

Reçu le 15/08/2016

Publié le 19/11/2016

L'effet du contexte sémantique dans l'identification, la compréhension et la production des prépositions abstraites
The effect of semantic context in the identification, comprehension, and production of abstract prepositions

Fatima Zohra KHALIL*¹

¹Ecole polytechnique, Oran, Algérie

Résumé

La préposition s'impose aujourd'hui comme un sujet d'étude incontournable en sémantique, mais reste un phénomène marginalisé dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Les grammaires scolaires, présentent la préposition comme un mot purement grammatical, elle est ainsi, réduite à un simple élément de relation. Nous avons fait le choix de l'aborder autrement en nous intéressant à la représentation de son contenu sémantique hors contexte et en contexte. Notre réflexion porte sur l'effet du contexte sémantique dans 1) la représentation (l'identification) des prépositions, 2) la compréhension des prépositions et 3) la production des prépositions.

La définition exclusivement grammaticale étant, pour nous, incomplète et ne pouvant répondre à notre question de recherche, nous nous sommes orientée vers les recherches menées sur la sémantique de la préposition. Cette dernière représente le fruit de longues recherches entreprises par des linguistes depuis le début du XXème siècle. Aborder et étudier la préposition sur le plan sémantique, c'est tout simplement aborder son signifié en tant qu'unité linguistique.

Le postulat principal sur lequel repose notre travail stipule que les prépositions, aux yeux des apprenants, sont assimilées à de simples mots de relation servant à relier des éléments sur le plan phrastique et donc dénuées de sens.

Notre but est de les amener, grâce à nos expériences, à réfléchir et à prendre conscience de l'importance de la préposition dans la construction du sens. Il s'agit donc de ne plus la considérer comme un simple « relateur », mais comme une unité ayant sa propre charge sémantique aussi tenue soit-elle. Il s'agit donc d'étudier les multiples sens qu'elle est en mesure d'activer en emploi, et la relation qu'elle peut entretenir avec son co(n)texte.

Mots-clés : Prépositions abstraites, contenu sémantique, contexte sémantique, espace, temps et notion

*Auteur correspondant: f-zkhalil@yahoo.fr.

Abstract

The preposition has become today an essential research topic in semantics, although it remains quite marginalized in foreign language learning. Schoolbook grammar deals with the preposition as a purely grammatical word, thus reduced to a mere linking tool. This justifies the choice made here to deal with it differently by focusing on the representation of its semantic substance in and out of context. This reflexion addresses the role of the semantic context for prepositions in their 1) representation (identification), 2) understanding and 3) production.

The exclusively-grammatical definition being, from my standpoint, incomplete and incapable of answering the research question, research on the semantics of the preposition has been the recourse. This is the outcome of substantial works undertaken by linguists since the early 20th century. Deal with and study the preposition at a semantic level is simply tackle its signified as a linguistic unit.

The main postulate underlying this work is the idea that prepositions, according to learners, are simple linking words used to relate sentence elements and having no meaning.

The objective here is to bring them, through this experiment, to think and be aware of the importance of the preposition in the making of meaning. It is then an attempt to consider it no longer as a mere « link », but as a unit having its own semantic content, however small. It is therefore about studying the multiple meanings it can induce while used, and the relation it can have with its co(n)text.

Keywords: Abstract prepositions, semantic content, semantic context, space, time and notion

