles et l'anglais.

Nous pensons que cet apprentissage préalable des langues maternelles et de l'anglais aura une influence sur le comportement langagier des apprenants de français.

En ce qui concerne les données portant sur les objectives visées par les enseignants pour les cours de l'emploi du pronom personnel « en », nous n'avons retenu que trois aspects: L'emploi du pronom partitif (33,3%), la distinction entre le pronom « en » et la préposition « en » (40%) et l'identification du pronom « en » et l'article de partitif (26,7%). Il ressort de notre analyse qu'aucun de ces objectifs n'a précisé l'emploi quantitatif du pronom personnel « en ». Cette analyse met en question l'habilité des enseignants d'expliquer l'aspect quantitatif du pronom personnel « en » et pourquoi « en » e n t a n t que pronom entre dans la catégorie des pronoms personnels.

A la question qui consiste à savoir les techniques adoptées par les enseignants dans leurs leçons, nous avons pu relever deux techniques pertinentes adoptées par les enseignants: technique questions/réponses (26,7%) et la technique de communication (13,3%). Toutes ces techniques sont utiles à l'enseignement du pronom personnel « en », mais à notre sens, 13,3% de technique de communication adoptées par les enseignants ne peuvent pas mener à un enseignement efficace de l'emploi du pronom personnel « en ». En effet, nous sommes d'avis que l'enseignement/ apprentissage d'une langue dépend de la stratégie didactique mis en œuvre par l'enseignant notamment au niveau secondaire.

Dans une autre partie du tableau, les enseignants ont mentionné l'emploi quantitatifs (46,7%) et la fonction du pronom personnel « en » par rapport au syntagme nominal (33,3%) et le rôle des déterminants (indéfini et zéro) comme les domaines des difficultés auxquelles font face leurs apprenants. Ces résultats nous signalent que l'emploi du pronom personnel « en » est un aspect complexe dont le maniement efficace exige une connaissance adéquate de ces domaines de difficulté.

Concernant la question portant sur les techniques que les enseignants ont employées pour aider les apprenants à surmonter les difficultés, nous n'en avons noté que deux chez des enseignants. 86,7% des enseignants ont précisé la technique de transformation alors que 13,3% ont indiqué l'emploi de jeux communicatifs comme la technique qu'ils ont utilisée. Il est évident que, pour des enseignants, le rôle que jouent ces deux techniques dans le processus d'enseignement est pertinent. Cependant, nous pensons que dans une situation d'enseignement contemporaine, le recours à la technique communicative (jeux communicatifs) serait le meilleur.

Ce qui résume notre observation est la question qui demande à l'enseignant de faire une

auto-évaluation de son effort d'aider les apprenants à surmonter leurs difficultés. Notre souci à ce stade est que, malgré les interventions mises en place par ces enseignants, l'effort de bon nombre d'entre eux (66,7%) n'est que partiellement réalisable en ce qui concerne l'enseignement du pronom personnel « en ». Pour conforter cette observation ci-dessus, nous avons posé une autre question aux enseignants. Cette question vise à chercher si l'enseignant croit qu'il a une connaissance adéquate de l'emploi du pronom personnel « en ». A cette question, 60% des enseignants ont répondu « oui » tandis que 40% ont répondu « non ». Ce résultat implique que certains enseignants ont aussi des difficultés dans l'emploi du pronom personnel « en ».

Concernant la question visant à vérifier si les enseignants ont traité la nature implicite des déterminants (indéfini, zéro), de l'adverbe de quantité, et des syntagmes nominaux comme des facteurs déterminatifs de l'emploi quantitatif du pronom personnel « en », 26,7% des enseignants ont répondu à l'affirmation tandis que 73,3% ont répondu à la négation. Cette réponse à la négation dénote que ces facteurs constituent des obstacles qui empêchent les apprenants d'avoir une connaissance suffisante de l'emploi du pronom personnel « en ». Soulignons ici que certains enseignants remarquent qu'ils passent sous silence cet aspect du pronom personnel « en ».

### **4.3 Interview avec les enseignants**

Les données de l'interview nous fournissent des renseignements portant sur la connaissance et l'enseignement du pronom personnel « en ». L'interview est divisée en deux sections. La première section cherche à recueillir des renseignements sur la formation des enseignants du français langue étrangère. Elle comprend le profil et l'expérience linguistique des enseignants. La deuxième section porte sur des difficultés des

apprenants dans l'enseignement / apprentissage du pronom personnel « en ».

### 4.3.1

Tableau 8: **Formation des professeurs**

Item	Réponse	Nombre	%
Sexe	Hommes	4	66,7
	Femmes	2	33,3
Qualification professionnelle	B.ed (French)	3	50
	M.ed (French)	2	33,3
	M.phil. (French)	1	16,7
Langues parlées par ordre d'acquisition	éwé, anglais, français,	4	66,7
	éwé, twi, anglais, français, espagnol	1	16,7
	hausa, arabique, anglais, français	1	16,7
<b>Total</b>		6	100

Le tableau 8 présente des renseignements sur la formation des enseignants interviewés. Des 6 enseignants interviewés, 4 soit 67,7% sont des hommes et 2 soit 33,3% sont des femmes. Au niveau des qualifications professionnelles, 5 enseignants représentant 66,7% de la totalité ont leur maîtrise en français tandis que 2 (soit 33,3%) ont leur licence en français. Ces résultats démontrent que les enseignants sont spécialisés en FLE. Alors nous supposons qu'ils sont tout à fait à la hauteur pour donner des cours en français portant sur l'emploi du pronom personnel « en ».

Pour la question portant sur des langues parlées par les enseignants interviewés, mis en

ordre d'acquisition, 83,3% (5) des enseignants ont estimé qu'ils parlent deux des langues maternelles suivantes : éwé, ga, twi avant l'acquisition de l'anglais et du français. De plus, 16,7% soit (1) enseignant a aussi indiqué qu'il a acquis sa langue maternelle (frafra) avant d'acquérir l'anglais et le français. Cinquante pourcent (50%) des enseignants ont acquis en plus leurs langues maternelles, l'anglais et le français chacun, une autre langue européenne (l'espagnol, l'arabique). Cette tendance d'acquisition des langues montre que les enseignants ont appris le français dans une situation multilingue. Ce dans ce sens que, nous avons l'impression que leur niveau de connaissance en français va nous aider à avoir des renseignements pertinents sur notre travail.

#### 4.3.2

Tableau 9: **Emploi du pronom personnel « en »**

Item	Réponse	Nombre	%
Depuis combien d'années vous enseignez le français?	De 5ans à 10ans	1	16,67
	De 11ans à 15ans	2	33,3
	Plus de 15 ans	3	50
Avez-vous enseigné l'emploi du pronom personnel « en »?	Oui	6	100
	Non	0	0
A quel niveau avez-vous enseigné l'emploi du pronom « en »?	Niveau Primaire	0	0
	Niveau JHS	4	66.7
	Niveau SHS	2	33.3
Quelles sont les difficultés que rencontrent les apprenants au domaine du pronom impliqué?	Incapable de distinguer entre l'emploi partitif et l'emploi quantitatif du pronom « en ».	2	33,3

	Mauvaise maîtrise des règles qui régissent l'emploi du pronom personnel « en ».	3	50
	Confusion de l'emploi pronominal et l'emploi prépositionnel de « en ».	1	16,67
Ces difficultés, existent-elles aux niveaux secondaires?	Oui	5	83,3
	Non	1	16,7
Pourquoi ces difficultés persistent-elles au niveau secondaire?	Mauvais fondement jetés aux niveaux de départ.	4	66,7
	Les enseignants eux-mêmes font face aux difficultés.	2	33,3
D'après vous, quelles sont les causes de ces difficultés que rencontrent les apprenants ?	Les méthodes et techniques des enseignants	3	50
	L'attitude de l'apprenant envers l'apprentissage de français.	3	50
	La difficulté de l'emploi et la variété de fonction du pronom « en ».	2	33,3

	Le manque de connaissance des syntagmes nominaux et la notion des déterminants zéros.	3	50
	Non maîtrise des procédés impliqués dans l'emploi quantitatif du pronom personnel « en ».	1	16.67
Quels soutiens peut-on donner aux apprenants pour qu'ils puissent surmonter les difficultés?	Accentuation de la maîtrise des procédés qui régissent l'emploi du pronom « en ».	3	50
	Les enseignants doivent s'entraîner pour la maîtrise des procédés de l'emploi pronominal et la fonction de « en ».	3	50
<b>Total</b>		6	100

Le tableau 9 nous présente l'expérience et l'opinion des enseignants que nous avons interviewés concernant les difficultés de l'emploi du pronom personnel « en ». Nous croyons que ces enseignants interviewés sont des individus bien expérimentés dans le domaine de l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère au Ghana. En effet, les données que nous avons recueillies auprès d'eux nous donneront des renseignements crédibles pour notre étude.

Les données présentées dans le tableau 9 nous ont révélé que la majorité des enseignants interviewés (50%) ont une expérience professionnelle de plus 15 ans dans l'enseignement du français. Deux (2) soit 33,3% des enseignants interviewés ont enseigné le français pour

11 ans à 15 ans et un enseignant (1) soit 16,7% a enseigné le français pour 5 ans à 10 ans.

Nous pensons

que ce volume d'années de l'enseignement a de très forte implication pour l'enseignement du français langue étrangère, à l'occurrence l'emploi du pronom personnel « en ».

Quant à la question portant sur le niveau duquel les enseignants ont enseigné le pronom personnel « en », tous les enseignants ont admis qu'ils ont l'enseigné. 66,7% des enseignants interviewés admettent qu'ils l'ont enseigné au niveau JHS tandis que 33,3% disent qu'ils l'ont enseigné au niveau secondaire. Ce chiffre illustre d'une façon claire le fait que la notion de l'emploi du pronom personnel « en » a été déjà traité au niveau JHS. Ce qui suppose que nos apprenants ont une connaissance préalable dans ce domaine.

En ce qui concerne les difficultés des apprenants, 33,3% des enseignants disent que cela est dû à l'incapacité des apprenants de distinguer entre l'emploi partitif et l'emploi quantitatif. 16,7 des enseignants disent que les difficultés de l'emploi du pronom personnel « en » que rencontrent nos apprenants est attribuable à la confusion de l'emploi pronominal et l'emploi prépositionnel de la forme « en ». Selon les enseignants interviewés, la grande majorité des difficultés (50%) auxquelles font face des apprenants proviennent d'une mauvaise maîtrise des règles qui régissent l'emploi pronominal de « en ». Concernant la question qui cherche à savoir si les difficultés qu'éprouvent les apprenants existent toujours au niveau secondaire, le résultat indique que le nombre de « oui » s'élève à 83,3% alors que le « non » est de 16,7%. Selon les enseignants interviewés, il existe pour cela deux raisons. La première raison (66,7%) est le mauvais fondement jeté aux niveaux de départ et la deuxième raison (33,3%) est que les enseignants eux-mêmes font face aux difficultés.

