

ANALYSE DES ERREURS DES CONSTRUCTIONS PRÉPOSITIONNELLES : LA TRADUCTION DE « EN » ET « DANS » EN ANGLAIS

John Konkone SIBITE

University of Media, Arts and Communication-UniMAC- IL Tamale

sibitek.johnk@yahoo.com/john.sibite@gil.edu.gh

Identifiant ORCID: 0009-0004-3345-1040

233 (0) 244390906/ +233 261922231 (WhatsApp)

Lambon Alfred KPIRIKA

*C.K. TEDAM UNIVERSITY OF TECHNOLOGY AND APPLIED
SCIENCES-NAVRONGO*

kpirikalambon@gmail.com

Identifiant ORCID: 0009-0005-1702-2657

+233 (0) 596107711 (WhatsApp)

Angelina OSEI

University of Media, Arts and Communication-UniMAC-IL Kumasi

Email: angelinaosei.ao@gmail.com

Identifiant ORCID: 0000-0001-8588-0219

233 (0) 244990526 (WhatsApp)

Résumé

L'emploi des prépositions est un aspect crucial dans la maîtrise de n'importe quelle langue, et pour les apprenants débutants du français à l'Institut des Langues de Tamale les prépositions « en » et « dans » posent des difficultés. Leurs difficultés sont relatives au transfert linguistique fondé sur la traduction de en et dans en anglais du point de vue syntaxico-sémantique. Cet article vise à explorer ces difficultés rencontrées lors de l'emploi desdites prépositions en français en mettant en perspective leurs sens en anglais. Grâce à une analyse approfondie, nous avons découvert les distinctions nuancées entre « en » et « dans » et fourni des exemples pratiques pour illustrer leur emploi. Nous avons exploré les différents contextes dans lesquels ces prépositions sont employées, tels que le temps, le lieu et les expressions. En abordant ces difficultés de front et en fournissant des explications claires, cet article permet aux apprenants de français de mieux comprendre les complexités entourant l'emploi de « en » et « dans », leur permettant de communiquer avec plus de précision et de confiance dans la langue française.

Mots clés : Préposition ; emploi ; sémantico-syntaxique ; traduction ; intrinsèque

Abstract

The use of prepositions is a crucial aspect of mastering any language, and for French learners, the prepositions "en" and "dans" pose significant challenges. This article aims to explore the difficulties faced when using these prepositions in French. Through an in-depth analysis, we uncovered the nuanced distinctions between "en" and "dans" and provided practical examples to illustrate their correct usage. We delved into the various contexts where these prepositions are used, such as time, location, and expressions. By addressing these difficulties head-on and providing clear explanations, this article helps French learners with a deeper understanding of the complexities surrounding the use of "en" and "dans," enabling them to communicate more accurately and confidently in the French language.

Key words : Preposition ; usage ; semantico-syntactic ; traduction ; intrinsic

1. Introduction

Tout comme une intrigue romanesque dans une œuvre littéraire, les prépositions *en* et *dans* constituent une intrigue linguistique pour les apprenants anglophones du FLE. Alors, notre étude porte sur la sémantique des dites prépositions tout en s'interrogeant d'abord sur le signifié de ces unités lexicales, leur nature, leur structure et aussi le signifié de leurs connexions syntaxiques. Alors nous avons pris en compte les difficultés que confrontent les apprenants débutants du français à l'Institut des Langues de Tamale. Leurs difficultés sont relatives au transfert linguistique fondé sur la traduction de *en* et *dans* en anglais du point de vue syntactico-sémantique. En effet, ils s'interrogent sur « le sens » des dites prépositions qui donnent symétriquement le même sens en anglais par exemple (*Ma mère est en ville/My mother is in town* et *Ma mère est dans la chambre/ My mother is in the room*). Le *en* et *dans*, dans les deux phrases simples de l'exemple expriment symétriquement le même sens « in » en anglais. Selon Archibald et Libben, (1995 : 15) : « Quand les

