

## *L'effet du contexte sémantique dans la production des prépositions abstraites*

*Khalili Fatima Zohra*

*Ecole polytechnique Oran*

### **Résumé**

*En situation d'apprentissage du FLE, les difficultés d'emploi inhérentes au système prépositionnel sont amplifiées par les pratiques pédagogiques qui traitent les prépositions comme des éléments atomisés. Elles sont généralement considérées dans les ouvrages de grammaire comme de simples éléments syntaxiquement accessoires. En effet, un apprenant en FLE voit la préposition essentiellement comme mot-outil introduisant un rapport syntaxique. Les prépositions monosémiques (charge sémantique stable) ne posent pas de difficultés. Par contre, les prépositions polysémiques (abstraites) demeurent difficiles à cerner de par la flexibilité de leur sens.*

*Mots clefs : FLE, prépositions abstraites, contexte sémantique, contenu sémantique, production.*

### **Abstract**

*In the learning situation of the FLE (French as a foreign language), usage difficulties in the prepositional system are amplified by pedagogical practices that treat prepositions as atomized elements. They are generally considered in the grammar books as simple syntactically accessory elements. Indeed, a learner in FLE sees the preposition essentially as a tool-word introducing a syntactic relation. The monosemic prepositions (stable semantic load) do not pose any difficulties. On the other hand, polysemic (abstract) prepositions remain difficult to define by the flexibility of their meaning.*

*Keywords: FLE, abstract prepositions, semantic context, semantic content, production.*

### **Introduction**

La langue française offre à ses utilisateurs plusieurs moyens linguistiques pour exprimer des relations spatiales. Parmi ces outils, ces éléments lexicaux, qui se rapportent aux données et phénomènes spatiaux nous pouvons citer les noms (*la hauteur des immeubles ; la surface de la mer ; les environs de la gare ; le sommet de la montagne...*), les adjectifs (*la partie inférieure du mur ; le côté droit du mur...*), les adverbes (*quelque part ; partout ; ici, là, ailleurs ;...*) les verbes (*border ; contourner ; longer ; ...*) et les prépositions (*sur, dans ; sous ; contre ;...*) notre recherche prend pour objet d'étude les prépositions et notamment les plus abstraites.

Les apprenants, et en particulier les apprenants algériens, avec qui nous avons eu l'occasion de travailler en qualité d'enseignante (enseignante du secondaire puis du supérieur, formation d'enseignants de FLE), perçoivent souvent la préposition comme un simple mot outil. Notre réflexion porte sur le rôle du contexte sémantique dans la production des prépositions.

Notre expérience a été réalisée en mai 2011, l'objectif est de mesurer la capacité à produire les prépositions dans deux différents contextes, un contexte faible (phrases) et un contexte fort (texte). L'exercice est un exercice lacunaire et les sujets doivent nécessairement prêter attention aux éléments environnants pour produire les prépositions correctes. 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 car ils devront gérer moins d'informations par rapport au contexte fort (texte). En effet, pour le contexte faible, les phrases sont indépendantes et les sujets auront à lire phrase par phrase (contexte sémantique restreint) pour trouver et produire la préposition adéquate. Les participants ne seront pas confrontés à une surcharge cognitive.

En revanche, pour le contexte fort (texte), dans lequel les informations à traiter sont beaucoup plus importantes, la tâche se révélera plus difficile, les sujets devront comprendre le texte dans sa globalité, comprendre l'enchaînement des idées, mais aussi comprendre la valeur

que doit exprimer la préposition en se référant aux éléments environnants X et Y ( X préposition Y) pour produire la préposition adéquate.

Pour réaliser cette dernière expérience, nous avons plusieurs variables dont le groupe des participants qui constitue une variable aléatoire. Nos variables indépendantes sont d'une part, deux contextes différents qui sont le contexte faible (phrases isolées) et le contexte fort (texte) et d'autre part, les huit (08) prépositions : *à, de, par, pour, avec, dans, en* et *sur* actualisables dans les trois domaines, spatial, temporel et notionnel. Nous étudierons la capacité des participants à produire les prépositions dans les deux contextes en fonction de l'ordre de présentation.

## **1. Méthode**

### **1.1. Participants et groupes**

Les participants sont des étudiants inscrits à l'Ecole Normale Supérieure de l'Enseignement Technologique Oran (ENSET), ils préparent une licence (4 ans) d'enseignement en langue française. Ils sont au nombre de 60 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. Les groupes G2 et G3 inscrits en deuxième année de formation et les participants du G4 inscrits en dernière année de formation (4ème année). Chaque groupe est constitué de 20 étudiants, le groupe G2 compte 16 participants de sexe féminin et 04 participants de sexe masculin, le groupe G3 compte 19 participants de sexe féminin et 01 participant de sexe masculin et le groupe G4 compte 16 participants de sexe féminin et 04 participants de sexe masculin.

### **1.2. Matériel expérimental**

Le matériel expérimental représente un matériel fabriqué pour les deux tâches à effectuer. Chaque tâche correspond à un contexte donné, le contexte faible et le contexte fort.