Introduction

Notre recherche questionne le rôle du contexte sémantique dans la représentation (l'identification), la compréhension et la production des prépositions en situation d'apprentissage du FLE. Nous formulons l'hypothèse générale suivante : le contexte sémantique joue un rôle important dans la représentation (l'identification), la compréhension et la production des prépositions abstraites. Pour réaliser les trois expériences de notre recherche expérimentale, nous avons plusieurs variables. D'abord, le groupe des participants qui constitue une variable aléatoire. Ensuite, trois contextes sémantiques différents, le premier contexte est représenté par des prépositions décontextualisées, que nous avons appelé *contexte zéro*, le deuxième contexte, représenté par des phrases isolées, que nous avons appelé *contexte faible* et le troisième et dernier contexte représenté par un texte, le contexte fort et enfin les huit prépositions : *à, de, par, pour, avec, dans, en et sur* actualisées dans le contexte faible et le contexte fort dans des emplois spatiaux, temporels et notionnels. Les trois contextes et les huit prépositions constituent nos variables indépendantes. Nous signalons que ce sont les mêmes variables pour les trois expériences. Ces dernières ont été menées entre mai 2010 et mai 2011, la première expérience a été réalisée début mai 2010, la seconde fin mai 2010 et la troisième début mai 2011 soit une année après.

1. Contexte de l'étude

Pour étudier le rôle du contexte sémantique, les sujets ont réalisé chacune des trois expériences dans un ordre de présentation précis et inchangé pour chacun des quatre groupes, les participants de chaque groupe sont passés par trois étapes que nous avons appelées tâches et qui constituent nos variables dépendantes.

Les participants sont des étudiants inscrits en première année à l'ENSET d'Oran au département des langues en vue de préparer une licence d'enseignement en langue française. La durée de la formation est de quatre ans. Ils sont au nombre de 80 et viennent de régions géographiques différentes (Ouest, Est, Centre et Sud algérien), ils sont tous bacheliers (baccalauréat séries : Lettres et philosophie, Lettres et langues étrangères, Sciences de la nature et de la vie) et leur âge varie entre 18 et 22 ans. Ils sont répartis en quatre groupes (G1, G2, G3 et G4)

Dans la première expérience, l'objectif est d'étudier les capacités des apprenants à identifier les prépositions du point de vue de leurs représentations syntaxiques. Sachant que les prépositions sont généralement construites par les apprenants à partir des apports de la grammaire traditionnelle et de la syntaxe des prépositions. Nous posons l'hypothèse que leur identification dans les trois contextes étudiés ne pose pas de difficulté, car elles font partie des connaissances déclaratives des apprenants élaborées tout au long de leur cursus scolaire.

2. Analyse des résultats

L'analyse des résultats confirme notre hypothèse, lorsqu'un apprenant connaît les prépositions, il les reconnaît et les identifie dans les trois contextes. L'ordre de présentation des différents contextes n'intervient pas ou peu dans l'identification des prépositions. Les résultats montrent que les participants font bien la différence entre la catégorie mots « grammaticaux » et la catégorie mots « lexicaux ». En effet, parmi, ceux qui ont réussi la tâche c'est-à-dire ont identifié les huit prépositions (*à, de, en, sur, dans, pour, par et avec*), ont également identifié, en plus, d'autres unités comme étant des prépositions. Les unités linguistiques identifiées comme telles sont essentiellement des mots « outils » ou « grammaticaux », ce sont : *où, qui, donc, car, comme, que...* que nous avons introduits avec d'autres unités lexicales dans les trois contextes et que nous avons appelés distracteurs. Les grammaires scolaires se basant sur la grammaire traditionnelle, définissent les prépositions comme mots grammaticaux et les participants en tant qu'apprenants font de même.

C'est la syntaxe, discipline intégrée dans l'enseignement scolaire, qui traite de la combinatoire grammaticale des mots qui prend en charge la préposition (élément outil introduisant un groupe prépositionnel). Le groupe prépositionnel est abordé lorsque l'enseignant traite les différents compléments (complément circonstanciel, complément d'objet indirect, complément du nom, complément du verbe...). Les apprenants sont souvent amenés à identifier et à caractériser un mot dans la phrase et à préciser sa fonction syntaxique (préposition : introduire un groupe prépositionnel complément ; conjonction de subordination : subordonner une proposition à une principale ; conjonction de coordination : coordonner;...).