apprenants apprennent une langue seconde, ils ont le plus souvent un point de départ ou une étape initiale ; la grammaire de leur L1. Leur but ou étape finale est la grammaire de la L2 ». Afin d'atteindre leur but, ils ont tendance à transférer les règles de leur L1 à la langue qu'ils sont en train d'apprendre. Il faut noter que les langues sont différentes les unes des autres dans leur structure profonde. Le transfert de l'une à l'autre est négatif dans certains cas et cause les difficultés en communication, soit orale soit écrite. On sent que le français s'organise selon des principes différents de ceux de l'anglais et de la langue maternelle. Alors les apprenants sont confrontés à un autre système syntaxique qu'ils devraient réussir l'utilisation sans difficultés vu la similarité.

Selon les behavioristes Thorndike (1934), Skinner (1957), un apprenant de la langue cible, a des difficultés par rapport aux problèmes de la langue quand il n'arrive pas à distinguer les mots de la langue maternelle et ceux de la langue étrangère, à cause de sa connaissance antérieure. Aussi, Amuzu (2001 : 1), ajoute-t-il que les langues que les apprenants ont déjà acquises deviennent ainsi sources de confusion (ou de blocage) pour la simple raison que, soit aucune des langues n'est encore maîtrisée à fond à écrire, soit ils doivent combattre leurs premières habitudes. De plus, Ayi-Adzimah (2011 : 14) ajoute que : « Développer l'enseignement du français dans des pays fortement plurilingues n'est pas une chose aisée. Il faut d'abord prendre en compte le répertoire verbal des locuteurs qui ont déjà un certain nombre de langues dans leurs inventaire linguistiques ». En vue des assertions susmentionnées, nous avons remarqué que l'anglais constitue une confusion ainsi qu'un inventaire linguistique des apprenants du FLE suite auxquels notre observation des productions écrites et orales des apprenants a révélé ci-dessous une permutation au nom de transfert linguistique négatif au niveau du sens et de la place :

Exemple 1. « *Ma mère est *en* la chambre » au lieu de « Ma mère est *dans* la chambre ».

Exemple 2. « *Il habite *dans* Côte d’Ivoire » au lieu de « Il habite *en* Côte d’Ivoire ».

Exemple 3. « *Il est *dans* ville » au lieu de « Il est *en* ville ».

À la lumière des exemples ci-dessus, nous avons observé que l’interférence langagière des apprenants est due à l’apprentissage antérieure de l’anglais, la cause prépondérante des difficultés des apprenants sur l’usage des prépositions *en* et *dans* de manière qui représentent des unités linguistiques très importantes dans la transmission d’un message en langue française, ce qui peut être considéré comme une source de leurs productions erronées. Cette interférence langagière est un transfert jugé négatif grammaticalement de l’anglais au français tenant compte du sens contextuel de *en* et *dans* en anglais.

De plus, nous avons observé que syntaxiquement, la préposition *en* est un facteur de confusion chez les apprenants. Par exemple, *en*, appart son statut de préposition peut être aussi employé comme un pronom personnel (cette lettre, j’*en* sais le contenu également) et un adverbe (la piscine ? j’*en* viens.). Pour ce, nous ne pouvons pas reprocher complètement les apprenants pour la confusion parce que les méthodes d’enseignements employés par les enseignants sont aussi problématiques suite au manque de professeurs bien formés dans la matière.

2. Hypothèse

Malgré la similarité évidente dans la traduction intrinsèque des prépositions *en* et *dans* en anglais du point de vue sémantique notre hypothèse est que deux domaines de difficultés se posent aux apprenants anglophones de FLE :

- la première difficulté est liée à l’emploi syntaxique des prépositions *en* et *dans* qui partagent la similarité sémantique dans la traduction en anglais.

- la deuxième difficulté relève la traduction de *en* et *dans* en anglais qui constituent une interférence linguistique de l'anglais sur l'apprentissage du français.

Il nous revient de prendre en compte des difficultés susmentionnées pour explorer davantage ce que c'est que la préposition dans le domaine de la linguistique ainsi que la traduction intrinsèque de ces deux parties du discours grammaticales tout en factorisant la compétence linguistique des apprenants.