A la question de savoir les causes des difficultés que rencontrent les apprenants dans l'emploi du pronom personnel « en », nous en avons retenu cinq réponses. Les deux premières causes que les enseignants interviewés ont mentionnées sont les méthodes/ les techniques adoptées (50%) et l'attitude des apprenants envers l'apprentissage du français (50%). Selon les enseignants interviewés, la troisième cause (33,3%), provient de la difficulté d'emploi et la variété des fonctions du pronom personnel « en ». Les deux dernières causes indiquées par les enseignants interviewés, peuvent être attribuées au manque de connaissance de la notion des syntagmes nominaux et de la notion de déterminant zéro (66,7%) d'une part et la non -maîtrise des procédés impliqués dans l'emploi du pronom personnel « en » (16,7), d'autre part.

Ces causes qui ont été remarquées par les enseignants interviewés nous ont montré le degré de difficulté que rencontre les apprenants dans l'apprentissage du français langue étrangère en général et dans l'emploi du pronom personnel « en » en particulier.

Bien que les enseignants interrogés aient attribué quatre des cinq causes qu'ils ont identifiées à l'apprenant, nous pensons que la responsabilité de l'enseignant en termes de techniques et de méthodes reste déterminante dans ce domaine. C'est-à-dire, la plupart des activités pédagogiques dépendent de l'enseignant si l'apprenant est de surmonter les difficultés. En effet, nous sommes d'avis que la manipulation efficace des techniques et des méthodes adoptées par l'enseignant, dans le cas précis de notre étude, contribuera à un apprentissage efficace. En d'autres termes, si l'enseignant est doté d'un savoir linguistique suffisant, il peut être un catalyseur dynamique dans la création d'un contexte d'échanges langagiers dans sa classe. Ainsi conçue, nous supposons que cette situation pédagogique permettra à l'enseignant de répondre aux besoins et aux attentes de

l'apprenant afin que ce dernier puisse surmonter ses difficultés, dans ce cas les difficultés de l'emploi du pronom personnel « en ».

C'est dans cette perspective que notre dernière question aux enseignants interviewés cherche à savoir le soutien que l'enseignant peut donner à l'apprenant pour que l'apprenant puisse surmonter les difficultés de l'emploi du pronom personnel « en ». 50% des enseignants interviewés recommandent l'accentuation de la maîtrise des procédés qui sont impliqués dans l'emploi du pronom personnel « en » à travers la technique communicative. (50%) déclarent aussi que les enseignants s'entraînent pour la maîtrise des procédés de l'emploi pronominal et de la fonction du pronom personnel « en ».

#### **4.4 Analyse de la performance des apprenants dans le test sur l'emploi du pronom personnel « en »**

Dans cette partie seront discutés les résultats du test administré aux apprenants. Les résultats obtenus au test ont été présentés par trois tableaux. Ces tableaux se sont centrés sur la performance des apprenants dans le test en tenant compte des taux de réussite et d'erreur correspondante à l'emploi du pronom personnel « en ». Les données soumises à l'analyse proviennent de trois tests renvoyant à trois aspects distincts du pronom en question : l'emploi partitif du pronom personnel « en », l'emploi quantitatif du pronom personnel « en » et la fonction du pronom personnel « en ». L'objectif est de nous permettre d'établir un profil de difficultés que chacun de cet aspect du pronom personnel « en » pose aux apprenants en examinant la fréquence des erreurs commises par les apprenants. Chaque test est noté sur dix. Pour une raison de clarté, nous avons donné la fréquence de réponses correctes et de réponses fausses suivies respectivement des pourcentages des fréquences.

## 4.4.1

Tableau 10: Résultats sur l'emploi partitif du pronom personnel « en »

Phrase	Réponses	Nombre	%
(1) J'ai <u>du pain</u> .	Réponses correctes	74	82,2
	Réponses fausses	16	17,8
(2) Nous allons <u>manger de la viande</u> .	Réponses correctes	32	35,6
	Réponses fausses	58	64,4
(3) L'enfant pense <u>de l'araignée noire</u> .	Réponses correctes	80	88,9
	Réponses fausses	10	11,1
(4) Nous prenons <u>des omelettes</u> chaque matin.	Réponses correctes	87	96,7
	Réponses fausses	3	3,3
(5) Daniel n'a pas bu <u>d'eau</u> .	Réponses correctes	27	30
	Réponses fausses	63	70

Le tableau 10 nous présente les résultats sur l'emploi partitif du pronom personnel « en ». L'examen des données du tableau nous a permis de constater que des apprenants ont au total au moins une connaissance de l'emploi partitif du pronom personnel « en ».

Cette constatation est prouvée par le nombre de réponses correctes aux phrases 1, 3 et 4:

- 1) J'ai du pain
- (3) L'enfant pense de l'araignée noire.
- 4) Nous prenons des omelettes chaque matin.

Les phrases 1 et 3 ont respectivement 82,2% et 88,9% des réponses correctes tandis que celles de la phase 4 sont 96,7%. Par contre, nous observons que les réponses fausses dans

les phases 2 et 5 présentent des pourcentages très élevés. Ainsi la phrase 2 a 64,4% des réponses incorrectes et la phrase 5 a 70% des réponses incorrectes. Si nous examinons les données de plus près, nous constatons que les phases 2 et 5 ont été source de difficultés particulières aux apprenants. Nous avons trouvé que la préposition **de** dans la phrase négative et la place du pronom personnel « en » dans la phrase au temps composé constituent ces difficultés particulières. Cela suggère que les apprenants ont une méconnaissance de ces éléments que nous venons de mentionner.

#### 4.4.2

Tableau 11: Résultats sur l'emploi quantitatif du pronom personnel « en »

Phrase	Réponses	Nombre	%
(1) Mariam achète un <u>stylo</u> .	Réponses correctes	6	6,7
	Réponses fausses	84	93,3
(2) Mon ami a beaucoup <u>d'ouvrages</u> à lire.	Réponses correctes	4	4,4
	Réponses fausses	86	95,6
(3) Ce chasseur a tué deux <u>oiseaux</u> .	Réponses correctes	1	1,1
	Réponses fausses	89	98,9
(4) Monsieur Bani a vu quelques-unes <u>de nos élèves</u> .	Réponses correctes	3	3,3
	Réponses fausses	87	96,7
(5) Kofi connaît plusieurs <u>auteurs</u> .	Réponses correctes	2	2,2
	Réponses fausses	88	97,8

Le tableau 11 porte sur les résultats de l'emploi du pronom personnel « en ». En dehors de la phrase 2, nous avons remarqué dans ce tableau un taux élevé de réponses fausses. La phrase 2 a un moyen pourcentage 51,1% des réponses correctes. Nous croyons que cette réussite à la phrase 2 est due au fait que les apprenants rencontrent souvent l'adverbe '**beaucoup**' (adverbe + de + nom) dans des exercices de pronominalisation en classe.

En revanche, les données du tableau nous ont donné un pourcentage élevé des réponses fausses dans les phrases suivantes: La phrase 1, *Mariama achète un stylo*, a 93,32%.

La phrase 3, *Ce chasseur a tué deux oiseaux*, a 98,9%. La phrase 4, *Monsieur Bani a vu quelques-unes de nos élèves*, a 96,7% et la phrase 5, *Kofi connaît plusieurs auteurs*, a 97,8%. Ces erreurs élevées nous présentent deux observations possibles sur les apprenants dans cette catégorie. Pendant la correction, nous avons observé qu'un grand nombre d'apprenants qui ont eu des réponses fausses n'arrivent pas à transformer ces 4 phrases d'une manière propice. La minorité a réussi à faire des reprises par « en » mais ils n'arrivent pas à maintenir le déterminant indéfini ou l'adverbe de quantité à la fin de la phrase. Par exemple:

Ce chasseur a tué deux oiseaux.

\*Ce chasseur a tué.

Pour nous, ces répertoires de réponses fausses dans le tableau permet de tracer deux suppositions: Peut-être nos apprenants ignorent les principes qui régissent l'emploi quantitatif du pronom personnel « en », ou bien, peut-être les enseignants passent sous silence, lors de l'enseignement, cet aspect du pronom « en ». Il convient de souligner que beaucoup d'efforts sont demandés à l'enseignant aussi bien qu'à l'apprenant d'avoir une

maîtrise assez bonne de la notion du déterminant indéfini, du déterminant zéro et de l'adverbe de quantité afin de bien employer cet aspect du pronom personnel « en ». C'est sur ce point que nous allons analyser les résultats portant sur la fonction du pronom personnel « en ».

#### 4.4.3

Tableau 12: **Résultats sur la fonction du pronom personnel « en ».**

Phrase	Réponses	Nombre	%
Je veux <b>du pain</b> → J' <u>en</u> veux.	Réponse correctes	36	40
	Réponse fausses	54	60
J'ai acheté un kilo <b>de beurre</b> → J' <u>en</u> ai acheté un kilo.	Réponse correctes	24	26,7
	Réponse fausses	66	73,3
Nous mangeons beaucoup <b>de pain</b> . → Nous <u>en</u> mangeons beaucoup	Réponse correctes	42	46,7
	Réponse fausses	48	53,3
Je doute <b>de la réponse</b> . → J' <u>en</u> doute	Réponse correctes	29	32,2
	Réponse fausses	61	67,8
Les spectateurs reviennent <b>du stade</b> . → Les spectateurs <u>en</u> reviennent	Réponse correctes	12	13,3
	Réponse fausses	78	86,7
Il est aimé <b>de ses parents</b> . → Il <u>en</u> est aimé	Réponse correctes	5	5,5
	Réponse fausses	85	94,4
Jean est un gentil garçon. → Jean <u>en</u> est.	Réponse correctes	32	35,6
	Réponses fausses	58	64,4

Je trouve Jean un <b>gentil garçon</b> . → J'en trouve Jean.	Réponses correctes	20	22,2
	Réponses fausses	70	77,8
Marie est amoureuse <b>de cette montre</b> . → Marie en est amoureuse	Réponses correctes	23	25
	Réponses fausses	67	74,4
Paul est très triste <b>d'apprendre cette nouvelle</b> . → Paul <u>en</u> est triste.	Réponses correctes	20	22,2
	Réponses fausses	70	77,8

Le tableau 12 contient les données sur les diverses fonctions que remplissent le pronom personnel « en ». Ces données nous permettent d'accéder à une connaissance globale sur la variété des fonctions du pronom personnel « en » (Complément d'objet direct, Complément d'objet indirect, Complément adverbial ou Complément circonstanciel de lieu, Complément d'agent, Complément du nom, Complément de l'adjectif, Attribut).

Pourtant, la vue globale des résultats du tableau nous donne l'impression que l'identification de la fonction que remplit le pronom personnel « en » dans une phrase donnée est problématique pour les apprenants. En définitive, on peut retenir que ces difficultés restent presque la même pour toutes les phrases proposées. A partir des données, nous avons observé que plus de 80 réponses données par les apprenants sont fausses tandis que moins de 40 réponses sont correctes. Le pourcentage des réponses varie de 40% à 13,3% pour les réponses correctes et de 94,4% à 47,8% pour les réponses fausses. Pour nous, ce pourcentage élevé est dû au fait que les apprenants ne semblent pas maîtriser les divers principes qui régissent les fonctions que remplissent le pronom personnel « en », en raison, des taux élevés de réponses fausses au sein de toutes

les phrases. La raison qui explique ce résultat est que dans ce test, nombreux sont ceux qui n'ont rien mis ou qui se sont tout simplement trompés sur la nature et sur la variété de fonctions que remplit le pronom personnel « en » au sein même de la phrase. Selon Gaonac'h (1990), certaines erreurs sont dues à une faible ou une insuffisante maîtrise des règles fondamentales qui permettent d'appliquer spontanément les normes d'une langue. Certes, nous sommes d'avis que la connaissance suffisante de la notion du syntagme nominal est primordiale à la maîtrise de la fonction du pronom personnel « en » et par conséquent une méconnaissance du pronom impliqué peut affecter la qualité langagière d'un apprenant dans cet aspect du FLE. Nous avons dans ce qui précède analysé les réponses des apprenants dans trois types d'exercices qui mettent en jeu l'emploi du pronom personnel « en ». Cette analyse s'est faite en considérant d'abord l'ensemble des erreurs pour chaque exercice. Puis, nous avons établi le lien entre les réponses correctes et les réponses fausses sous forme de pourcentage. À cela se sont ajoutées des observations sur la fonction du pronom impliqué.