#### **1.2.1. Matériel Contexte faible (phrases isolées)**

1. Nous partirons cet été ..... Paris.
2. La réunion se déroulera .....midi.
3. Il pêche ..... la ligne.
4. Il range ..... ordre ses jouets.
5. Il arrive à l'heure ..... Annaba.
6. Cet agent ouvre le coffre..... une clé spéciale.
7. Le blessé hurlant ..... douleurs fut transporté à l'hôpital.
8. Il fait signe ..... la main à son ami.
9. Nous sommes passés ..... Mostaganem avant de rentrer à Oran.
10. Il sort se promener ..... un froid glacial.
11. L'éducatrice calme cet enfant agressif..... la douceur.
12. Cet élève a été renvoyé de l'école ..... erreur.
13. Cet arbitre agit ..... chef.
14. Dans quelques jours, il part ..... l'Europe.
15. Il rend service ..... bon cœur.
16. Il court .....perdre haleine.
17. Ces touristes partent en voyage ..... la nuit.
18. Il est..... ses gardes
19. Mon amie part en voyage ..... six mois.
20. Ce bandit a été condamné ..... vol.
21. Ce directeur se retire ..... l'intérêt de la compagnie.
22. Je séjourne ..... montagne pendant tout l'été.
23. Cet athlète lutte ..... le succès.
24. Cette fermière se lève très tôt ..... le jour.
25. Il part ..... bon matin
26. Cet élève travaille ..... acharnement pour réussir.

27. Il sort..... ses amis tous les soirs.
28. Cet enfant a peur de nager ..... la piscine.
29. Après cette déclaration, ce politicien se retrouve ..... l'embarras.
30. Je travaille ..... été.
31. Le cahier est ..... la table.
32. .... les deux ans à venir la société ne recrutera pas.

### 1.2.2. Matériel Contexte fort (Texte)

Texte :

..... une journée froide et hostile, il avait parcouru ..... pas de géant et ..... quelques instants la distance impressionnante qui le séparait ..... la terre de son rêve. Il était parti pour ..... nombreuses années, peut-être ..... toujours, fuyant la misère qui l'avait ..... férocité contraint à l'exil. Quitter son passé ne se réalise jamais de gaité de cœur mais rien ni personne ne pouvait le retenir ..... ce lieu où le mot vie avait perdu tout son sens. .... les autres, il pouvait continuer à lutter mais seul, et ..... les hivers plus rudes et plus impitoyables, il était contraint de partir ..... un ailleurs moins douloureux, plus clément. ....préserver sa santé défaillante, seul le grand voyage s'imposait. ....le court terme, il pouvait compter ..... son courage et sur les maigres provisions emportées. Il était conscient que le rêve se transformerait facilement en cauchemar si ..... les prochains jours, il ne trouvait pas le moyen de se nourrir ..... ses propres mains. Mais à la vue de toutes ces bêtes qui se pavanaient ..... la lisière de la forêt, il comprit très vite qu'il pouvait, ..... la tombée de la nuit, aller chasser à l'arc et aux flèches. .... beaucoup d'arbres, des fruits aux formes et aux couleurs étranges, gorgés d'eau, semblaient s'offrir au voyageur affamé et assoiffé. .... cet endroit féérique, le temps paraissait s'être figé. Il parcourut son rêve dans les moindres recoins, puis au coucher du soleil, mort ..... fatigue et ..... bout de forces, il s'endormit profondément. Le deuxième jour, il se réveilla ..... roi des lieux. Il s'aperçut que les provisions qu'il avait oubliées ..... maladresse de cacher venaient de disparaître. Quelque bête avait ..... silence profité de son sommeil et mis main basse sur le trésor. Il s'en voulut ..... cette faute car il n'avait plus rien à se mettre sous la dent. Puis, l'image de la rivière qu'il avait traversée la veille ..... delà les montagnes vint à son esprit. Elle lui permettrait sûrement, ..... la patience, d'embrocher ..... une simple branche d'arbre taillée une des grosses carpes qui peuplaient le cours d'eau, nageant ..... bancs serrés. Mais il savait, ..... son propre intérêt, qu'il fallait à l'avenir faire plus attention et éviter de subsister ..... les difficultés qui l'avaient conduit si loin. La vie s'écoulait lentement. La paix semblait avoir envahi ce lieu si lointain et avait décidé d'y demeurer.

### 1.3. Procédure expérimentale et consignes

Tout d'abord, l'expérimentateur présente l'expérience à laquelle les étudiants sont invités à participer. Il définit et explique les modalités de son déroulement.

Les trois groupes (G2, G3 et G4) réalisent cette expérience, à savoir la production dans un ordre différent (cf. tableau 1).