3. Cadre théorique

3.1. Qu'est-ce que la préposition ?

André Martinet, (1980 : 226), définit les prépositions comme suit : « Ce qu'on appelle préposition entre directement dans la classe des indicateurs de fonction, sans naturellement l'épuiser puisqu'y figurent au même titre des monèmes à signifiant désinentiel ». En outre elles sont considérées comme étant des unités minimales significatives qui ne peuvent pas être segmentés en unités plus petites.

Selon Rigiel (1994 : 639), la préposition est une partie du discours invariable qui appartient à la catégorie générale des mots de relation. Comme les conjonctions de coordination et de subordination, elle sert à relier des termes pour les intégrer dans une construction plus vaste. Qu'elles soient ou non porteuses d'un sens identifiable à travers la diversité de leurs emplois, les prépositions contribuent à l'établissement de relations sémantiques entre les termes qu'elles relient.

Pour Dubois, (2002 : 377), la préposition est un mot invariable qui a pour rôle de relier un constituant de la phrase à un autre constituant ou à la phrase tout entière, en indiquant éventuellement un rapport spatio-temporel, un rapport de possession, de dépendance, etc. Le mot ou le groupe de mots

ainsi reliés sont appelés « régime » ; les prépositions traduisent donc des relations grammaticales.

On a distingué des prépositions vides, qui sont de simples outils syntaxiques, et des prépositions pleines, qui, outre l'indication du rapport syntaxique, ont un sens propre. Ainsi, *de* dans

Il est temps de partir est une préposition vide, ainsi que *à* dans *Il aime à plaisanter*. Au contraire, *dans* et *en*, dans les exemples,

Maman est dans la chambre et *Kofi est en ville*, introduisent un « complément circonstanciel de lieu ».

Les prépositions comprennent les prépositions proprement dites et les locutions prépositives comme *à côté de*, *autour de*, *à l'exception de*, *en deçà de*, formées de prépositions vides et d'adverbes ou de noms et dont la liste n'est pas close.

Il n'existe pas de distinction nette entre l'adverbe et la préposition ; c'est ainsi que des prépositions comme *après*, *avant*, *avec*, *contre*, *depuis*, *derrière*, *devant*, *entre*, *hors*, *outré*, etc., s'emploient souvent comme adverbes avec ellipse du régime :

Il marche devant.

Depuis, *il n'a cessé d'être malade*, etc.

D'une manière générale, le régime suit immédiatement la préposition, la suite « préposition + régime » formant une unité dont les éléments entretiennent entre eux des rapports plus étroits qu'avec le reste de la phrase.

4. Rôles sémantiques de *en* et *dans*.

Selon Guillaume (1919 : 268), il existe une relation directement liée entre la symétrie du nom, l'article et la symétrie de la préposition : « La préposition symétrique se fait suivre du nom symétrique avec article ; la préposition asymétrique, du nom asymétrique sans article ». Parmi toutes les prépositions rapprochées par paire, cette notion d'asymétrie ne concerne que *dans* et *en*, en étant la valeur déformée de *dans*. Cette opposition

entre les deux prépositions manifeste « la déformation de la fonction [...] par un changement de forme apparente ».

La distinction entre *en* et *dans* s'exprime en termes d'intériorité. *Dans* est employé pour exprimer une simple intériorité :

Dans *Le livre est dans le feu*, le feu entoure le livre, mais n'est pas intérieur à lui.

Dans *Le livre est en feu*, en revanche, le livre est certes intérieur au feu, mais le feu est exprimé comme intérieur au livre. « Ce qui était à l'extérieur comme devant contenir passe à l'intérieur et devient contenu réel », Guillaume nomme *réversion sur le sujet* le rapport d'intériorité inverse de celui de *dans*.

Plusieurs conditions doivent être réunies pour que l'utilisation de *en* s'impose par rapport à celle de *dans*. Tout d'abord, le contexte doit exprimer un fait positif pour appeler la concrétion. Ensuite, le sujet doit être en mesure de recevoir l'idée nominale (susceptible de se reverser sur lui), et ne doit donc pas faire l'objet d'un emploi impersonnel. Enfin, le concept doit être abstrait, à moins que le signifié de puissance du nom ne possède une part d'abstraction (sens figuré, sens par extension, sens impressif, etc.), pour que la concrétion puisse s'opérer.