#### **4.5 Validation des hypothèses**

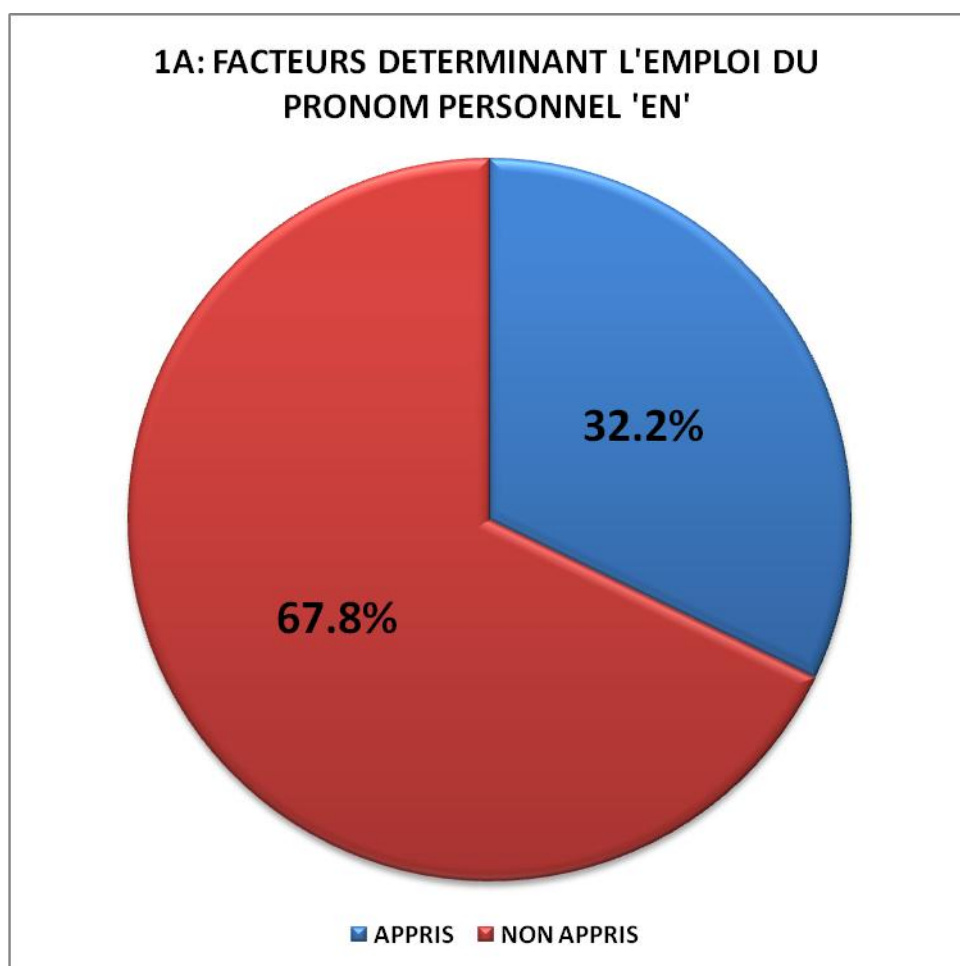
La validation des hypothèses qui sera présentée dans cette partie de notre travail est basée sur l'analyse des données des questionnaires, de l'interview et des résultats du test portant sur l'emploi du pronom personnel « en ». De manière générale, les analyses menées sur la base de ces données donnent un éclairage nouveau et fort pertinent sur les difficultés rencontrées par les apprenants de FLE dans l'emploi du pronom impliqué. De façon plus précise, elles nous ont permis de mettre en relief les difficultés inhérentes à l'emploi de la forme *en* qui est parfois estimée d'être fondamentale. Alors, l'hypothèse sera confirmée si le pourcentage de notre analyse dépasse 50%. La vérification de nos hypothèses

proposées met en lumière les confirmations présentées dans les diagrammes suivants:

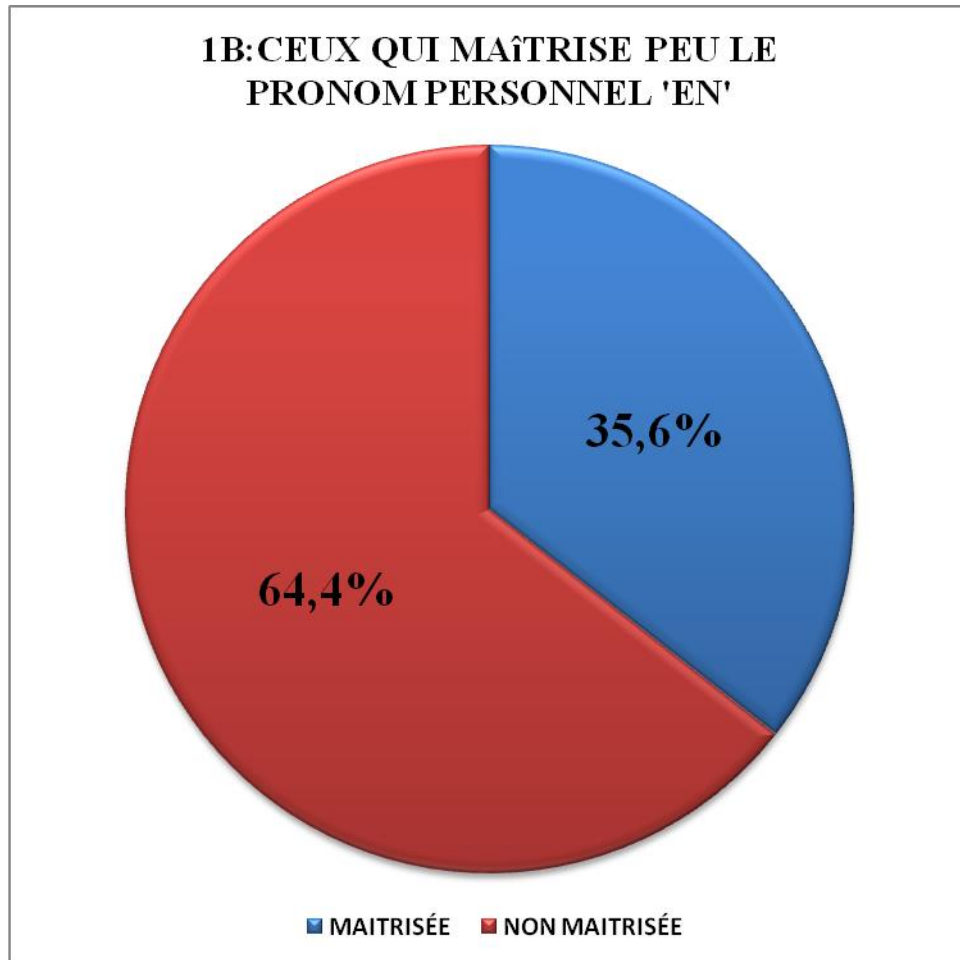
### **HYPOTHESE 1**

Notre hypothèse initiale repose sur le postulat que *la majorité des apprenants de Nungua Senior High School ont des difficultés d'emploi du pronom personnel « en »*. Les questions 10 et 11 du questionnaire des apprenants sont destinées à prouver cette hypothèse de départ.

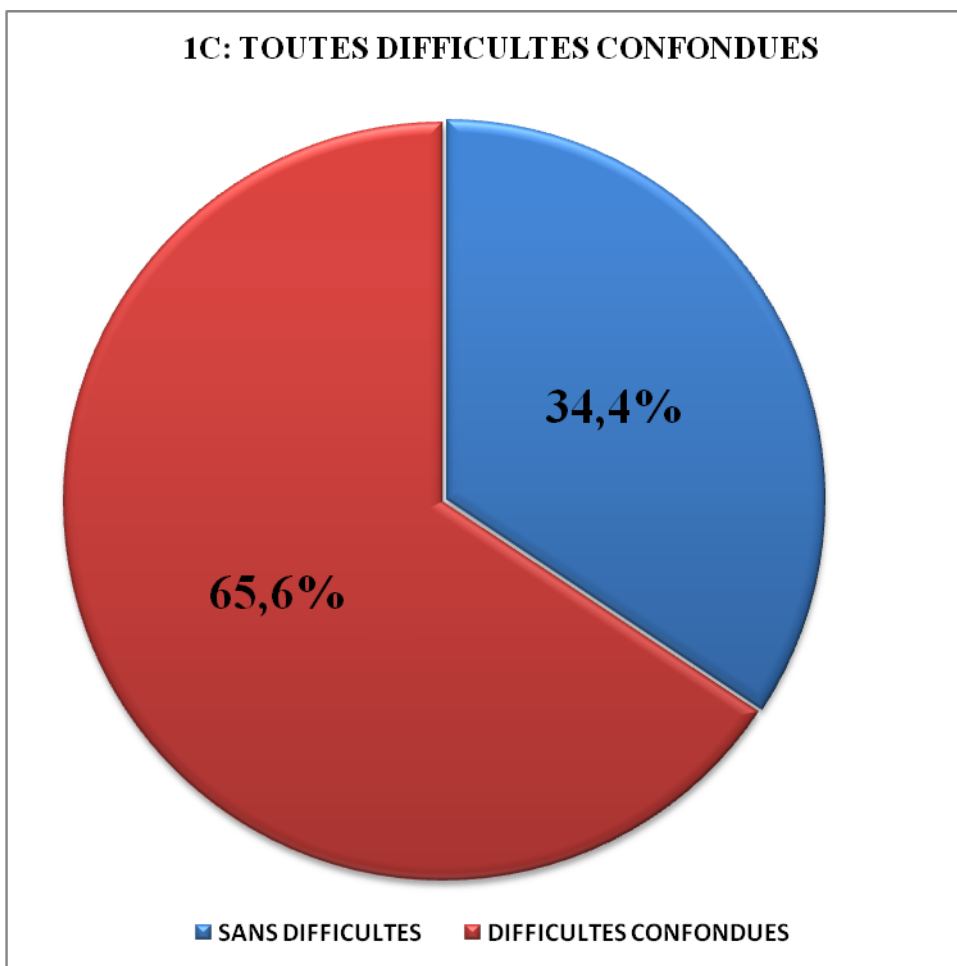
#### **POUR LES APPRENANTS**



Le diagramme 1 A est consacré aux résultats des items 10 et 11 du questionnaire des apprenants. D'après le diagramme, 67,8% des enseignants confirment n'avons pas enseigné aux apprenants les facteurs qui déterminent l'emploi du pronom personnel « en ».