En consultant les programmes scolaires, mais aussi les tables de matières des ouvrages de grammaire, (Arrivé et *al.*, 1986; Galichet, 1973; Grevisse, Goosse, 1995; Chevalier et *al.*, 2002; Baylon, Fabre, 2001; Grevisse, 2003 ; Poisson-Quinton, 2004; etc.), nous constatons effectivement que lorsque l'ouvrage fait l'entrée par les « parties de discours », la préposition est introduite généralement dans un chapitre intitulé « Mots grammaticaux » au même titre que les conjonctions de subordination ou de coordination. Il la présente comme simple mot de relation et se limite à donner des listes de prépositions et des exemples de bon usage. Et lorsque l'entrée se fait par les « constituants de la phrase », la priorité est donnée à la fonction syntaxique, la préposition n'étant qu'un élément parmi d'autres pouvant introduire différents compléments et différents rapports logiques.

Par ailleurs, nous constatons dans cette première expérience, que c'est la nature même du contexte qui est à l'origine des différences de résultats. En effet, ce sont les contextes qui génèrent des difficultés et non pas leur ordre de présentation. De plus, ils ne permettent pas aux participants de réussir les tâches de manière égale. Les moyennes obtenues montrent que tous les participants réussissent à identifier les prépositions dans le contexte zéro et le contexte faible mieux que dans le contexte fort.

Dans la deuxième expérience, l'objectif est d'analyser l'effet de la prise en compte de la valeur sémantique des prépositions. Nous posons l'hypothèse générale que la compréhension des prépositions, autrement dit, l'identification de la valeur sémantique des prépositions est la plus difficile à construire et notamment celle des prépositions décontextualisées.

Les grammaires scolaires considèrent les prépositions comme des mots outils et les apprenants ne leur attribuent pas une valeur sémantique. Cette hypothèse a été validée, car les résultats de cette expérience présentent les taux les plus faibles, comparés à ceux des deux autres expériences.

Pour le groupe G3 (ce groupe commence par le contexte zéro « prépositions isolées »), la majorité des participants donne aux prépositions *à*, *dans* et *sur* une valeur primaire, spatiale. Considérer ces prépositions comme des prépositions spatiales pourrait s'expliquer soit par le fait que le repérage dans l'espace est un ancrage de base pour la parole, considéré comme prototype psychologique (Vandeloise, 1986; Cadiot, 1997; 2000), soit parce que les apprenants se réfèrent à la grammaire scolaire qui se réfère elle-même à la description traditionnelle des prépositions qui elle-même représente la meilleure illustration de ce spatialisme. « Ce prototype aurait des corrélats grammaticaux, dont prennent acte-outré les grammaires scolaires- par exemple les théories de la grammaticalisation » (Cadiot, 2001, p. 118). Et donc, nous revenons à l'idée que le repérage dans l'espace est un ancrage de base pour la parole.

Les prépositions *sur* et *dans* mobilisent immédiatement et même inévitablement une représentation spatiale (Franckel, Paillard, 2007). Quand on envisage par exemple la préposition *dans* isolément et pour elle-même, une notion d'intériorité, d'inclusion ou d'un rapport de contenant/ contenu s'impose (Franckel, Paillard, 2007; Leeman, 2008).

Pour la préposition *pour*, tous les participants lui ont attribué un sens premier et unique, le but, aucune autre valeur n'a été donnée. On revient encore une fois à la grammaire scolaire qui tend généralement à privilégier un emploi parmi d'autres. Pour la préposition *pour*, c'est

souvent l'expression du but. (Conséquence souhaitée). En ce qui concerne les autres prépositions, *de, en, par et avec*, plusieurs valeurs ont été données, toutes dans le domaine notionnel.