Selon Guillaume (ibid. : 268), les noms abstraits suivent le régime imposé par l'article zéro. Le concept abstrait concrété « exprime une situation du sujet », un mode du sujet.

Dans *Il avance en silence*, ce mode « devient l'attitude observée par celui-ci durant l'action ». Le silence devient en quelque sorte intérieur à l'action, alors qu'il l'entoure dans *parler dans le silence*.

Lorsqu'un nom concret est employé avec *en* et l'article zéro, il marque une double intériorité. Un tel emploi exprime d'une part l'intériorité du sujet au concept concret du nom, et d'autre part, comme mouvement inverse, l'inclusion dans le sujet de l'idée morale (ou abstraite) associée au nom concret. Dans *être en prison*, c'est l'idée nominale de prison - qui recouvre « tout ce que le mot prison, interprété moralement, renferme de douloureux » - qui est « précipitée sur le sujet ».

Guillaume (1919 : 269) explicite ce fonctionnement qu'il attribue à *en* dans le cadre des idées de lieu, des idées de situations, des états moraux et de l'idée de distance à une norme. Sa conception de *en* se démarque fortement d'une hypothèse de sens spatial : par rapport à *dans*, *en* privilégie « la condition morale sur le lieu matériel », « la disposition morale sur le lieu mental », « la conception de lieu mobile sur celle de lieu immobile », « le temps défini sur le temps indéfini ».

Dans le cas d'idées de situation réversibles sur le sujet, ce qui est nécessaire à l'utilisation de *en* et de l'article zéro, *en* exprime une condition potentielle, comme *des colis en souffrance* qui « attendent qu'on s'en occupe », alors que *dans* exprime des circonstances externes, qui entourent le sujet (*vivre dans le luxe*). Concernant les conditions morales, l'utilisation de *en* concerne les noms dont « le manque d'attache avec le réel fait du nom quelque chose d'assez fugitif qui n'est réalisable momentanément que par la concrétion formelle du traitement zéro » (Guillaume 1919 : 273). Lorsque le nom dénote ce que le sujet éprouve effectivement, la concrétion ne peut s'opérer et l'on utilise la préposition *dans* suivie de l'article (*dans le chagrin, dans la joie*). Enfin, lorsque le sujet est comparé à une norme, celle-ci reste extérieure à lui, et la préposition *dans* est préférée à *en* (*être dans l'erreur*).

5. Les Fonctions syntaxiques de *en*

En est un pronom invariable qui sert à remplacer des compléments introduits par la préposition **de**.

Il remplace des quantités indéterminées et déterminées introduites par des partitifs (du, de la, de l', des), des adverbes de quantité etc. Par exemple (*Vous voulez du fromage ?*

Oui, j'en veux. Tu as de l'huile ?

Oui, j'en ai).

❖ **En remplace une quantité précise ou imprécise**

Vous avez des enfants ?

Oui, j'en ai trois.

Tu bois du pastis à l'apéro ?

Oui, j'en bois un petit verre tous les jours.

❖ **En complément circonstanciel de lieu**

*En sert à remplacer des compléments de lieu introduits par la préposition **de**.*

À quelle heure sortent les enfants de l'école ?

Ils en sortent à midi.

Tu viens du cinéma ?

Oui, j'en viens, le film était génial.

❖ **Un complément de verbe ou adjectif introduit par la préposition de (Verbes + de)**

Tu as parlé de tes vacances ?

Oui, j'en ai parlé à Marie.

Vous vous souvenez de votre lune de miel ?

Bien sûr, nous nous en souvenons très bien.

Tu as besoin de prendre des vacances ?

Oui, j'en ai vraiment besoin, je suis très fatigué.

Exception. Quand le complément est un être animé, on utilise les pronoms toniques après la préposition *de*. *Elle a parlé de moi ?*

Non, elle ne parle jamais de toi.