De cas pareil, les réponses des apprenants à la question 11 nous ont signalé qu'ils ne savent pas que c'est la place qu'occupe le syntagme nominal que remplace le pronom personnel « en » qui détermine sa fonction. Le diagramme 1B nous présente les résultats portant sur la fonction du pronom personnel « en ». Il ressort 64,4% apprenants ne savent pas que la fonction du pronom personnel « en » est déterminée par la position du syntagme nominal qu'il remplace.



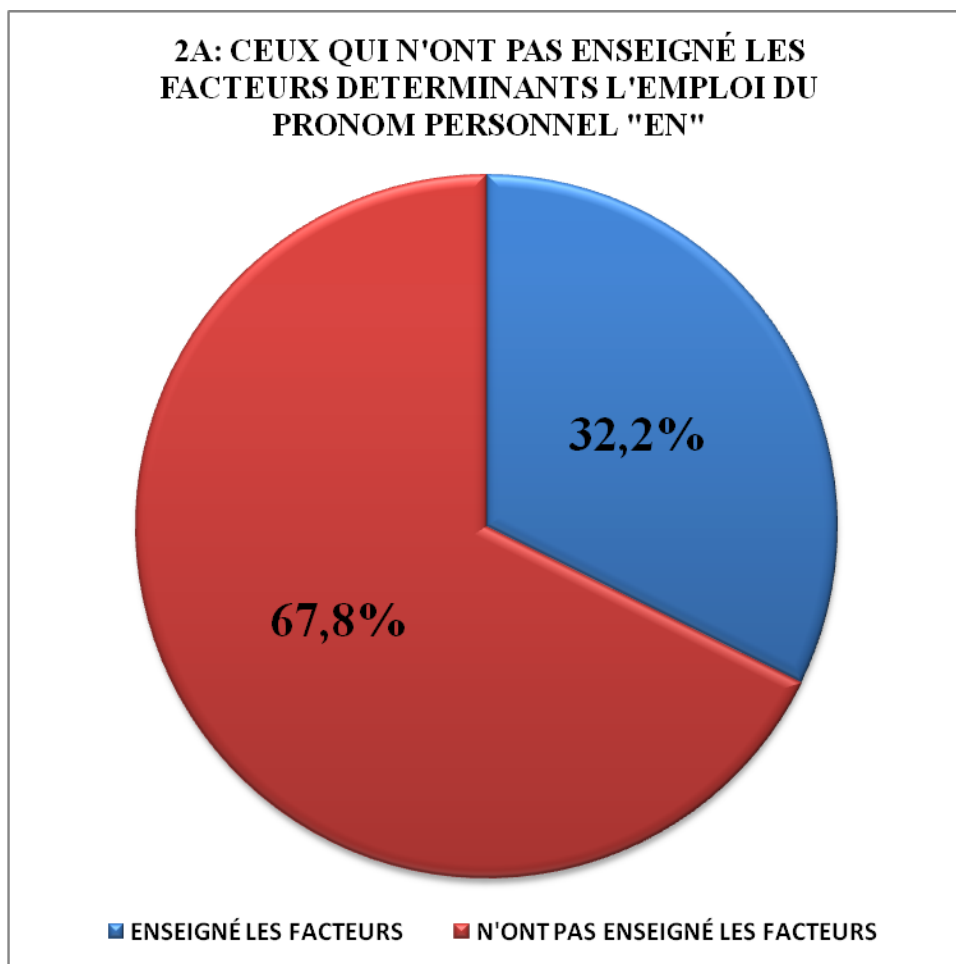
En conclusion, le diagramme 1C nous montre que 65,6% des apprenants enquêtés ont des difficultés avec l'emploi du pronom personnel « en ».

## HYPOTHÈSE 2

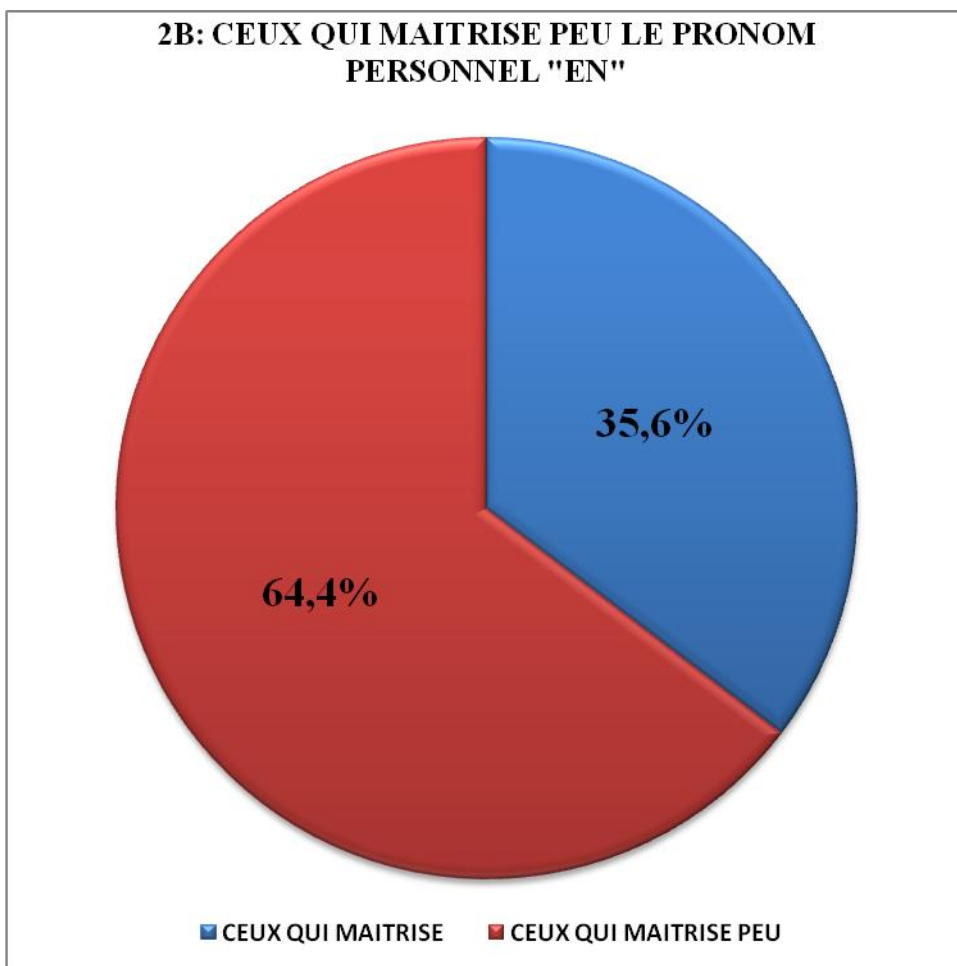
Notre seconde hypothèse consiste à penser que *les difficultés d'emploi du pronom personnel*

*« en » sont dues à une faible exposition des apprenants à l'emploi partitif et quantitatif aussi bien qu'à la diversité de sa fonction.* Pour vérifier cette hypothèse, nous nous sommes fondés sur les items 10 et 11 du questionnaire des apprenants et des items 11 et 12 du questionnaire des enseignants. Cette seconde hypothèse se trouve confirmée si les

résultats de ces items indiquent que plus de 50% des difficultés sont due à une connaissance insuffisante de l'emploi partitif et de l'emploi quantitatif aussi bien qu'à la diversité de sa fonction

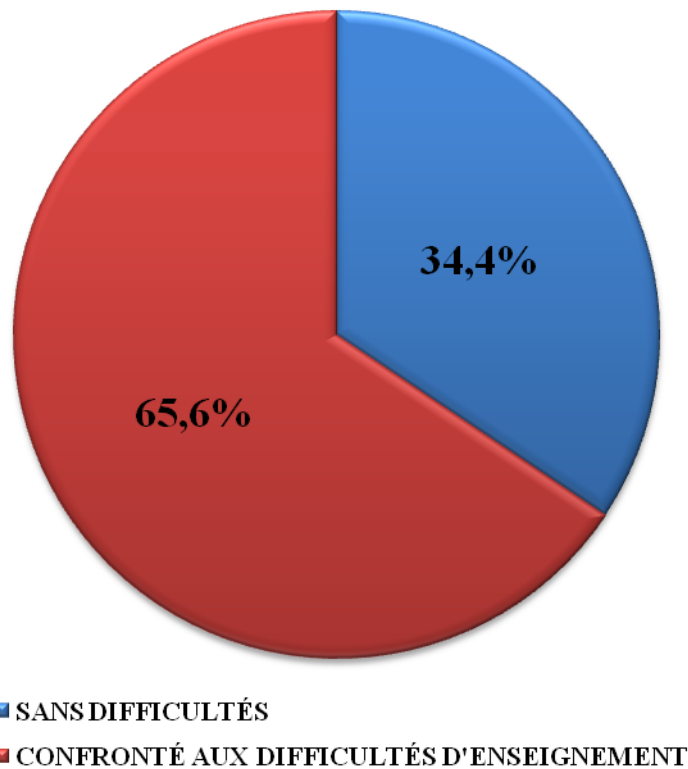


Le diagramme A est consacré aux résultats des items 10 et 11 du questionnaire des apprenants. D'après le diagramme, 67,8% des enseignants confirment n'avons pas enseigné aux apprenants les facteurs qui déterminent l'emploi du pronom personnel « en ».



Le diagramme 2B se consacre aux résultats des items 10 et 11 du questionnaire des enseignants. Pour ce diagramme, 64,4% des enseignants reconnaissent sincèrement qu'ils maîtrisent peu le maniement du pronom personnel « en ».