**Tableau 1 : Ordre de présentation des tâches**

Groupes	Etape 1	Etape 2
G2	Texte	Phrases
G3	Phrases	Texte
G4	Texte	Phrases

Le temps imparti pour chaque tâche<sup>1</sup> est de 30 minutes. Les consignes pour les deux tâches (contextes) sont les suivantes :

• **Contexte faible :**

*Consigne : Complétez chacune des phrases suivantes par la préposition qui convient.*

Liste des prépositions : à, de, sur, pour, en, avec, par et dans

• **Contexte fort :**

*Consigne : Dans le texte qui suit, complétez les vides par la préposition qui convient.*

Liste des prépositions : à, de, sur, pour, en, avec, par et dans

Pour les deux contextes, faible « phrases isolées », et fort (texte), les participants ont trente-deux (32) trous à compléter avec les huit prépositions actualisées dans trois domaines différents (le domaine spatial, le domaine temporel et le domaine notionnel).

## 2. Analyse des résultats et interprétation

Les premières observations nous permettent de dire que cette expérience s'est révélée difficile notamment pour le contexte fort (texte). En effet, un bon nombre de participants n'a pas complété tous les vides par conséquent n'a pas fini la totalité de l'exercice. Par ailleurs, certains participants ont complété les vides par des unités linguistiques autres que les huit prépositions proposées. Ce sont : *que, comme, et, mais, qui, où, dont, donc, sans, après, dès, entre, vers, sous, tout, beaucoup, durant, pendant, etc.* En revanche, pour le contexte faible (phrases) les participants ont plus ou moins réussi la tâche comparé au contexte fort.

### 2.1. Analyse globale des résultats

Les résultats ont été analysés selon le plan d'expérience  $\underline{S} < G3 > *T2$  dans lequel les lettres  $\underline{S}$ , G et T renvoient respectivement aux facteurs Sujet (facteur aléatoire), Groupe (G2 T, P, p ; G3 : p, P, T et G4 : T, p, P)<sup>2</sup> et Tâches (T1 : prépositions dans des phrases, T2 : prépositions dans un texte (cf. tableau 2).

---

<sup>1</sup> Tâche correspond à contexte par conséquent les participants réalisent deux tâches correspondant aux deux contextes (contexte faible et contexte fort).

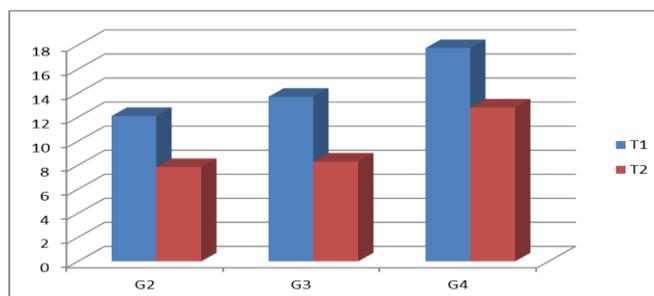
<sup>2</sup> Dans (G2 : T, P ; G3 : P, T et G4 : T, P), l'abréviation **P** signifie prépositions employées dans des phrases, et l'abréviation **T** signifie prépositions employés dans un texte.

**Tableau 2 : Moyennes et écart types des réponses obtenues aux différentes tâches en fonction des groupes (ordre de présentation)**

	T1		T2	
	Mean	Std	Mean	Std
<b>G2</b>	12.1	4.518	7.85	4.234
<b>G3</b>	13.7	3.23	8.3	2.993
<b>G4</b>	17.75	3.712	12.8	4.073

Les moyennes des tâches pour les trois groupes sont différentes, la moyenne de la tâche T1 des groupes G2, G3 et G4 est de 14.51. Ce résultat classe la tâche T1 en première position par rapport à la tâche T2, ce qui signifie que les sujets sont capables de produire, plus facilement, les prépositions dans le contexte faible (phrases).

En revanche, pour le contexte fort « texte », la moyenne des trois groupes (moyenne T2 : 09.75) signifie que les sujets éprouvent plus de difficultés à produire les prépositions comparé au contexte faible « phrases ». Le texte en tant que structure complexe crée une surcharge cognitive et complique ainsi la tâche de production des prépositions (cf. figure 1).



**Figure 1 : Moyennes des réponses obtenues aux différentes tâches en fonction des groupes (ordre de présentation)**

## 2.2. Analyse des contrastes

Cette analyse a pour but de comparer les performances du groupe G2 au groupe G3 et du groupe G2 au groupe G4.

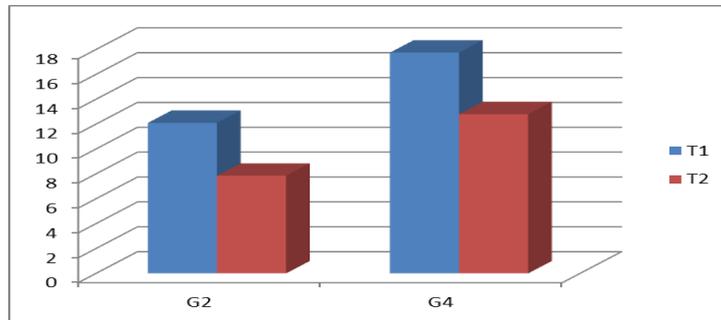
- **Analyse G2 / G3 :**

Le facteur Groupe n'exerce pas d'effets significatifs ( $p > 1$ ) ; l'ordre de présentation n'a pas d'effets sur les résultats (texte, puis phrases T1 = 12.1 et T2 = 7.85 ; phrase puis texte T1 = 13.7 et T2 = 8.3). Les performances varient en fonction des tâches :  $F(1,38) = 159.005$ ,  $p < .0001$ . La tâche T1 est mieux réussie que la tâche T2 (12.9 vs 8.75).