Contrairement aux participants du groupe G3, les participants des groupes G1, G2 et G4 qui commencent par les contextes fort et faible, et non pas le contexte zéro, proposent des réponses plus variées, ils ont attribué aux mêmes prépositions *à, dans et sur* hormis la valeur spatiale et la valeur temporelle et pour la préposition *pour* hormis la valeur notionnelle « but », d'autres valeurs sans doute reconnues ou identifiées dans les deux autres contextes, étant donné que leur première étape de l'expérience correspondait soit au contexte fort, soit au contexte faible. Ceci conforte l'hypothèse que le co-texte joue un rôle dans la détermination de la valeur sémantique des prépositions qui puisent leur sémantisme dans les unités coprésentes (Cadiot, 1997; 2001; 2002 ; Franckel, Paillard, 2007; Leeman, 2008).

Le plus grand nombre des emplois identifiés sont les emplois spatiaux, les seconds sont temporels, et viennent en dernière position les emplois dans le domaine dit notionnel. En effet, la majorité des participants, tous groupes confondus, ont réussi à identifier la valeur introduite par les prépositions *à, dans et sur* lorsqu'elles sont actualisées dans un emploi spatial (*nous partirons cet été à Paris ; cet enfant a peur de nager dans la piscine ; le cahier est sur la table*), les participants se basent sur le contexte, à savoir, les unités coprésentes dans l'environnement des prépositions pour lui attribuer une valeur sémantique. Pour les exemples ci-dessus, ils reconnaissent les unités *Paris, Piscine et Table* et leur associent un signifié qui renvoie à un référent extralinguistique. En revanche, pour l'exemple *après cette déclaration, ce policier se trouve dans l'embarras*, exemple dans lequel la préposition *dans* introduit une valeur notionnelle « manière », et qui pourrait être paraphrasé par *ce policier est embarrassé* la majorité des participants ont attribué à la préposition *dans* une valeur spatiale ignorant, sans doute, le sens de l'unité lexicale «embarras » et attribuant à la préposition *dans* un sens primaire spatial, sens largement privilégié dans les grammaires scolaires. Les participants associent au signifiant «embarras » le signifié « lieu ».

Rappelons que tous les participants du groupe G3 dont la première étape consiste à préciser la valeur des prépositions dans le contexte zéro avaient attribué à la préposition *pour* une valeur primaire, mais surtout unique celle de l'expression du but. Pour le contexte faible (phrases), les participants de ce groupe lui associent d'autres valeurs notamment la valeur spatiale dans la phrase *dans quelques jours il part pour l'Europe et la valeur temporelle* dans la phrase *mon amie part en voyage pour six mois*. Il est clair que les participants dans ce cas se basent essentiellement sur les éléments environnants et surtout les compléments introduits par la préposition : *Europe et six mois* pour donner la valeur. Pour la phrase : *ce bandit a été condamné pour vol*, exemple dans lequel la préposition *pour* introduit une valeur causale, aucune réponse correcte n'a été donnée. Pour cet exemple, les participants reconnaissent forcément le sens de l'unité « vol » ne renvoyant, pour eux, ni à un espace ni à un temps, et l'ensemble ne renvoyant pas à l'expression d'un but (visée, objectif), ils hésitent et ne savent plus quelle valeur lui attribuer.

Pour le contexte fort (texte), ce sont aussi les emplois spatiaux et temporels qui viennent respectivement en première et deuxième position, les emplois notionnels arrivent quant à eux en dernière position. Lorsque les participants identifient clairement dans l'environnement qui

suit la préposition une lexie exprimant un lieu ou le temps, ils reconnaissent et identifient la valeur sémantique introduite par la préposition (*par une journée; pour toujours ; de la terre de son rêve ; dans les prochains jours; à la tombée de la nuit; en cet endroit; dans ce lieu; ...*). En revanche, pour les emplois notionnels (*en roi des lieux, à bout de force, pour cette faute, en silence, dans son propre intérêt, dans les difficultés, ...*), la tâche a été plus difficile, rares sont les participants qui ont identifié plus de la moitié des emplois. Reconnaître et comprendre les unités dans l'environnement immédiat de la préposition ne suffit plus pour identifier la valeur de la préposition (le rapport exprimé). C'est tout l'énoncé qui fournit les éléments nécessaires à la compréhension, ces difficultés sont dues au degré d'abstraction élevé des prépositions. La charge sémantique de ces dernières étant très ténue et instable voire insaisissable. (Cadiot, 1997; 2001; 2002).