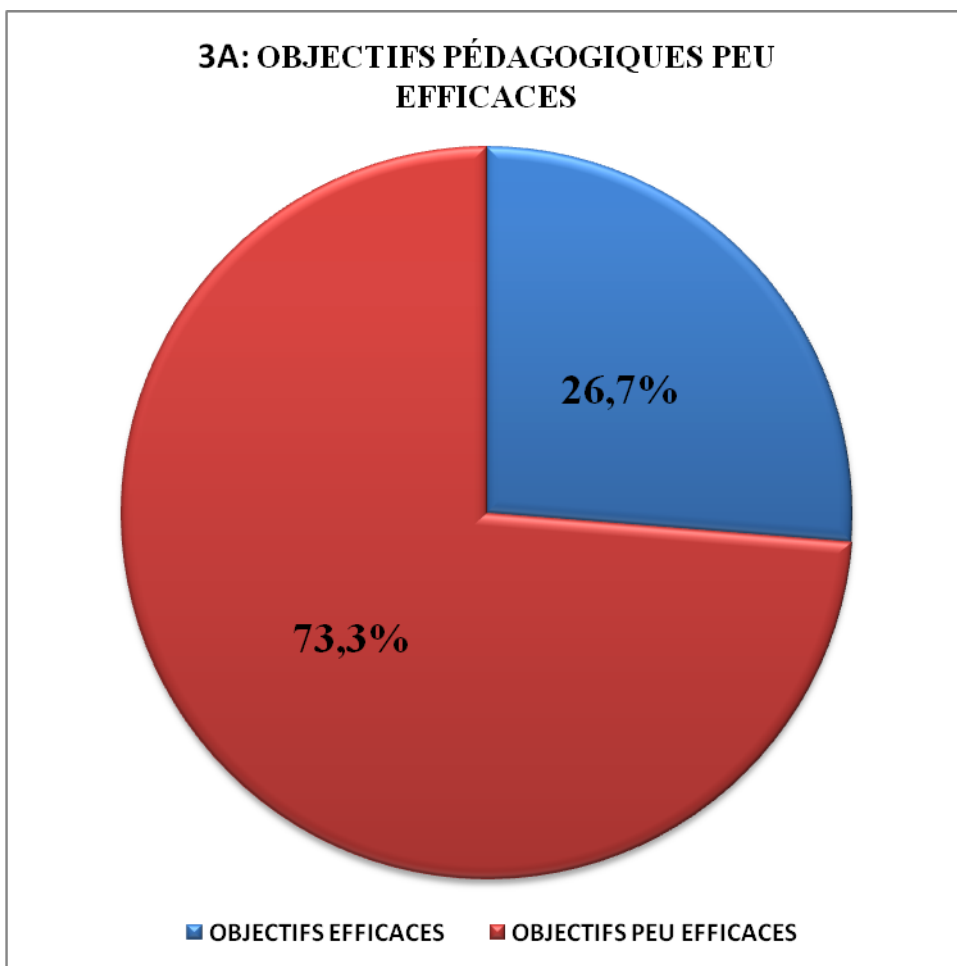
**2C: CONFRONTÉ AUX DIFFICULTÉS  
D'ENSEIGNEMENT DU PRONOM  
PERSONNEL 'EN'**



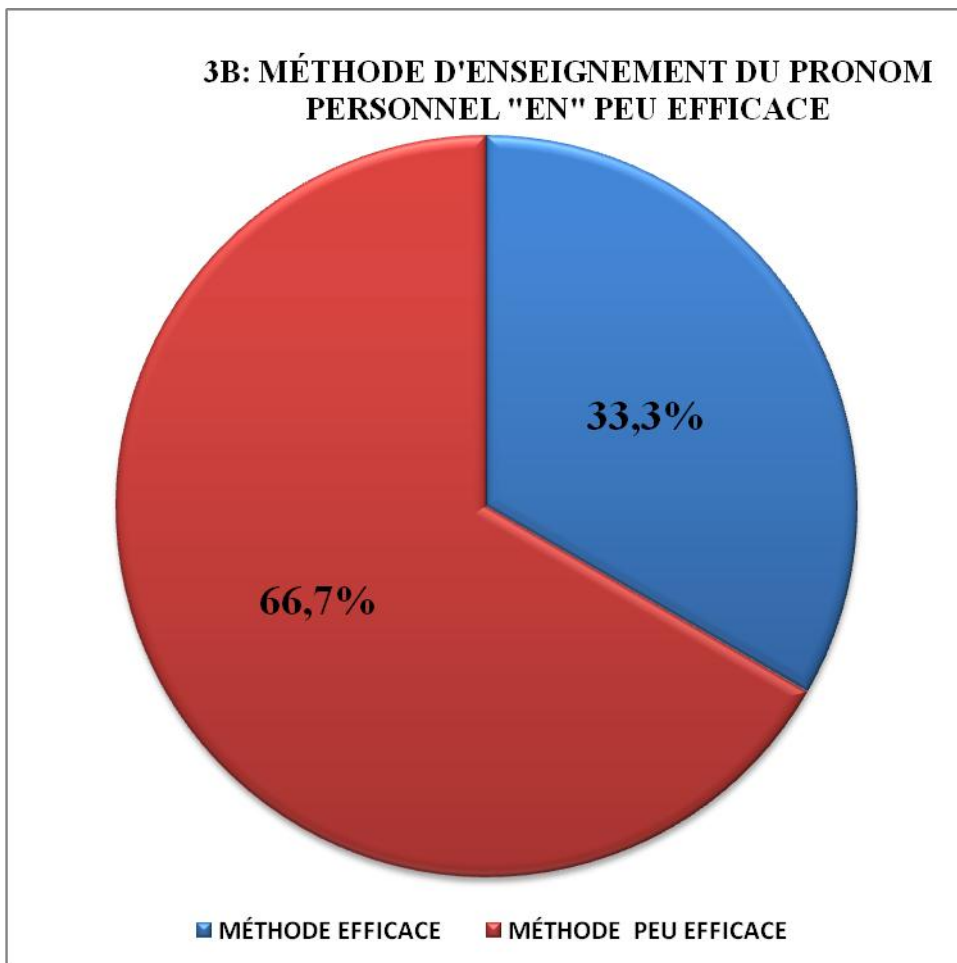
En conclusion, le diagramme 2C indique qu'ils sont 65,6% des enseignants enquêtés à éprouver eux-mêmes des difficultés avec l'emploi du pronom personnel « en ».

### HYPOTHÈSE 3

La troisième hypothèse s'appuie sur la supposition que *les stratégies pédagogiques adoptées par les enseignants sont inadéquates pour faciliter la compréhension des procédés impliqués dans l'emploi du pronom personnel « en »*.

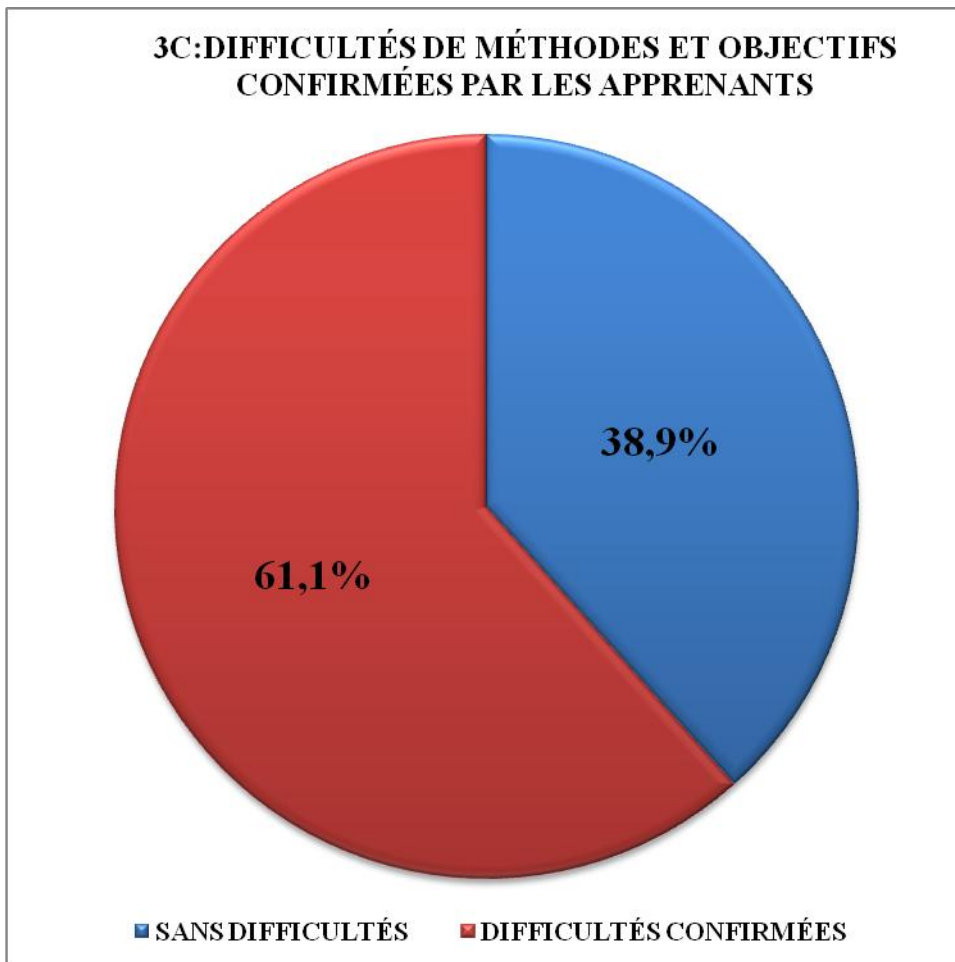


Comme l'illustre le diagramme **3A**, il ressort de l'analyse des données recueillies à partir des questions 11 et 12 du questionnaire que 73,3% des objectifs énoncés évoqués pour l'enseignement de l'emploi du pronom personnel « en » sont peu efficaces pour la maîtrise de ce cours par les apprenants.



De cas pareil, le diagramme **3B** nous donne les détails des résultats portant sur les méthodes ou les techniques évoquées par les enseignants pour l'enseignement du pronom personnel « en ». Il ressort de l'analyse des données recueillis à partir des questions 11 et 12 de l'interview que

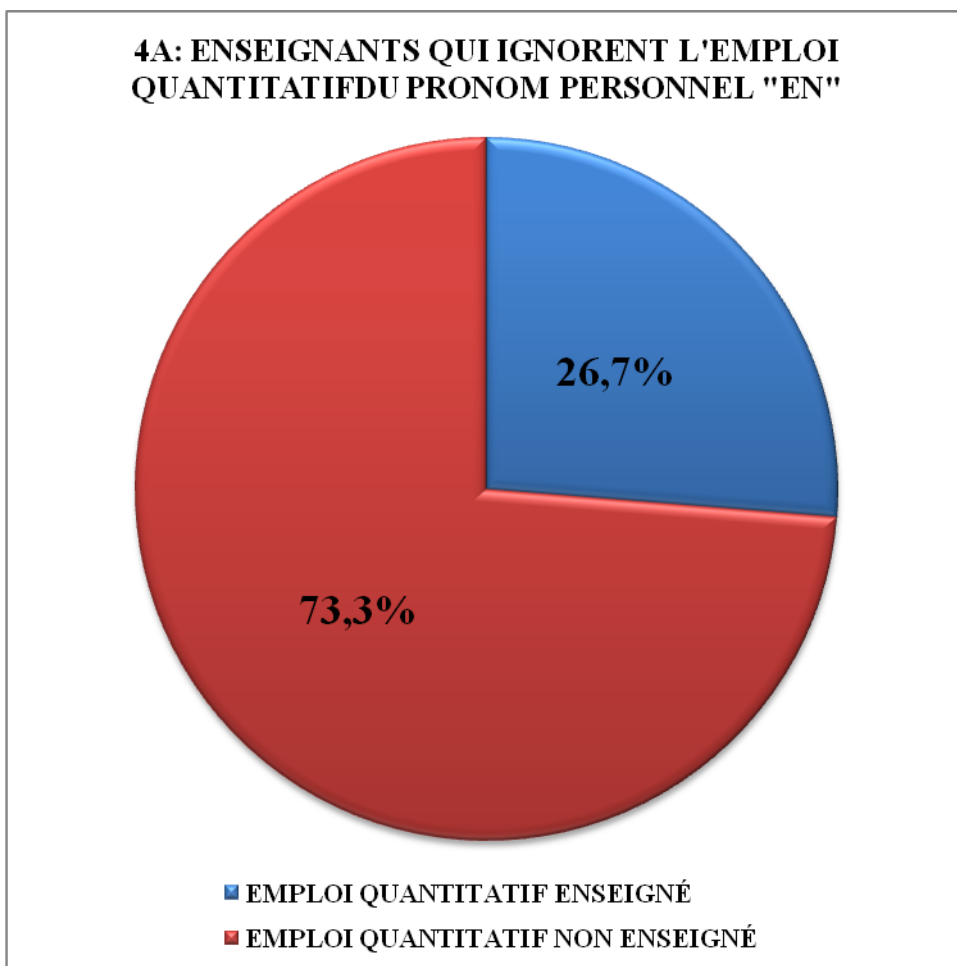
66,7% des méthodes ou techniques évoquées pour l'enseignement de l'emploi du pronom personnel « en » sont peu efficaces pour la maîtrise de ce cours par les apprenants