Il s'occupe des enfants ce soir ?

Non, ma mère s'occupe d'eux.

Adjectifs + de : *Vous êtes satisfaits de votre voiture ?*

Nous en sommes très satisfaits. Elle est fière de son travail ?

Non, elle n'en est pas fière, elle voudrait en changer.

6. Ordre méthodologique

6.1. Population de référence

Pour concevoir le corpus pour notre étude, nous avons obtenu des productions des étudiants débutants anglophones de FLE de (l'Université des Medias Arts et de Communication-Institut des Langues au Centre de Tamale). Nous avons donc administré aux 53 étudiants du niveau débutant un exercice de thème et version fondé sur l'emploi et la traduction de *en* et *dans* en anglais.

6.2. Objectif

Ce qui est important dans ce travail est de mieux cerner les difficultés de traduction intrinsèque qui se posent aux étudiants anglophones de FLE à l'Université des Medias, Arts et Communication-Institut des Langues, Tamale. A travers des exercices proposés aux étudiants, l'objectif est d'évaluer leurs niveaux d'appréciations linguistiques de *en* et *dans* du point syntaxico-sémantique. Nous avons limité les barèmes de notation à deux points essentiels :

1. avoir une maîtrise possible de *en* et *dans* et leurs fonctionnements en français.
2. pouvoir traduire en anglais le sens de *en* et *dans* dans un contexte.

6.3. Instrument de mesure

Retenons que notre hypothèse relève des difficultés liées à l'emploi syntaxico-sémantique des prépositions *en* et *dans* qui partagent la similarité sémantique dans la traduction en anglais. L'instrument de mesure est composé de deux tests :

Le premier test est constitué de cinq (5) différents syntagmes avec la préposition *en* et *dans* entre les parenthèses. Les étudiants sont censés de choisir entre *en* et *dans* pour compléter les phrases. Notre intérêt dans ce test est de comprendre si les apprenants comprennent les sens, l'emploi et la dichotomie sémantique qui existe entre les deux prépositions de notre champ

d'investigation. Pour cela, l'instruction du test est en anglais. Le but est de permettre aux étudiants d'avoir une compréhension plus claire de la tâche.

Test 1.

Complete the following sentences with « en » or « dans ».

- 1- Mon stylo est.....mon casier
- 2 - Les étudiants lisent leur leçon de grammaire.....classe
- 3 - Notre maison se trouve.....ville non loin de la Banque CBG.
- 4 - Le directeur est.....son bureau.
- 5 - Il pleut beaucoup.....le mois de juillet à Kumasi.

Le deuxième test est composé de cinq (5) différents syntagmes numérotés 7 au 12 en anglais sont à traduire en français (thème/version). L'objectif ici c'est de voir si les étudiants ont une bonne maîtrise sémantique dans la traduction intrinsèque des prépositions *en* et *dans*. Les étudiants doivent démontrer leurs compétences traductologiques en choisissant entre *en* et *dans* comme la version traduite de *in* dans les phrases du test 2. L'instruction du test 2 est en anglais. Le but est de permettre aux apprenants d'avoir une compréhension plus claire de la tâche.

Test 2.

Translate the sentences in French.

- 6- We are in Tamale town.
- 7 - Nothing is free in life
- 8 - We are in summer now.
- 9 - Where is the key? It is in the car.
- 10- My mother is in the room.

La production écrite des étudiants dans les deux tests administrés constitue une indice pour montrer non seulement les difficultés des étudiants dans la traduction intrinsèque de *en* et *dans*, mais aussi pour mettre en évidence les causes et les conséquences de ces difficultés.

7. Résultats

Il s'agit d'analyser les difficultés des étudiants sur l'emploi syntaxico-sémantique et sur la traduction intrinsèque des prépositions *en* et *dans* en deux volets : les difficultés liées à l'emploi syntaxico-sémantique présentées dans les tableaux 1 au 5 et les difficultés liées à la traduction intrinsèque aussi présentées dans les tableaux 7 au 10.