Conformément aux résultats des analyses statistiques inférentielles que nous avons réalisées, nous pouvons généraliser les résultats des participants de notre échantillon à la population parente et supposer que l'ensemble des apprenants considère les prépositions comme essentiellement des mots outils servant juste à relier les constituants d'un énoncé. Lorsqu'il faut leur attribuer un sens hors contexte, ils font appel à leur intuition et représentations, autrement dit aux emplois les plus représentatifs. Parler d'un sens hors contexte (confondu avec l'intuition naïve), c'est sortir de la langue en se pliant à l'ordre des référents (Cadiot, 2001, p.121). Et lorsque les prépositions sont contextualisées, les apprenants font appel au contexte linguistique, à savoir les unités environnantes (coprésentes) pour en déterminer le sens (la valeur sémantique). La reconnaissance de cette valeur dépend étroitement de la base des connaissances lexicales des apprenants, mais aussi du degré de maîtrise de la langue.

Dans la troisième expérience, l'objectif est de mesurer la capacité à produire les prépositions dans deux contextes, le contexte faible représenté par les phrases et le contexte fort représenté par le texte. Rappelons notre principale hypothèse : les participants réussiront la tâche concernant le contexte faible « prépositions en phrases ». Produire des prépositions dans des phrases sera plus facile pour les participants que de les produire dans un texte. Cette hypothèse a été validée par les résultats de l'expérience. Dans le contexte faible, les participants gèrent moins d'informations par rapport au contexte fort (texte). En effet, pour le contexte faible, les phrases sont indépendantes, et les sujets lisent phrase par phrase (contexte sémantique restreint) pour trouver et produire la préposition adéquate. Les participants n'ont pas été confrontés à une surcharge cognitive.

Pour le contexte fort (texte), dans lequel les informations à traiter sont beaucoup plus importantes, les sujets devaient comprendre d'une part, le texte dans sa globalité et l'enchaînement des idées, et d'autre part, comprendre la valeur que devait introduire (coder) chaque préposition en se référant aux deux éléments X et Y, environnement immédiat de la préposition, pour pouvoir produire la préposition adéquate et arriver à une cohérence textuelle.

Pour le contexte fort, et contrairement au contexte faible, certains participants n'ont pas terminé l'exercice dans sa totalité. Les « trous » qui n'ont pas été complétés se trouvent dans la deuxième moitié du texte. Ce qui montre que les participants n'ont pas complété les trous au hasard en ne s'intéressant qu'aux deux éléments dans l'environnement immédiat de la préposition, mais qu'ils l'ont fait dans un ordre respectant l'enchaînement des idées, c'est-à-

dire en lisant le texte du début à la fin. Par ailleurs, nous avons relevé que face à une difficulté, l'apprenant opte pour des unités autres que les prépositions abstraites. En effet, malgré l'aide proposée aux participants, à savoir la liste des huit prépositions, toutes abstraites avec lesquelles ils devaient compléter le texte, certains participants ont complété les vides par d'autres unités linguistiques. Ils construisent du sens, comprennent le rapport introduit, mais n'utilisent pas les prépositions proposées, sans doute parce qu'ils les cantonnent dans un domaine bien spécifique, souvent le plus représentatif (cf. résultats expérience 2). Les unités retrouvées sont des unités, le plus souvent, considérées comme des mots « pleins » ou plus précisément des prépositions à charge sémantique stable, par exemple dans : *durant les hivers, plus rudes et plus impitoyables, il était contraint (...)* ou encore dans : *(...) il était conscient que le rêve se transformerait facilement en cauchemar si ? Pendant les prochains jours, il ne trouvait pas le moyen de se nourrir.*