L'interaction des facteurs Groupe et Tâche n'est pas significative ( $p > 1$ ) les performances ne varient pas en fonction de l'ordre de présentation.

Les moyennes des deux tâches pour les groupes G2 et G3 sont respectivement : 09.97 et 11. Même si les deux moyennes se rapprochent, nous remarquons quand même une légère différence. Ce sont deux groupes du même niveau pédagogique (3<sup>ème</sup> année de formation), la seule différence entre les groupes est l'ordre de présentation. Le groupe G2 commence par le

texte, contexte complexe, comme nous l'avons déjà mentionné ; c'est un contexte entraînant plusieurs difficultés, lecture, compréhension globale du texte et compréhension fine des éléments environnants avant de pouvoir produire la préposition adéquate. Le groupe G3 quant à lui, commence par le contexte faible (phrases isolées), contexte qui apparemment entraîne moins de difficultés pour la réalisation de la tâche (cf. tableau 2 / figure 2).

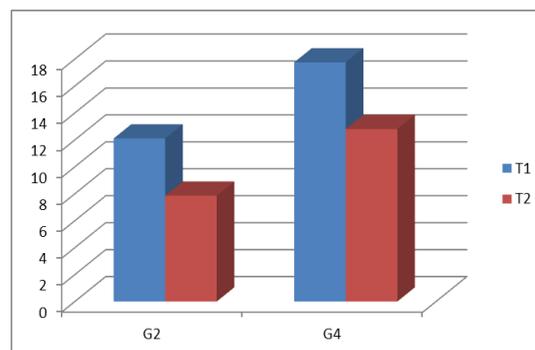


**Figure 2 : Moyennes des réponses obtenues aux différentes tâches en fonction des groupes G2 / G3 (ordre de présentation)**

- **Analyse G2 / G4 :**

Le facteur groupe est significatif ( $F(1,38) = 18.532, p < .0001$ ) le niveau pédagogique exerce un effet sur les résultats ( $T1 = 14.92$  et  $T2 = 10.32$ ). Les performances varient en fonction des tâches :  $F(1,38) = 104.869, p < .0001$ . La tâche T1 est mieux réussie que la tâche T2 ( $14.92$  vs  $10.32$ ).

L'interaction des facteurs Groupe et Tâche n'est pas significative ( $p > 1$ ) les différences entre les performances aux tâches T1 et T2 ne varient pas en fonction du niveau des participants (Voir figure 3).



**Figure 3 : Moyennes des réponses obtenues aux différentes tâches en fonction des groupes G2/G4 (ordre de présentation)**

Les moyennes des deux tâches pour les groupes G2 et G4 sont respectivement : 09.97 et 15.27 (cf. tableau 2). Ce sont deux groupes qui réalisent la tâche dans les mêmes conditions expérimentales, ils ont le même ordre de présentation (commencent par le texte et finissent par les phrases). La seule différence entre les deux groupes est la différence de niveau pédagogique. En effet, le groupe G4 est en dernière année de formation (4<sup>ème</sup> année) alors que le groupe G3 est en 3<sup>ème</sup> année de formation.

### 3. Bilan

Pour le contexte fort, les participants pour cette dernière expérience (production des prépositions), la tâche s'est révélée difficile. Pour certains participants l'exercice n'a pas été réalisé dans sa totalité. Les trous qui n'ont pas été complétés se trouvent dans la deuxième moitié du texte. Autre remarque, malgré l'aide proposée aux participants, à savoir la liste des huit prépositions avec lesquelles ils devaient compléter le texte, certains participants ont complété les vides par d'autres unités linguistiques. Ce sont : *que, comme, et, mais, qui, où, dont, donc, sans, après, dès, entre, vers, sous, tout, beaucoup, durant, pendant, etc.* Nous avons relevé quelques exemples qui illustrent ces emplois :

- 1) (...) durant les hivers, plus rudes et plus impitoyables, il était contraint....
- 2) (...) 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.
- 3) Il parcourut son rêve dans les moindres recoins puis au coucher du soleil, mort \*et fatigue....
- 4) Il se réveilla \*comme roi des lieux.
- 5) Mais il savait, \*que son propre intérêt, qu'il fallait....
- 6) (...) mais à la vue de toutes ces bêtes qui se pavanaient \*tout la lisière....
- 7) \*C'est une journée froide et hostile, il avait....
- 8) (...) des grosses carpes qui peuplaient le cours d'eau, nageant \*beaucoup bancs serrés.
- 9) Il comprit très vite qu'il pouvait, \*donc la tombée de la nuit, aller chasser....
- 10) (...) la tombée de la nuit, aller chasser \*vers l'arc....
- 11) Dès la tombée de la nuit, .....

Certains participants optent pour des prépositions autres que celles attendues, nous avons relevé quelques exemples :

- 12) En / dans cet endroit féérique, le temps paraissait.....