7.1. Difficultés liées à l'emploi syntaxico-sémantique.

Nous avons tout d'abord analysé les difficultés posées par l'emploi syntaxico-sémantique de *en* et *dans*. Compte tenu des résultats présentés dans le tableau 1 ci-dessous, 79,25% soit 42 étudiants ont des difficultés dans l'emploi syntaxico-sémantique de *en* et *dans* parmi les 53 répondants qui ont participé au test 1 administré. 20,25% soit 11 étudiants parmi les 53 étudiants ont choisi la bonne réponse.

Question 1 : Mon stylo est.....mon casier

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
en	42	79,25
Dans	11	20,25
Total	53	100

Tableau 1

Question 2 : Les étudiants lisent leur leçon de grammaire.....classe

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
en	27	50,94
Dans	26	49,06
Total	53	100

Tableau 2

Les données dans le tableau 2 ci-dessus montrent 27 étudiants soit 50.94% ont choisi la bonne réponse contre 26 étudiants soit 49.06% ont choisi la réponse incorrecte.

Question 3 : Notre maison se trouve.....ville non loin de la Banque CBG

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
en	17	32.07
Dans	36	67.93
Total	53	100

Tableau 3

Les données dans le tableau 3 ci-dessus montrent 17 étudiants soit 32,07% ont choisi la bonne réponse contre 36 étudiants soit 67,93% ont des difficultés de choisir la bonne réponse.

Question 4. Le directeur est.....son bureau.

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
en	41	77,36
Dans	12	22.64
Total	53	100

Tableau 4

Les données dans le tableau 4 ci-dessus indiquent 41 étudiants soit 77,36% ont des difficultés de choisir la bonne réponse pour compléter la phrase contre 12 étudiants soit 22,64% ont choisi la bonne réponse.

Question 5 : Il pleut beaucoup.....le mois de juillet à Kumasi.

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
en	35	66.04
Dans	18	33.96
Total	53	100

Tableau 5

Les données dans le tableau 5 montrent 35 étudiants soit 66,04% parmi les 53 étudiants enquêtés ont des difficultés de choisir la bonne réponse pour compléter la phrase contre 18 étudiants soit 33,96% n'ont pas des difficultés de choisir la bonne réponse.

7.2. Difficultés liées à la traduction intrinsèque.

Si Georges Mounin (1963 : 14), affirme que la traduction consiste à produire dans la langue d'arrivée l'équivalent naturel le plus proche du message de la langue de départ en tenant compte de la signification, il nous revient de dire que les étudiants enquêtés ont des difficultés dans l'emploi de *en* et *dans* vis-à-vis à la traduction car ils partagent le même sens dénotatif « in » en anglais. Alors, ceci nous amène aux analyses des difficultés posées par la traduction effectuée par les étudiants enquêtés face à l'emploi de *en* et *dans* dans le test 2.

Question 6: We are in town.

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
Nous sommes <i>dans</i> ville	33	62,26
Nous sommes <i>en</i> ville	17	32,08
Nous sommes ville	3	5,66
Total	53	100

Tableau 6

Compte tenu des résultats présentés dans le tableau 7 ci-dessus, nous 33 étudiants soit 62,26% des étudiants enquêtés ont traduit (*we are in town* comme *nous sommes dans ville*), ce qui n'est pas la bonne traduction de « in » contextuellement dans cette phrase. 17 étudiants représentant 32,08% ont traduit (*we are in town* comme *nous sommes en ville*), ce qui constitue la bonne traduction de « in » dans la phrase. Enfin, nous avons recensé 3 étudiants soit 5,66% des étudiants qui ont ignoré complètement la traduction de « in » en français (*we are in town* comme *nous sommes ville*).

Question 7: Nothing is free in life.