Pour le contexte faible, certains participants, aussi, optent pour des prépositions autres que celles attendues : *Nous partirons cet été à / pour Paris; Il arrive à l'heure de / à Annaba; Nous sommes passés à / par Mostaganem avant de rentrer à Oran; il est avec / sur ses gardes; mon ami part en voyage pour / dans six mois; ...* Ces phrases sont certes, syntaxiquement et sémantiquement correctes, mais le choix de la préposition code automatiquement des différences interprétatives. Ce qui nous amène à nous poser la question suivante : est-ce qu'en choisissant l'une ou l'autre des prépositions, le participant saisit le sens activé par la préposition choisie ?

Dans une démarche comparative, où nous comparons pour chaque contexte les trois expériences nous avons formulé des hypothèses :

La première concerne le contexte zéro, énoncée comme suit : l'expérience de l'identification sera la plus facile pour le contexte zéro ; identifier des prépositions dans une liste de mots est plus facile que d'identifier des prépositions dans un texte ou des phrases. Cette hypothèse a été confirmée, car les résultats, pour ce contexte, représentent les taux les plus élevés. L'exercice a été réalisé dans un laps de temps très bref comparé aux deux autres contextes.

Nous expliquons ce résultat par la différence de quantité d'informations introduites par les trois contextes, une simple liste de mots, des phrases et enfin un texte. Pour identifier les prépositions, il faut effectuer un balayage des unités constitutives de chaque contexte. Ce balayage se fait, bien sûr, plus facilement de la liste au texte.

La seconde hypothèse concerne le contexte faible, formulée comme suit :

L'expérience sur la compréhension serait la plus facile pour le contexte faible. Pour le contexte zéro, donner une valeur spécifique aux prépositions est quasiment impossible vu leur polyvalence. Cette hypothèse a été validée par les résultats. C'est dans le contexte faible que les participants, tout groupe confondu, réussissent à caractériser d'une manière aisée la valeur introduite par les prépositions, vient en seconde position le contexte fort et en troisième et dernière position le contexte zéro.

La troisième hypothèse concerne le contexte fort, formulée comme suit : L'expérience sur la production serait la plus facile pour le contexte fort, car les éléments environnants X et Y (avant et après la préposition : X prép Y), mais aussi les autres éléments du texte faciliteront

la compréhension et donc la production des prépositions. Cette hypothèse n'a pas été validée par les résultats, comme nous l'avons mentionné ci-dessus, le contexte fort a généré beaucoup de difficultés, et les participants n'ont pas réussi l'exercice. C'est encore dans le contexte faible que les taux de réussite sont les plus élevés.

Toujours dans une démarche comparative où nous comparons cette fois le niveau de langue des différents groupes, nous avons formulé l'hypothèse suivante : Contrairement aux groupes G1, G2 et G3, le groupe G4 réussira mieux les trois expériences, car il bénéficie de deux années d'apprentissage supplémentaires. Cette hypothèse a été confirmée, car les résultats des trois expériences montrent qu'il y a une interaction entre le niveau de français et la tâche à réaliser. Pour l'identification, cette interaction n'est pas significative en revanche, pour la compréhension et surtout la production des prépositions l'interaction est très significative. Les participants du groupe G4 sont ceux qui réussissent le mieux la production des prépositions et notamment dans le contexte fort, contexte qui a généré plus de difficultés chez les participants des autres groupes.