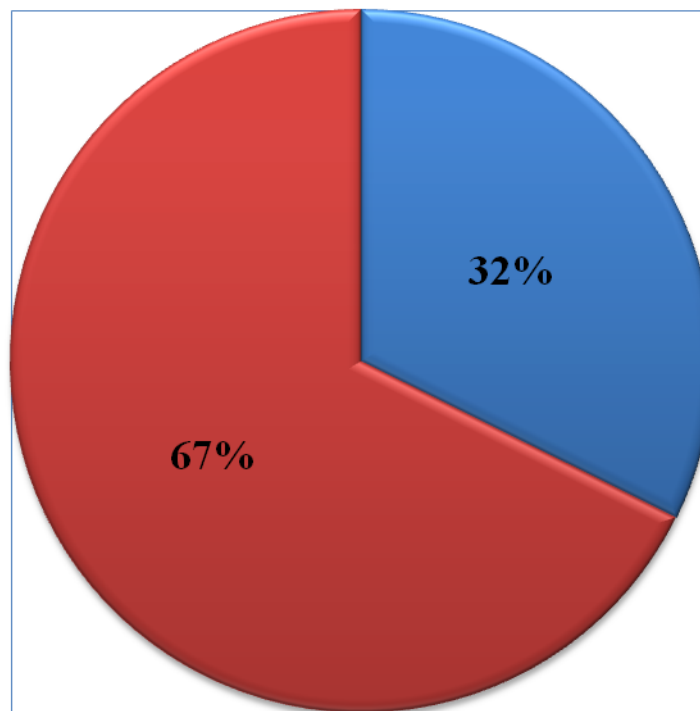
Le diagramme 3C résume les résultats du 3B où les chiffres du diagramme 3B ont été confirmés par l'analyse des données de questions 8 de l'enquête menée auprès des apprenants où il se révèle que 61,1% de leurs difficultés avec l'emploi du pronom personnel « en » sont liés aux méthodes d'enseignement.

#### **HYPOTHÈSE 4**

La dernière hypothèse (4) revient à considérer qu'*il y a des meilleurs approches à adopter pour faciliter et améliorer l'emploi du pronom personnel « en »*. L'analyse des données des items 10 et 11 du questionnaire des apprenants et de l'item 11 du questionnaire des enseignants sont les fondements sur lesquels nous nous sommes appuyés pour la validation de cette hypothèse. Dans les données de ces items, l'accent est mis sur le traitement de la nature implicite du déterminant indéfini (numéral), du déterminant zéro et de l'adverbe de quantité et la répercussion de non-enseignement de ces éléments sur l'apprentissage de l'emploi quantitatif du pronom personnel « en » par les apprenants



L'analyse des données recueillis à partir des questions 10 et 11 posées aux enseignants confirment l'hypothèse de l'existence de meilleures approches pédagogiques. Il en ressort que 73,3% des enseignants enquêtés reconnaissent ignorer l'emploi quantitatif du pronom personnel « en »

**4B: CONFIRMATION DU NON ENSEIGNEMENT  
DE L'EMPLOI QUANTITATIF DU "EN"**

- ENSEIGNEMENT DE L'ASPECT QUANTITATIF DU "EN"
- NON ENSEIGNEMENT DE L'ASPECT QUANTITATIF CONFIRMÉ

Le résultat du diagramme 4A a été aussi confirmé par 67,8% des apprenants qui disent que leurs enseignants n'ont jamais évoqué ces aspects du « en ». Il ressort de la validation de nos hypothèses que l'emploi du pronom personnel « en » apparaît comme une source de difficultés majeures pour nos apprenants. Par conséquent, ils trouvent difficile à maîtriser les principes qui régissent son emploi et sa fonction. A la lumière de la validation de ces hypothèses, il nous paraît maintenant possible dans le prochain chapitre, de proposer certaines perspectives didactiques qui pourraient aider à améliorer la maîtrise de l'emploi du pronom personnel « en » par les apprenants ghanéens et enfin tirer une conclusion générale.

## CHAPITRE CINQ

### IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES

#### 5.1 Implications pédagogiques

Cette phase de notre étude a pour but d'exposer d'abord les difficultés spécifiques que soulèvent notre étude à propos de l'emploi du pronom personnel « en » en FLE aux apprenants de Nungua Senior High School et de faire un recensement de l'implication pédagogique de notre étude à l'apprenant aussi bien qu'à l'enseignant de FLE au Ghana sous forme des propositions. En substance, notre étude démontre que l'emploi du pronom personnel

« **en** » repose sur deux postulats :

► La forme *en* dans son emploi pronominal a deux constructions. Ce sont l'emploi partitif et l'emploi quantitatif. Du point de vue générale, ces deux emplois sont régis par la préposition **de**. Pourtant, du point de vue spécifique, nous avons noté que l'emploi partitif est déterminé par l'article partitif (du, de la, de l', des) ou la structure: de+ déterminant possessif + nom. L'emploi quantitatif de l'autre côté est déterminé par le déterminant indéfini (numéral) ou l'adverbe de quantité.

► Le pronom personnel « en » a de variété de fonctions qu'il remplit dans la phrase française. Selon les résultats que nous avons recueillis de nos analyses, il apparaît que les apprenants ont du mal à distinguer ces deux différents emplois du pronom personnel « en ». En ce qui concerne l'emploi quantitatif, nos résultats semblent révéler que la difficulté pour nos apprenants de Nungua Senior High School est issue de la

méconnaissance des éléments qui déterminent cet emploi.

Pour la fonction du pronom personnel « en », la source des difficultés de nos apprenants est localisée dans la connaissance insuffisante de la notion du syntagme nominal. En d'autres termes, nos résultats indiquent que les apprenants ont une connaissance inadéquate de la notion du syntagme nominal. Nous avons aussi remarqué que des enseignants eux-mêmes ont des difficultés; alors ils passent souvent sous silence sur cet aspect.

Ces difficultés que relève notre analyse, emporte une implication importante pour notre étude. En effet, pour aider les apprenants à comprendre et à maîtriser l'emploi du pronom personnel « en », il emporte de distinguer l'emploi partitif de l'emploi quantitatif. Cela veut dire qu'il est avant tout nécessaire de se fonder, comme nous l'avons nous-mêmes fait pour notre étude, sur une description rigoureuse des règles qui gouvernent la forme *en*. Ainsi, il convient pour dépasser une opposition simpliste comme celle de *connu/non-connu* pour contraster l'emploi prépositionnel et pronominal de la forme *en*. Pour nous, une analyse plus précise de l'emploi pronominal de « en » doit tenir compte du cadre de l'énonciation. Nous pensons que cela va permettre aux apprenants de comprendre les procédés impliqués dans l'emploi du pronom personnel « en » et de donner aussi la possibilité aux apprenants d'identifier la nuance qui existe entre l'emploi partitif et l'emploi quantitatif du pronom personnel « en ». Il importe ensuite de les amener à reconnaître les différentes conditions dans lesquelles cette identification est possible. De même, dans le cas de sa fonction, il est important de faire connaître aux apprenants les diverses conditions qui la déterminent, comme les déterminants (indéfini et zéro), l'adverbe quantité, et le syntagme nominal. Bien entendu, cette compréhension du fonctionnement du pronom personnel « en » doit d'abord être bien intégrée par l'enseignant si l'on veut qu'ils puissent proposer aux

apprenants des activités appropriées. En d'autres termes, l'enseignant doit amener les apprenants à participer aux activités communicatives qui visent à la maîtrise de l'emploi du pronom personnel « en ».

Ainsi, il importe d'amener les apprenants à observer l'emploi du pronom personnel « en » dans des situations et des contextes authentiques (jeux de rôle, question/ réponse, la lecture) en leur donnant l'occasion de commenter les différents emplois, plutôt que de s'en remettre à des exercices répétitifs sur des phrases décontextualisées. Parallèlement, il s'agit de faire découvrir progressivement aux apprenants les notions syntaxiques impliquées dans le système du pronom « en », en partant des oppositions les plus fondamentales pour aboutir à celles qui sont plus subtiles. L'enseignant devrait ainsi amener les apprenants à saisir le lien entre l'emploi partitif, l'emploi quantitatif et le mécanisme référentiel en observant les différentes conditions dans lesquelles, le destinataire est en mesure ou non d'identifier le référent auquel renvoie le pronom « en ». De même, les apprenants devraient avoir l'occasion d'observer et d'employer les phrases en contrastant des phrases comme:

(161) Il me conseille de partir → Il me le conseille.

(161) Il rêve de partir → Il en rêve.

Dans le cas du partitif, nous pensons qu'on doit sensibiliser les apprenants à l'opposition comptable/ non-comptable (prendre un café / boire du café) du pronom personnel « en ».

A la suite de la production écrite des exercices de la fonction du pronom personnel « en », on devrait également favoriser des activités qui demandent aux apprenants de justifier ou d'expliquer les choix qu'ils ont faits.

En somme, l'emploi partitif, l'emploi quantitatif et la diversité de fonction du

pronom personnel « en » commandent une présentation rigoureuse, dans des situations et des contextes significatifs complets et tiennent compte des indices syntaxiques qui peuvent orienter la compréhension des apprenants.

## **5.2 CONCLUSION GENERALE**

Le présent travail consiste à relever et à analyser les difficultés touchant l'emploi du pronom personnel « en ». Cette étude a pour objectifs principaux de mieux comprendre la nature des difficultés rencontrées par les apprenants de Nungua Senior High School dans le maniement du pronom personnel « en », de voir dans quelle mesure l'emploi partitif et l'emploi quantitatif, aussi bien que la fonction sont problématiques aux apprenants et, à la lumière des résultats obtenus, d'identifier des pistes didactiques susceptibles de faciliter l'apprentissage du français aux apprenants ghanéens. En nous appuyant sur des descriptions linguistiques de l'emploi du pronom personnel « en », notamment sur l'ouvrage de Le Goffic (1993) et la synthèse de Riegel et al (1994) ainsi que sur divers travaux de Grevisse et Goosse (1986), de Tamine (2008), de Wilmet (1998), de Tomassone (2002), de Napoli (1993) nous avons proposé un portrait d'ensemble des deux types d'emploi rattachés au pronom personnel « en » : l'emploi partitif et l'emploi quantitatif. Cette description nous a servi de grille pour analyser notre corpus, lequel était constitué de deux questionnaires destinés respectivement aux apprenants et aux enseignants, une interview pour les enseignants et un test pour les apprenants, portant sur l'emploi et la fonction du pronom personnel « en ».