L'alternance des deux prépositions *en* / *dans*, est un cas de figure envisageable, les deux emplois sont possibles, mais toujours avec une nuance sémantique introduite ou plus précisément liée aux valeurs propres des deux prépositions. La préposition *dans* permet de construire l'image d'un espace limité, borné. Contrairement à la préposition *en*, qui elle est *continuiste et massif*. *C'est ce contraste entre massif (en) et discontinu (dans) qui est la source des effets référentiels d'indistinction (en) et de distinction (dans)*. (Cadiot, 1997 : 197).

Le fonctionnement de ces deux prépositions est à l'origine du classement établi par Franckel et Paillard. En effet, ils les classent dans deux groupes différents. Le premier, celui des prépositions de zonage ou encore de division dans lequel on retrouve la préposition *dans* avec d'autres prépositions : *entre, sur, sous, avant et après* et le second groupe, celui des prépositions dites de discernement dans lequel on retrouve la préposition *en* et d'autres prépositions : *pour, par, contre, avec et parmi*.

Selon les deux linguistes, zonage signifie que la préposition associée au terme qui la suit **Y** un domaine dans lequel elle distingue une ou des « zones » la préposition structure et « divise » à sa façon le domaine sur lequel elle configure une zone particulière c'est ce qui constitue son identité. En revanche, discernement signifie que **Y** attribue des propriétés non définitives au terme **X** mis en relation à **Y** par la préposition. Il constitue un mode d'appréhension de **X**. (Franckel & Paillard, 2007 : 7-8)

- (13) Mais il savait, dans / pour son propre intérêt, qu'il fallait à l'avenir... .

Pour l'exemple (13), les deux prépositions *dans* et *pour* sont correctes avec cependant une certaine nuance de sens activée par l'emploi de l'une ou l'autre. Avec la préposition *dans*, classée comme préposition de zonage, il y a un sens « d'obligation », on pourrait paraphraser le syntagme prépositionnel *dans son intérêt* par : *il a intérêt, il est dans l'obligation,....* Avec la préposition *pour*, c'est plus au sens de « conseil » : le syntagme prépositionnel *pour son intérêt* pourrait commuter avec : *il devrait...* . La préposition *dans* instaure le cadre, les limites à l'intérieur

desquelles vaut l'affirmation énoncée (le conseil ne serait pas similaire si le propre intérêt du sujet n'était pas concerné).

En revanche, la préposition *pour*, préposition de discernement, indique une simple visée (rien ne garantit que l'objectif sera atteint), elle est une préposition qui indique le but ou la direction selon la version horizontale (polysémie horizontale) qui consiste à valoriser un des sens en emploi en le promouvant au statut de prototype. (Cadiot, 1997 :10)

(14) (...) de subsister dans / avec les difficultés qui l'avaient conduit si loin.

Pour l'exemple (14), avec la préposition *dans*, les difficultés sont présentées comme le milieu qui conditionne la manière dont on subsiste; la préposition *avec* introduit les difficultés comme une composante autonome de la situation (en quelque sorte, il subsiste en compagnie de « difficultés ». La valeur interprétative et intuitive de la préposition *avec* peut être une valeur « manière » dans de nombreux cas de figures, nous citons les exemples de Cadiot : *Max a agi (avec patience + avec prudence + avec sagesse + avec simplicité)*. Sur le plan structural, nous pourrions parler d'une valeur interprétative adverbiale pour le groupe prépositionnel (GP : préposition + régime) bien qu'il n'ait pas le statut d'un « adverbe de phrase » (Cadiot, 1997 : 148). Le GP est orienté vers le sujet, et l'activité est caractérisée grâce à ce GP qui pourrait aisément commuter avec l'adverbe de manière en « ment » correspondant (*avec patience* → *patiemment* ; *avec prudence* → *prudemment* ; *avec sagesse* → *sagement* ; *avec simplicité* → *simplement*). Pour notre exemple (14), nous pourrions opter pour la valeur manière seulement, nous avons le GP « *avec les difficultés* » et non pas « *avec difficultés* », où la lexie « difficultés » est employée avec l'article défini « les » qui fait que la valeur interprétative converge plus vers l'idée d'accompagnement.

L'emploi de l'une ou autre préposition n'implique pas d'incidence directe sur le fait de subsister.

(15) Sur / dans beaucoup d'arbres, des fruits aux formes et aux couleurs étranges, gorgés d'eau, semblaient s'offrir au voyageur affamé et assoiffé.

Pour l'exemple (15), Pour les fruits, on dirait, en effet, *il y a des fruits dans les arbres* plutôt que *sur les arbres*, mais *sur les branches* et non \**dans les branches* ; bien qu'on dise : *la mousse, par exemple, se retrouve sur les arbres / On trouve des indications et des inscriptions sur les arbres / Les animaux se reposent sur les arbres / On construit une cabane dans les arbres*. En s'appuyant sur les travaux de Vandeloise (1986, 1993), repris et corroborés par Leeman (1999), Vandeloise décrit, dans son approche fonctionnelle des prépositions, la relation *a dans b* par la relation contenant/contenu (C/c). « *C'est une relation qui met en évidence la fonction de contenant de l'objet décrit par b et l'action qu'il exerce sur le contenu a [...] il est impossible de décrire complètement cette préposition en se limitant à la forme des objets qu'elle met en relation.* » (Vandeloise, 1993: 30). L'usage de la préposition est déterminé par l'interaction dynamique entre le contenant et le contenu.