Conclusion

Nous pouvons conclure que la pratique de la langue que ce soit un enfant qui apprend sa langue maternelle ou un étranger qui apprend une langue étrangère permet d'enregistrer dans un premier temps les combinaisons partielles de propriétés conventionnellement acceptées par la langue qu'il parle pour élargir par la suite l'usage de la préposition. « C'est par ce choix que les langues diffèrent, rendant ainsi l'apprentissage des prépositions dans une deuxième langue particulièrement difficile ». (Vandeloise, 1993, p. 37)

Bibliographie

ARRIVE M, GADET F, GALMICHE M, 1986, *La grammaire d'aujourd'hui*, Paris, Flammarion.

BAYLON C, FABRE P, 2001, *Grammaire systématique de la langue française*, Paris, Nathan

CADIOT P, 1989, « La préposition : interprétation par codage et interprétation par inférence » [en ligne], *Cahiers de grammaire*, n° 14, p. 25-50. Disponible sur <> [consulté le 09-12-2016].

CADIOT P, 1997a, *Les prépositions abstraites en français*, Paris, Armand Colin.

CADIOT P, 1997b, « Les paramètres de la notion de préposition incolore » [en ligne], *Faits de langues*, n° 9 ? p. 127-134. Disponible sur < https://www.persee.fr/doc/flang_1244-5460_1997_num_5_9_1148> [consulté le 09-12-2015]

CADIOT P, 2001, « Eléments d'une critique de la notion de préposition spatiale » [en ligne], *Syntaxe & Sémantique*, n° 3, *Presses universitaires de Caen*, p. 117-129. Disponible sur < https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=SS_003_0117&download=1> [consulté le 10-01-2016]

CADIOT P, 2002, « Sémantique et pragmatique de la préposition, Schémas et motifs en sémantique prépositionnelle : Vers une description renouvelée des prépositions dites « spatiales » » [en ligne], *Revue internationale de linguistique française*, n° 44, Duculot, p. 9 – 24. Disponible sur < <https://www.cairn.info/revue-travaux-de-linguistique-2002-1-page-9.htm>> [consulté le 10-01-2016]

CHEVALIER J-C, BLANCHE-BENVENISTE C, ARRIVE M, PEYTARD J, 2002, *Grammaire du français contemporain*, Larousse.

FRANCKEL J-J, PAILLARD Denis, 2007, *Grammaire des prépositions*, tome 1, Ophrys.

GALICHET G, 1973, *Grammaire structurale du français*, Paris, Hatier.

GREVISSE Maurice, GOOSSE André, 1995, *Nouvelle grammaire française*, Bruxelles, 3^e édition, De Boeck.

GREVISSE M, 2003, *Précis de grammaire française*, Bruxelles, 30^e édition, De Boeck. Duculot.

LEEMAN D, 1997, « Sur la préposition en » [en ligne], *Faits de langues*, n° 9, p. 135-143. Disponible sur < https://www.persee.fr/doc/flang_1244-5460_1997_num_5_9_1149> [consulté le 12-01-2016].

LEEMAN D, 1999, « Dans un juron, il sauta sur ses pistolets, Aspects de la polysémie de la préposition dans » [en ligne], *Revue de sémantique et pragmatique*, n°6, p.71-88.

LEEMAN D, 2008, « Enigmatiques prépositions, Prépositions du français : états des lieux » [en ligne], *Langue Française*, n° 157, Armand Colin, p. 5-19. Disponible sur < <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2008-1-page-5.htm>> [consulté le 09-01-2016].

POISSON-QUINTON S, MIMRAN R, MAHEO-LE COADIC M, 2004, *Grammaire expliquée du français*, Paris, CLE International.

VANDELOISE C, 1986, *L'espace en français : sémantique des prépositions spatiales*, Paris, Seuil.

VANDELOISE C, 1990, « Les frontières entre les prépositions sur et à » [en ligne]. *Cahiers de Grammaire*, n° 15, p. 157-184. Disponible sur <> [consulté le 09-01-2016].

VANDELOISE C, 1993, *la couleur des prépositions*, Langages, n° 110, Larousse, p. 5-26.