L'analyse des données montre que les apprenants ont des difficultés à employer le pronom personnel « en ». Cependant ce sont des difficultés au niveau de l'emploi quantitatif et au niveau de la fonction qui prédominent. Une analyse de ces données, à la lumière de la

synthèse de l'emploi du pronom personnel « en » que nous avons faite, nous a permis de repérer les bonnes et les mauvaises données par les apprenants. Les premières se rattachent toutes à l'emploi partitif: Un emploi basé sur la structure (Dét + SN). Pour ce qui est de l'emploi quantitatif, c'est le fait de rajouter le déterminant indéfini, ou l'adverbe de quantité à la fin de la phrase après la reprise par « en » qui fait le problème. Finalement, dans le cas de la fonction du pronom personnel « en », l'identification du syntagme nominal auquel « en » renvoie paraît la plus difficile. Le degré de difficulté d'emploi a été confirmé par le taux de réponses fausses relevées dans les copies du test et les données fournis par les questionnaires et l'interview.

Cela nous amène à signaler que nous n'avons pas considéré exhaustivement les particularités de l'emploi du pronom personnel « en ». Ainsi l'effet de l'opposition animée/non-animée et l'emploi génitif n'ont pas été retenus. Or il est probable, comme le suggère le test analysé, qu'il s'agit là des zones de difficultés importantes. Une étude plus complète devrait donc s'attacher à ces particularités d'emploi du pronom personnel « en » dans ces contextes syntaxiques.

Les données qui ressortent de notre analyse constituent à nos yeux des informations utiles pour les enseignants soucieux de favoriser l'apprentissage de leurs apprenants. Ces résultats pourront dans certains cas venir confirmer des impressions ou des observations de l'enseignant. Dans d'autres cas, ils pourront lui servir de grille pour comprendre autrement les difficultés ou les erreurs des apprenants et trouver des moyens d'y remédier. A ce point, il est permis de penser que notre étude sera un guide ultime pour la recherche et l'enseignement du FLE au Ghana. En plus, nous pensons que les pistes didactiques auxquelles notre analyse nous a conduit, peuvent améliorer l'efficacité de l'enseignement du pronom personnel « en ».

**BIBLIOGRAPHIE**

- AYI-ADZIMAH, D., K. (2005): *Problème de pronominalisation des compléments d'objet indirect chez les étudiants de University of Education, Winneba.*  
Mémoire de master 2, Winneba: University of Education, Winneba.
- BÉCHADE, H.-D. (1986): *Syntaxe du français moderne et contemporain,*  
Paris :Press Universitaire de France.
- BERTHIER, N. (2006): *Les techniques d'enquête en sciences sociales, 'méthodes et exercices corrigés',* Paris: Armand Colin.
- BESSE, H., PORQUIER, R. (1984) : *Grammaires et didactique des langues,*  
Paris: Hatier- Credif.
- BONNARD, H. (2001) : *Les trois logiques de la grammaire française,* Bruxelles: Duculot.
- BOULET, R., VERGNE-SIREYS, A., POISSON-QUINTON, S., HUET-OGLE, C. (2003)  
: *Grammaire expliqué du français, Niveau Débutant,* Paris : CLE International.
- CHISS, J-L., FILLIOL, J., MAINGUENAU, D. (2001) : *Introduction à la linguistique française,* Paris: Hachette.
- DELAVEAU, A., KERLERROUX, F. (1985): *Problèmes et exercices de syntaxe française,* Paris : Armand Colin.
- DUBOIS, J., LA GANE, R. (2004) : *La nouvelle grammaire du française,* Paris: Larousse.
- DUCROT, O., SHAEFFER, J-M (1995) : *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage,* Paris: Seuil.
- ELUERD, R. (2010): *Grammaire descriptive de la langue française,* Paris : Armand Colin.
- ESSONO, J, M. (1998) : *Précis de linguistique générale,* Montréal: L'harmattan.

- GALINDO, A., MORENO, L. M. (2007) : « L'hypothèse de la période sensible et le développement de la langue maternelle et seconde : un cadre de référence pour le bilinguisme chez l'individu ». *Revista de Investigaciones*, No. 17 Universidad del Quindío, 35-54.
- GAONAC'H, D. (1990) : « Acquisition et utilisation d'une langue étrangère : l'approche cognitive ». Paris : Hachette.
- GREVISSE, M., GOOSSE, A. (1993): *Le bon usage*, 13<sup>e</sup> édition, Paris : Duculot. GREVISSE, M, (1982): *Le bon usage*, Paris, Duculot
- HADERMANN, P. (1993): *Étude morphosyntaxique du mot où*, Paris : Duculot.
- JOHNSON, J. S. (1992): « Critical Period Effects in Second Language Acquisition: The Effect of Written versus Auditory Materials on the Assessment of Grammatical Competence », *Language Learning*, 42.2, 217-248.
- JOHNSON, J. S., NEWTON, E. L. (1991): « Critical Period Effect on Universal Properties of Language: The Status of Subjacency in the Acquisition of a Second Language. » *Cognitive* 39(3), 215-258.
- JOHNSON, J. S., NEWTON, E. L. (1989): « Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as Second Language. » *Cognitive Psychology*, 21(1), 60-99.
- KALMBACH, J.-M. (2012): *Grammaire du français langue étrangère pour étudiants finnophones*, Jyväskylä: Kielten laitos, Jyväskylän yliopisto.

- KRASHEN, STEPHEN,STEPHEN D.TERREL, TRACY, D. (1995) *The natural approach—Language Aquisition in the classroom*, Longman, Pearson Education, London.
- LAENZLINGER, C. (1993): « Analyse syntaxique du français dans le cadre du projet FIPS ». *Note techniques 93/12 projet FIPS I-LATL*, Université de Genève.
- LAGAE, V. (2001): « Le Pronom en: des compléments adnominaux aux syntagmes quantificateurs.», *Travaux linguistiques*. (1), 43-57.
- LAGAE, V. (1994): « En dans son interprétation partitive: problèmes de délimitation syntaxique », *Revue Romane*, 1, 29.
- LAPAIRE, J.-R. (2006): *Linguistique. Comprendre comment fonctionne le langage*, Bruxelles : Duculot.
- LEEMAN, D. (2004): *Les déterminants du nom en français: syntaxe et sémantique*, Paris : Presses universitaires de France.
- LEGENDRE, R. (2005) : *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3<sup>e</sup> éd.), Montréal: Guérin.
- LE GOFFIC, P. (1992): *Grammaire de la phrase française*, Paris: Hachette.
- LENNEBERG, E. (1967): *Biological Foundations of Language*. Newyork: Willey. L'HU
- ILLIER, M. (1999): *Advanced French Grammar*, London: Cambridge University Press.
- MAINGUENEAU, D. (2001): *Syntaxe du français*, Paris : Hachette Supérieur, 2<sup>e</sup> édition.
- MONNERET, P., RIOUL R. (1999): *Questions de syntaxe française*, Paris: Press  
Universitaire de France.
- NAPOLI, D. J. (19932): *Syntaxe: Theory and Problems*, London: Oxford University

Press. NEVEU, F. (2009) : *Lexique des notions linguistiques*, Paris : Nathan, Armand Colin.

PAULA, L., R. (2006): «The Sex Variable in Foreign Language Learning: An Integrative Approach.», *porta linguarum* 6, P. 99-114.

PENFIELD, W. P., ROBERTS, L. R. (1959): *Speech and Brain Mechanisms*. London: Oxford University Press.

PERRET, M. (1994): *L'énonciation en grammaire du texte*, Paris: Nathan.

PINCHON, J. (1986): *Morphosyntaxe du français*, Paris : Hachette

POISSON-QUINTON, S., MIMRAN, R., MAHEO-LE COADIC, M. (2003):  
*Grammaire expliquée du français*, Paris : CLE International.

POUGEOISE, M. (2007) : *Dictionnaire didactique de la langue française*, Paris : Armand Colin.

RIEGEL, M, PELLAT, J – C, RIOU, R. (1994) : *Grammaire méthodique du française*, Paris : Press Universitaire de France.

ROBERT, ALAIN REY (dir.), *Le grand robert de la langue française*, Paris : Dictionnaire : Le robert, 2001, 6 vol.

PAUL ROBERT, ALAIN REY, JOSSETTE REY-DEBOVE (dir), *Le petit robert*:  
Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, Paris :  
Dictionnaire le robert, 2012.

TAMINE, G, J. (2008) : *La grammaire 2. Syntaxe*, Paris : Armand Colin.

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

TOMASSONE R., PETIOT, G. (2010): *Pour enseigner la grammaire 11, Textes et*

*Pratique*, Paris : Delagrave.

VERCOLIER, A., VERCOLIER, C., BOURLIER, K. (2004): *Difficultés expliquées du français*, For English Speakers, Paris: CLE international.

VERGAS, C. (1995): *Grammaire pour enseigner / 2. La phrase verbale: Les fonctions et les catégories*, Paris : Armand Colin.

WAGNER, R. L., PINCHON, J. (1991): *Grammaire du français, classique et moderne*, Paris : Hachette Supérieur.

WILMET, M. (2007): *Grammaire renouvelée du français*, Paris : De Boeck & Larcier.

## ANNEXE

### **A.QUESTIONNAIRE 1: FOR STUDENTS ON THE THESIS TOPIC: Emploi du pronom personnel « en ». Quelques difficultés constatées auprès des apprenants de Nungua Senior High School, Accra.**

The purpose of this questionnaire is to assist us gather information on the difficulties learners of French as foreign language face in the use of the pronoun « en ». The research aims at identifying the cause of these difficulties and to provide some suggestive solutions. The research is for the purpose of writing a thesis as part of the requirement for the award of a master of philosophy Degree in French Language. Your candid and objective responses will form an empirical basis for identifying these difficulties and the causes as well as proposing possible solution to them. .

You are assured of confidentiality. Thank you for your involvement in this research.

### **SECTION**

A Please Tick as

appropriate. Personal

Data:

(1) Sex:      Male       Female

(2) Age:.....

**SECTION B****General Linguistic Background**

3) At what level did you start learning French?

a. Primary

b. Junior High School

c. Other (Specify).....

4. How long have you been learning French?

a. 4 years     b. 8 years     c. 12 years d.

others (specify).....

5) Have you ever lived in or travelled to a French speaking country?

a. Yes     b. No

6) List the languages you speak in order of acquisition? (a)

.....

(b).....

(c).....

(d).....

7) What level are you now?

SHS 2

SHS 3

SHS 4

## SECTION C

### Knowledge on the personal pronoun « en »

8) At what level did you learn about the personal pronoun « en »?

a) Primary  b) JHS  c) SHS  d) others (specify).....

9) Which do you think are some of the areas of difficulty you encountered so far in the study of the personal pronoun « en »?

a) The quantitative use of the personal pronoun « en »

b) The function of the personal pronoun «

en ».

c) The noun phrase (antecedent) that determine the use of « en »

d) Others (Specify).....

10) What in your opinion accounts for the difficulty (difficulties) identified in (8) above?

a) The multiplicity and the complexity of its function.

b) The diversity of its position in a sentence in relation to the tense.

c) The way the teachers handled the topic.

d) Others (Specify).....

11) Did your teacher treat the implicit nature of the partitive article, the adverbs of quantity and the determiners (indefinite, zero) as factors that determined of the use of the personal pronoun « en »?