Dans son article Vandeloise (1993) aborde deux possibilités, deux pistes qui pourraient expliquer l'usage de la préposition *dans* dans l'exemple : *dans / sur beaucoup d'arbres*. La première celle « de rôle de protecteur ». Le rôle protecteur du contenant pour le contenu, trait qui pourrait, selon lui, être ajouté aux caractéristiques de la relation C/c. Ce trait pourrait être appliqué, dans ce cas là, on aurait l'idée de l'arbre qui protège les fruits. La seconde, est inspirée de l'étude du cora<sup>3</sup> (Casad & Langacker (1982), cette étude montre que la relation entre un contenant et un contenu présente une infinité de caractéristiques qui peuvent servir de base à des extensions du terme qui leur est associé, par exemple : « le contenant cache souvent le contenu » sauf que cette propriété n'est pas exploitée par la langue française pour étendre le champ des usages de la préposition *dans*. Dans les deux cas nous aurions l'idée d'un arbre vu comme un contenant, « enfermant » les fruits et donc les dérochant à la vue des voyageurs.

---

<sup>3</sup> Le cora est une langue parlée au Mexique d'origine uto-aztèque.

Pour le contexte faible (phrases) correspondant aux exemples (16) à (26), les participants ont respecté la consigne et ont complété par les huit prépositions, mis à part quelques copies dans lesquelles ont été retrouvées les unités lexicales *pendant*, *comme* et *vers*.

(16) ? *Ces touristes partent en voyage pendant la nuit.*

Dans l'exemple (16), les participants identifient les unités constituant le contexte linguistique (le co-texte), ce sont : *touristes*, *partir*, *voyage* et surtout l'unité *nuit* qui suit la préposition et qui introduit une dimension temporelle, pour construire du sens ils optent pour un mot plein, le mot *pendant*. Conformément aux résultats de l'expérience, dans leurs représentations, ils associent la préposition *dans* à un sens premier ou « unitaire » spatial et donc l'excluent et ne pensent pas à l'employer.

(17) *Cet arbitre agit \*comme chef.*

Dans l'exemple (17), les participants reconnaissent les éléments environnants à savoir les deux unités lexicales « arbitre » et « chef » et interprètent l'ensemble comme l'expression d'une comparaison et optent automatiquement pour « *comme* », un mot plein exprimant la comparaison et étant le plus représentatif notamment dans les grammaires scolaires, la construction qui correspondrait à cet interprétation serait *Cet arbitre agit comme un chef*. En situation d'apprentissage (en classe), pour aborder la comparaison en tant que figure de style (comparant, comparé, outil de comparaison, comment construire une comparaison,...), l'enseignant opte et privilégie souvent (en compréhension / production) des exemples employant le signe linguistique « *comme* » qui reste beaucoup plus explicite et clair comparé à la préposition.

Pour cet exemple la préposition attendue est la préposition *en*, *cet arbitre agit en chef*, dans ce cas-là, Gougenheim, dira de la préposition *en* qu'elle a « *une sorte d'identité temporaire, limitée à l'action exprimée...* » autrement dit elle sert à marquer le comportement d'une personne dans une action donnée ou la façon dont on a traité quelqu'un, il donne les exemples : *il a agi en roi, il est mort en brave, on le traite en esclave*. Pour lui, la préposition sera toujours suivie d'un nom (ou d'un adjectif substantivé) sans déterminatif, et le tout ne représente pas une comparaison : *comme un roi, comme un esclave*. (Gougenheim, 1950) cité par Franckel et Lebaud (Franckel et Lebaud, 1991).

(18) *Dans quelques jours il part vers l'Europe.*

Pour l'exemple (18), les participants reconnaissent qui suit la préposition « *l'Europe* » et lui associent l'image conceptuelle lieu, ainsi ils l'interprètent comme un lieu de destination, on part d'un lieu vers un autre lieu. Conformément aux résultats de l'expérience, ils n'optent pas pour la préposition *pour* car ils lui attribuent un sens premier prototypique, le plus représentatif pour eux celui de l'expression du but.

(19) *Il est sur / avec ses gardes.*

Dans l'exemple (19), *Il est sur / avec ses gardes*, plusieurs prépositions ont été retrouvées, mais ce qui a retenu notre attention, ce sont les deux prépositions *sur* et *avec*. En effet, les deux emplois sont possibles avec à chaque fois une interprétation différente. Soit c'est l'expression figée « *être sur ses gardes* » pour signifier *faire attention, être vigilant*, et dans ce cas-là c'est la préposition *sur* (réponse attendue), soit c'est la préposition *avec* qui active un sens différent de l'unité lexicale « *gardes* » *personnes chargés de garder un lieu ou une personne*. On aurait *avec ses gardes* dans le sens de *en compagnie de ses gardes*. C'est le choix de la préposition qui détermine l'emploi des deux homonymes. La question que nous nous posons : Est-ce que l'apprenant saisit toutes ces nuances de sens activées par les prépositions lorsqu'il les choisit ?