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
Rien n'est gratuit dans la vie	13	24,53
Rien n'est gratuit en la vie	38	71,70
Rien n'est gratuit la vie	2	3,77
Total	53	100

Tableau 7

Les résultats présentés dans le tableau 8 ci-dessus indique que 13 étudiants soit 24,53% des étudiants enquêtés ont traduit (*Nothing is free in life* comme *rien n'est gratuit dans la vie*), ce qui représente la bonne traduction de « in » contextuellement dans cette phrase. 38 étudiants représentant 71,70% ont traduit (*Nothing is free in life* comme *rien n'est gratuit en la vie*), ce qui n'est pas la bonne traduction de « in » dans la phrase, et 3 étudiants soit 3,77% des étudiants ont ignoré complètement la traduction de « in » en français (*Nothing is free in life* comme *rien n'est gratuit la vie*).

Question 8: We are in winter now.

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
Nous sommes <i>dans</i> hivers maintenant	30	56,60
Nous sommes <i>en</i> hivers maintenant	18	33,96
Nous sommes hivers maintenant	5	9,44
Total	53	100

Tableau 8

Les résultats présentés dans le tableau 9 ci-dessus indique que 30 étudiants soit 56,60% des étudiants enquêtés ont traduit (*We are in winter now* comme *Nous sommes dans hivers maintenant*), ce qui n'est pas la bonne traduction de « in » contextuellement dans cette phrase. 18 étudiants représentant 33,96% ont traduit (*We are in winter now* comme *Nous sommes en hivers maintenant*), ce qui représente la bonne traduction de « in » dans la phrase, et 5 étudiants soit 9,44% des étudiants ont ignoré complètement la traduction de « in » en français (*We are in winter now* comme *Nous sommes hivers maintenant*).

Question 9: Where is the key? It is in the car.

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
Où est la clé? Elle est dans la voiture	16	30,19
Où est la clé? Elle est en la voiture	35	66,03
Où est la clé? Elle est la voiture	2	3,78
Total	53	100

Tableau 9

Les résultats présentés dans le tableau 10 ci-dessus indique que 16 étudiants soit 30,19% des étudiants enquêtés ont traduit (*Where is the key ? It is in the car* comme *Où est la clé? Elle est dans la voiture*), ce qui représente la bonne traduction de « in » contextuellement dans cette phrase. 35 étudiants représentant 66,03% ont traduit (*Where is the key ? It is in the car* comme *Où est la clé? Elle est en la voiture*), ce qui n'est pas la bonne traduction de « in » dans la phrase, et 2 étudiants soit 3,78% des étudiants ont aussi ignoré la traduction de « in » en français (*Where is the key ? It is in the car* comme *Où est la clé? Elle est la voiture*).

Question 10: My mother is in the room.

Réponses	Fréquence	Pourcentage %
Ma mère est dans la chambre	18	33,96
Ma mère est en la chambre	35	66,04
Total	53	100

Tableau 10

Les résultats présentés dans le tableau 11 ci-dessus indique que 18 étudiants soit 33,96% des étudiants enquêtés ont traduit (*My mother is the room* comme *Ma mère est dans la chambre*), ce qui représente la bonne traduction de « in » contextuellement dans la phrase. 35 étudiants représentant 66,04% ont traduit (*My mother is the room* comme *Ma mère est en la chambre*), ce qui n'est pas la bonne traduction de « in » dans la phrase.

8. Intervention stratégique pour une meilleure traduction

Selon Gile (2009 : 84) l'activité de la traduction doit prendre en compte les acronymes suivants : C (Compréhension) = KL (Connaissance de la langue, Knowledge of the language) + EKL (Connaissance extralinguistique, Extralinguistic Knowledge) + A (Analyse). Il nous revient de dire que cette équation permet aux étudiants d'avoir une bonne compréhension du texte tout comme Allignol (2007 : 260) le précise « un problème majeur de compréhension du message en langue de départ » peut être dû à des « raisons liées à l'analyse linguistique de l'énoncé ou en raison d'un défaut de recherche documentaire responsable d'une interprétation aberrante ». Pour être précis, les étudiants doivent disposer d'une expertise linguistique et extralinguistique pour bien communiquer et écrire.