Yes

No

12) Do you know that the function of the personal pronoun « en » is determined by the position of the noun phrase (antecedent) it replaces?

Yes

No

**B. QUESTIONNAIRE 1: POUR LES ETUDIANTS. SUR LE SUJET: Emploi du pronom personnel « en »: Quelques difficultés constatées auprès des apprenants de Nungua Senior High School, Accra.**

Le but de ce questionnaire est de nous aider à recueillir des informations sur les difficultés auxquelles font face les apprenants de FLE dans l'emploi du pronom personnel « en ». La recherche vise à identifier la cause de ces difficultés afin de fournir des solutions proposées. La recherche a pour but de rédiger un mémoire dans le cadre de l'exigence pour l'attribution du diplôme de master 2. Vos réponses franches et objectives constitueront une base empirique pour identifier ces difficultés et les causes ainsi que de proposer une solution possible pour eux.

Vous êtes assurés de la confidentialité.

Nous vous remercions pour votre participation.

**SECTION A**

Crochez la case correspondante.

**Données personnelles**

(1) Sexe: Homme  Femme

(2) Age .....

**SECTION B**

**Profil linguistique**

(3) A quel niveau avez-vous commencé à apprendre le français ?

a. Primaire

b. Junior High School

c. Autres

(4) Depuis combien d'années apprenez-vous le français ?

a. 4ans       8ans       12ans       autres

(5) Avez-vous vécu dans ou voyagé à un pays francophone ?

a. Oui       b. Non

(6) Indiquez les langues que vous parlez en ordre d'acquisition.

a.....

b.....

c.....

d.....

(7) Quel niveau êtes-vous ?

SHS 2

SHS 3

SHS 4

### SECTION C

#### La connaissance du pronom personnel « en »

(8) A quel niveau avez-vous appris le pronom personnel « en » ?

a. Primaire       b. JHS       c. SHS       d. Autres

(9) Quels sont, les difficultés que vous avez rencontrées jusqu'à présent dans l'étude du pronom personnel « en »?

a. L'emploi quantitatif du pronom « en ».

b. La fonction du pronom personnel « en ».

c. Le syntagme nominal (antécédent) qui détermine l'emploi du pronom personnel « en ».

d. Autres.....

(10) A votre avis, quelles sont les causes de ces difficultés ?

a. La multiplicité et la complexité de sa fonction.

b. La diversité des règles qui régissent son emploi.

c. La façon dont les enseignants du français abordent l'enseignement.

d. Autres.....

(11) On vous a enseigné la nature implicite de la préposition **de**, de l'article partitif, de l'adverbe de quantité, du déterminant (indéfini et zéro) comme les facteurs déterminatifs de l'emploi du pronom « en » ?

Oui

Non

(12) Savez-vous que c'est la place qu'occupe le syntagme nominal que remplace le pronom

Personnel « en » qui détermine sa fonction?

Oui

Non

**C. TEST SUR L'EMPLOI DU PRONOM PERSONNEL « EN »****INSTRUCTION: REPLACE THE UNDERLINED WORDS IN EACH SENTENCE****WITH THE PERSONAL PRONOUN « EN ».****WRITE YOUR ANSWER ON THE SPACE PROVIDED AT THE END OF EACH SENTENCE.***Exemple: Akua prend de l'eau. Akua en prend.*(1) J'ai du pain.....(2) Nous allons manger de la viande.....(3) Daniel ne boit pas d'eau.....(4) Nous empruntons des livres.....(5) Mariama a un stylo.....(6) L'enfant achète une gomme.....(7) Ce chasseur a tué deux oiseaux.....(8) Mon ami mange beaucoup de riz.....(9) Monsieur Baní voit quelques-unes de nos

élèves.....

(10) Kofi connaît plusieurs auteurs.....

**INSTRUCTION: WHAT IS THE FUNCTION OF THE PERSONAL PRONOUN « EN »**

***IN THE FOLLOWING SENTENCES***

(1) Je veux **du pain** → J'en veux.

A. Sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Complément d'objet indirect.

D. Complément circonstanciel de lieu. E.

Complément d'agent

(2) J'ai acheté un kilo **de beurre** → J'en ai acheté un kilo. A.

Sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Complément d'objet indirect.

D. Complément circonstanciel de lieu. E.

Complément d'agent

(3) Nous mangeons **beaucoup de pain**. → Nous en mangeons beaucoup.

A. Sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Complément d'objet indirect.

D. Complément circonstanciel de lieu.

E. Complément d'agent

(10) Paul est très triste **d'apprendre cette nouvelle**. → Paul en est triste.

A. Attribut du sujet

B. Complément d'objet

direct. C. Attribut de l'objet

D. Complément de

l'adjectif. E. Complément

d'agent.

(4) Je doute **de la réponse**. → J'en doute.

A. Sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Complément d'objet indirect.

D. Complément circonstanciel de lieu. E.

## Complément d'agent

(5) Les spectateurs reviennent **du stade**. → Les spectateurs en reviennent

A. Sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Complément d'objet indirect.

D. Complément circonstanciel de lieu. E.

## Complément d'agent

(6) Il est aimé **de ses parents**. → Il en est aimé.

A. Attribut du sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Complément d'objet indirect.

D. Complément circonstanciel de

lieu. E. Complément d'agent.

(7) Jean est un gentil garçon. → Jean en est.

A. Attribut du sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Attribut de l'objet

D. Complément circonstanciel de lieu. E.

Complément d'agent.

(8) Je trouve Jean **un gentil garçon**. → J'en trouve Jean

A. Attribut du sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Attribut de l'objet

D. Complément circonstanciel de lieu. E.

Complément d'agent.

(9) Marie est amoureuse **de cette montre**. → Marie en est amoureuse. A.

Attribut du sujet

B. Complément d'objet direct. C.

Attribut de l'objet.

D. Complément de l'adjectif. E.

Complément d'agent.

#### **D. INTERVIEW QUESTIONS: FOR FRENCH TEACHERS ON THE THESIS**

**TOPIC: Emploi du pronom personnel « en ». Quelques difficultés constatées auprès des apprenants de Nungua Senior High School, Accra.**

The purpose of this interview is to assist us gather information on the difficulties learners of French as foreign language face in the use of the personal pronoun « **en** ». The research aims at identifying the cause of these difficulties and to provide some suggestive solutions.

The research is for the purpose of writing a thesis as part of the requirement for the award of a Master of Philosophy degree in French Language. Your candid and objective responses will form an empirical basis for identifying these difficulties and the causes as well as proposing possible solution to them.

You are assured of confidentiality. Thank you for your involvement in this research.

#### **PART I**

##### Personal Data

- 1) Sex: Male                      Female
- 2) Professional Qualification:.....
- 3) Languages Spoken (in order of acquisition)
  - a) .....
  - b) .....
  - c) .....
  - d) .....

**PART II****Opinion on the use of the personal pronoun « en ».**

4) How long have you been teaching French?

a) 1 – 5 yrs

c) 11 – 16 yrs

b) 6 – 10 yrs

d) 17 – 21 yrs

5) At what level did you teach French?

Primary, JHS, SHS

6) Have you in your teaching career ever taught the use of the personal pronoun « en »?

Yes

No

7) If yes, at what level?

Primary

JHS

SHS

8) In your opinion, what are some of the difficulties your students faced in the use of the personal pronoun « en »?

a) .....

b) .....

c) .....

10) Would you say that these difficulties faced by the students persist at the SHS level?

Yes

No

11) What do you consider as the causes of the difficulties faced by students in the use of the personal pronoun « en »?

a) .....

b) .....

c) .....

d) .....

12) Why do you think the difficulties persist up to the SHS level?

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

13) In what ways can the learners be helped to overcome these difficulties?

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



**SECTION B Teaching of the personal pronoun « en ».**

4) At what level(s) did you start teaching French?

Primary

JHS

SHS

Others (Specify).....

5) Have you ever taught the syntax of the personal pronoun « en »?

Yes

No

6) Indicate the objective(s) you set for the lesson in (6) above?

a) .....

b) .....

c) .....

8) Which teaching technique did you adopt for the success of the lesson in (6) above?

a) .....

b) .....

c) .....

9) Which were the obvious areas of difficulty to your learners?

- a) The function of the personal pronoun « en »
- b) The notion of the zero determiners.
- c) The quantitative use of the personal pronoun « en ».
- d) Identification of the noun phrase that determine the use of the personal pronoun « en »

9) How did you help your students to overcome some of the difficulties?

- a) .....
- b) .....
- c) .....

10) How would you rate your effort at helping your students to overcome their difficulties identified in (9) above.

- a) Totally       b) Partially       c) Not at all

11) Have you ever treated the implicit nature of determiners (indefinite, zero), of adverbs of quantity and noun phrases as factors that determined the use of the personal pronoun « en »?

Yes                       No

12) Do you sincerely think that you have adequate knowledge on the use of the personal pronoun « en »?

Yes                       No

**F. QUESTIONNAIRE 2: POUR LES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS SUR LE SUJET: Emploi du pronom personnel « en »: Quelques difficultés constatées auprès des apprenants de Nungua Senior High School, Accra.**

Le but de ce questionnaire est de nous aider à recueillir des informations sur les difficultés auxquelles font face les apprenants de FLE dans l'emploi du pronom personnel « en ». La recherche vise à identifier la cause de ces difficultés afin de fournir des solutions proposées. La recherche a pour but de rédiger un mémoire dans le cadre de l'exigence pour l'attribution du diplôme de master 2. Vos réponses franches et objectives constitueront une base empirique pour identifier ces difficultés et les causes ainsi que de proposer une solution possible pour eux.

Vous êtes assurés de la confidentialité.

Nous vous remercions pour votre participation.

**SECTION A**

Crochez la case correspondante.

**Données personnelles**

(1) Sexe: Homme  Femme

(2) Age .....

(3) Indiquez les langues que vous parlez en ordre d'acquisition.

a.....

b.....

c.....

d.....

(4) Depuis combien d'années enseignez-vous le français

a. Moins de 10 ans

b. De 10 à 15ans

c. Plus de 15ans

d. Autres

## SECTION B

**L'enseignement du pronom personnel « en »**

(5) A quel niveau avez-vous commencé l'enseignement du français ?

Primaire

JHS

SHS

Autres

(6) Avez-vous enseigné la syntaxe du pronom personnel « en »?

Oui

Non

(7) Indiquez les objectifs que vous avez définis pour votre leçon ?

a.....

b.....

c.....

(8) Quelles sont les techniques que vous avez adoptées dans votre leçon ?

a.....

b.....

c.....

(9) Quels sont les domaines de difficultés de vos apprenants?

a) La fonction du pronom « en ».

b) L'emploi quantitatif de « en ».

c) La notion de déterminant zéro.

d) Identification du syntagme nominal qui détermine l'emploi du « en ».

10) comment évaluez-vous votre effort à aider les apprenants à surmonter leurs difficultés ?

Totalement

Partiellement

11) Avez-vous enseigné la nature implicite des déterminants (indéfini, zéro), l'adverbe de quantité et des syntagmes nominaux comme les facteurs déterminatifs de l'emploi quantitatif du pronom personnel « en » ?

Oui

Non

12) Croyez-vous sincèrement que vous avez une connaissance adéquate de l'emploi du pronom personnel « en » ?

Oui

Non