(20) Nous partirons cet été à / *pour* Paris.

(21) Il arrive à l'heure *de* / à Annaba.

(22) Nous sommes passés à / *par* Mostaganem avant de rentrer à Oran.

Pour les exemples (20) à (22), les participants emploient des prépositions autres que celles attendues, les emplois restent corrects mais le sens activé est différent et dépend étroitement de la

préposition choisie. L'alternance des deux prépositions est souvent source de différences interprétatives. Pour chaque exemple, les participants reconnaissent et identifient clairement le régime de la préposition : *Paris, Annaba* et *Mostaganem* trois villes et donc trois lieux bien déterminés (connus), ce qui les amènent à sélectionner la préposition la plus représentative, pour eux, exprimant le lieu la préposition à.

Pour l'exemple (20), en plus du régime de la préposition, les participants identifient également dans les unités co-présentes le verbe partir, verbe de déplacement (mouvement) et donc font l'interprétation *partir d'un point à un point donné* (dessiner une trajectoire). Les deux expressions *partir à/pour Paris* sont proches et même équivalentes. Cependant, avec la préposition à il y a un principe d'anticipation : la destination (la cible) introduite par à est codée par le sémantisme du verbe, dans le cas présent, le verbe *partir*, verbe de mouvement. (Vandeloise 1987, Cadiot 1997).

D'une manière générale et pour exprimer la destination, les deux prépositions peuvent être en concurrence, chacune avec une propriété différente. Cette propriété est formulée par Cadiot comme suit : *un groupe prépositionnel de type à N anticipe sur l'effectuation réalisée d'une trajectoire ayant atteint une cible spécifique (c'est-à-dire reconnu par les interlocuteurs). A l'inverse, pour N ne comporte en aucun cas l'anticipation (ou plus généralement, l'implication) que la cible est atteinte.* (Cadiot, 1997 : 224). Les unités co-présentes dans un contexte donné et cette propriété d'anticipation font que dans l'exemple (21), *Il arrive à l'heure de / à Annaba* les participants optent également pour la préposition à pour exprimer un point d'arrivée (la cible : *Annaba*). Peu de participants ont employé la préposition *de* qui code un autre sens, celui de la provenance : *il vient de Annaba*, *Annaba* étant le point de départ et non pas le point d'arrivée.

Pour l'exemple (22) *Nous sommes passés à / par Mostaganem avant de rentrer à Oran* l'alternance dans le choix des deux prépositions codent des différences interprétatives. Avec la préposition à, on marque un point d'arrêt, *arriver à Mostaganem et s'y arrêter*, alors que la préposition *par* active d'autres interprétations : *arriver à Mostaganem sans s'y arrêter*, ou encore *arriver à Mostaganem et s'y arrêter* sans que ce soit le point final, le point d'arrêt, puisque le voyage s'arrête à Oran (le point d'interruption) *Mostaganem* marque un lieu de passage avec ou sans arrêt. Cadiot donne l'exemple de *passer par Paris et passer à Paris* en expliquant que *seule la première phrase intègre Paris dans l'ensemble du voyage en tant que projet : l'arrêt n'est pas une interruption, il reste à l'état de figure constitutive du voyage, non détachable de son fond.* (Cadiot, 1999 : 51).

Pour Berthonneau ce qui caractérise la préposition *par* c'est sa faible valeur localisatrice en dehors des régimes adverbiaux (être / passer par ici / là) et son aptitude à mobiliser l'image globale du tout en introduisant la partie. (Berthonneau, 1999 : 18) cité par Cadiot (Cadiot, 1999)

(23) mon ami part en voyage *pour / dans* six mois.

Pour l'exemple (23), nous avons des emplois temporels, le choix des deux prépositions est correct, en effet, les deux groupes prépositionnels sont syntaxiquement corrects mais sur le plan sémantique, le sens activé est complètement différent. Avec la préposition *pour* nous introduisons une dimension temporelle exprimant une durée, le sens serait : *la durée de son voyage est de six mois*. En revanche, la préposition *dans* introduit une valeur temporelle qui marque un point de départ, un commencement, le voyage n'aura lieu (ne débutera) que dans six mois à partir du moment de l'énonciation. Avec la préposition *pour* la durée est définie (déterminée) et ne dépend pas du moment de l'énonciation, alors qu'avec la préposition *dans* le voyage ne commencera qu'après une période écoulée de six mois à compter du moment de l'énonciation. Le GP *six mois* représente un nombre, une quantité précise, une mesure quantifiée, qui devient une zone homogène à laquelle se rapporte le départ. (Franckel & Paillard, 2007)

(24) il fait signe *\*avec / de* la main à son ami.