En guise de recommandations, nous recommandons des cours de lecture active pour améliorer les connaissances linguistiques en relation avec les prépositions *en* et *dans*, du point de vue de leurs fonctionnements syntaxicosémantique en français et en anglais. La lecture permettra aux étudiants d'améliorer leur compétence en analyse logique du texte en mettant en perspective d'examen chaque composante de la phrase pour éviter le contresens dans leur traduction. Ce faisant permettra aux étudiants de faire une analyse logique du texte à traduire et en déduire indépendamment une conclusion contrastive sur l'emploi des prépositions « en/dans » en français et en anglais. Les étudiants anglophones se trompent dans l'emploi ces deux prépositions en français suite aux erreurs rencontrées dans les deux tests administrés. En effet, ces erreurs sont étroitement liées à la traduction intrinsèque « in » en anglais.

9. Conclusion

En conclusion, l'analyse des erreurs sémantico-syntaxiques des constructions prépositionnelles de « en » et « dans » et leur

traduction en anglais fait l'objet de notre étude. Pour cela, notre étude a porté principalement sur la sémantique des dites prépositions et leurs connexions syntaxiques. Alors nous avons pris en compte les difficultés que confrontent les apprenants débutants du français à l'Institut des Langues de Tamale. A travers les analyses des résultats obtenus des deux tests, les difficultés des apprenants sont liées au transfert linguistique négatif fondé sur la traduction de « en » et « dans » qui donne presque le même sens dénotatif « in » en anglais. Pour cela, nous avons souligné qu'il est important aux apprenants débutants anglophones du français de connaître les principes de fonctionnement des dites prépositions des points de vue syntaxique, morphologique et sémantique enfin d'envisager la bonne traduction possible. Il est aussi important de noter que le français et l'anglais sont deux langues distinctes et ne partagent pas souvent les mêmes codes linguistiques. Alors, les apprenants débutants doivent prendre en considération le code linguistique de ces deux langues à travers la lecture active pour améliorer les connaissances linguistiques en relation avec les prépositions *en* et *dans*, du point de vue de leurs fonctionnements syntaxico-sémantique en français et en anglais.

Références

Allignol, C. (2007). *L'évaluation dans la formation des traducteurs spécialisés*, dans Elisabeth Lavault (éd.), *Traduction spécialisée : pratiques, théories, formations*, Bern : Peter Lang, p. 260.

Amuzu, D. S. Y. (2001). *L'impact de l'éwé et de l'anglais sur l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère au Ghana*. D. D. Kuupole (eds), *New Trends in Languages in Contact in West Africa*. Takoradi : St Francis Press Ltd, 72-87 ; p.1. <https://www.google.com/search>.

Ayi-Adzimah D.K. (2011). *Apprentissage des pronoms compléments d'objets directes en FLE*. Editeur : Editions

universitaire européennes, Liant : Couverture souple, Etat du livre : nouveau, p.14.

Archibald, J. & Libben, G. (1995). *Research Perspectives on Second Language Acquisition*, Copp Clark : Toronto, p.15.

Gile, D. (2009). « Le Modèle IRDC « Interprétation-Décisions-Ressources-Contraintes » de la Traduction », In Laplace et al. (with Colette Laplace and Marianne Lederer) : Laplace, Colette, Lederer, Marianne et Gile, Daniel (eds) 2009. *La traduction et ses métiers. Aspects théoriques et pratiques. Cahiers Champollion N° 12. Caen : Lettres Modernes Minard*, p.84. <https://www.google.com/search>

Guillaume, G. (1919). *Le problème de l'article et sa solution dans la langue française*, éd. Lambert-Lucas, p.268 ; 269 ; 273.

Dubois, J. et al (2002). *Lexis, dictionnaire de la langue française*, Paris, Larousse, p.377.

Martinet, A. (1980). *Elément de la linguistique générale*, Armand Colin, Paris, p.226.

Riegel et al (1994). *Grammaire méthodique du français*. 1^{ère} éd, Paris : PUF ; p.639.

Skinner, B.F. (1957). *Verbal behavior* (1957), Appleton Century Crafts edition, in English. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3359847>.

Thorndike, E. (1934). *Fundamentals of learning*, Bureau of Publications Teachers College, Columbia University, New York. <https://www.google.com>.

Mounuin, G. (1963). *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard, XII-297 p. ; p.14.