Pour l'exemple (24) (il fait signe \*avec / de la main à son ami), il s'agit de l'expression *faire signe de la main* pour signifier « saluer<sup>4</sup> ». La préposition *de* correspond à un emploi où le référent du nom (ici : main) est dans la continuité de ce qu'indique le verbe : pour saluer, le corps humain ne dispose guère que de la main et d'un signe de tête (saluer de la main / saluer d'un signe de tête). On dira de même cligner des yeux : il n'y a que les yeux pour cligner.

En revanche, la préposition *avec* présente le référent du nom comme autonome par rapport à ce qu'indique le verbe : *dire au revoir avec son mouchoir* / \**de son mouchoir*<sup>5</sup>.

Pour Pierre Cadiot, il existe un principe général qui rend compte de l'alternance entre les prépositions *de* et *avec* selon les contextes d'apparition (Cadiot, 1997). Pour lui ce principe n'est formulable dans sa généralité qu'à un niveau abstrait, celui du mode de configuration référentielle de l'objet désigné par le nom-régime de la préposition, pour illustrer ce principe, il propose une formulation<sup>6</sup> générale. Ce principe se traduit par un ensemble d'effets inter-reliés grâce auxquels est illustrée l'interdépendance de paramètres variés comme la détermination nominale, l'aspect verbal, la sémantique inhérente au verbe, la structure thématique et le statut référentiel des noms et syntagmes nominaux. Il illustre ce principe en donnant des emplois en contextes précis mettant en cause une partie du corps humain. Les exemples suivants : *cligner (des+\*avec les) yeux* / *trembler (des+\*avec les) mains/parler (du+\*avec le) nez* interdisent l'usage de la préposition *avec* dans la mesure où la partie du corps en cause est associée analytiquement au verbe introducteur correspondant. (Cadiot, 1997 : 157-158)

(25) Dans quelques jours, il part *pour* / \**à* l'Europe.

Pour l'exemple (25) (Dans quelques jours, il part *pour* / \**à* l'Europe), rares sont les participants qui ont mis la préposition adéquate *pour* introduisant un rapport spatial, activant un sens précis, la destination, nous comptons 08 participants sur 60. La préposition la plus employée est la préposition *à* (44 participants sur 60). Dans cet exemple, les participants reconnaissent un emploi spatial grâce à la cible « l'Europe » et optent pour la préposition *à* sans doute parce qu'elle est la plus « représentative » pour exprimer le lieu. La préposition *pour* reste, pour eux, un outil pour exprimer le but.

Pour les exemples (20) à (23), certains participants ont complété par des prépositions autres que celles attendues. Le choix est correct cependant, nous nous posons 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 ? Pour l'exemple (21) (Il arrive à l'heure *de* / *à* Annaba), est-ce que le participant saisit le sens activé par la préposition *de* (provenance) ou le sens activé par la préposition *à* (arrivée) ? pour l'exemple (23) (mon ami part en voyage *pour* / *dans* six mois) est-ce que le participant saisit le sens activé par la préposition *pour* (durée) ou le sens activé par la préposition *dans* (le départ se fera après six mois) ?

### Références bibliographiques

Arrivé M., Gadet F., Galmiche M., (1986), *La grammaire d'aujourd'hui*, Paris, Flammarion.

Cadiot P., (1997), *Les prépositions abstraites en français*, Paris, Armand Colin.

Cadiot P., (2001), *Éléments d'une critique de la notion de préposition spatiale*, in : Syntaxe & Sémantique n° 3, Presses universitaires de Caen, (pp. 117-129).

---

<sup>4</sup> Avec le verbe saluer l'emploi des deux prépositions est possible. *Paul salue Max (avec+de) la main* exemple emprunté à Pierre Cadiot.

<sup>5</sup> Remarque : à un enfant, on dira *fais au revoir avec la main* et non ? *fais au revoir de la main* car, de son point de vue, il apprend que la main est un moyen de dire au revoir, une sorte d'instrument, et non le mode naturel dont on dispose de par son corps.

<sup>6</sup> Formulation générale correspondant aux structures : N1 V (avec+de) N2 ou N0 V N1 (avec +de) N2.

**Cadiot P.**, (2002), *Sémantique et pragmatique de la préposition, Schémas et motifs en sémantique prépositionnelle : Vers une description renouvelée des prépositions dites « spatiales »* in : Revue internationale de linguistique française n° 44, Duculot, (pp. 9-24).

**Chevalier J.C., Benveniste.C.Blanche, Arrivé.M.Peytard.J.**, (2002), *Grammaire du français contemporain*, Larousse.

**Franckel J.-J., & Paillard D.**, (2007), *Grammaire des prépositions*, tome 1, Ophrys.

**Leeman D.**, (2008), *Enigmatiques prépositions, Prépositions du français : états des lieux*, in : Langue Française n° 157, Armand Colin, pp. 5-19.

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

**Vandeloise C.**, (1993), *la couleur des prépositions* : Langages n° 110, Larousse, pp. 5-26.

**Fatima Zohra Khalili**

**Doctorat en sciences du langage,**

**Maitre de conférences « B »,**

**Ecole polytechnique Oran,**

**Email : khalilifatimazohra@yahoo.fr**