

Enseigner autrement des expressions figées métaphoriques

Thi Hoa Le

Numéro 163, automne 2011

Le français langue seconde au Québec

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/65419ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Le, T. H. (2011). Enseigner autrement des expressions figées métaphoriques. *Québec français*, (163), 57–58.

Enseigner autrement des expressions figées métaphoriques

PAR LE THI HOA*

L'enrichissement lexical est considéré comme un préalable indispensable au développement des habiletés langagières en langue seconde. L'enseignement explicite des expressions figées métaphoriques (EFM) du type « *tirer le diable par la queue* » est alors reconnu comme un moyen efficace et économique pour augmenter le volume lexical chez les apprenants. Dans cet article, nous mettrons l'accent sur des connaissances théoriques, puis nous proposerons des activités pratiques (approches) pouvant favoriser l'acquisition des EFM nouvelles.



TIRER LE DIABLE PAR LA QUEUE

Caractéristiques différentielles des EFM

Pour assurer un enseignement / apprentissage efficace des EFM, il est primordial de tenir compte de leurs caractéristiques.

1. Toutes les EFM ont une source historique. Certaines sont tirées de textes généralement connus : *pauvre comme Job* (référence biblique) ; *talon d'Achille* (mythologie gréco-romaine) ; *chant du cygne* (légende, conte de fées) ; *poule aux œufs d'or* (œuvre littéraire). D'autres font référence à un fait historique : *épée de Damoclès*, à une réalité disparue : *mentir comme un arracheur de dents*. D'autres encore sont le résultat formel qu'exploitent la naïveté ou la malice du langage : *parler français comme une vache espagnole* (vache-vasque), etc. La recherche de l'origine des EFM fait partie intégrante de l'étude des EFM et favorise leur compréhension.

2. Les EFM entretiennent un rapport idéologique très étroit avec le mode de pensée et les valeurs culturelles de la communauté linguistique à laquelle elles appartiennent. Un grand nombre d'expressions sont fondées, par exemple, sur les représentations mentales stéréotypées ou encore sur des idées reçues :

[*Beau*] comme le jour - pour les francophones, le jour est beau alors que pour les Vietnamiens : *Đẹp. như. tiền* [beau. comme. fée]

[*Fort*] comme un bœuf - pour les francophones, le bœuf est fort ; cependant, pour les Vietnamiens : *Khoẻ. như. trâu* [fort. comme. buffle].

La compréhension des EFM si riches en implicites culturels est donc incontournable pour une bonne maîtrise de la langue et de la culture dont elles sont issues.

3. Dans chaque EFM, il y a deux sémantismes qui se superposent : le sens analytique normal et le sens global, fonctionnel et idiomatique. Le sens analytique persiste, conserve des connotations et produit une succession – combinaison d'effets partiels à l'intérieur du sens global. Pour bien comprendre la teneur et la valeur d'une EFM, il serait important de connaître parallèlement ses deux sens.

4. Les EFM sont bloquées au niveau de certaines transformations syntaxiques. Parmi les particularités syntaxiques qui passent régulièrement pour des indices d'identification des EFM figurent l'inséparabilité de leurs éléments (*un cordon bleu ~*un cordon très bleu*), l'impossibilité de toute reprise pronominale (*tirer au flanc ~*y tirer*), de détachement (*boire la tasse ~*la tasse, tu l'as bue*), d'extraction (*prendre la mouche ~*c'est la mouche qu'il a prise*), de passivation (*casser sa pipe ~*sa pipe a été cassée*), de relativation (*prendre la tangente ~*La tangente que Luc a prise*). Ces indices ne sont pas cependant

systematiques. Par exemple, la passivation de l'EFM *prendre la mouche* génère ici une expression non acceptable **la mouche a été prise*. Cependant, à partir de l'EFM *briser la glace*, on peut dire *une fois la glace brisée...* Les EFM présentent une certaine flexibilité morphologique et syntaxique leur permettant de s'intégrer à la phrase, par exemple le sujet libre (*Pierre /mon oncle /, etc... a passé l'arme à gauche*), le déterminant possessif (*Notre bonne a rendu son tablier*), le complément direct ou indirect (*Ces histoires lui cassent les pieds ; Il a fini par me mettre hors de mes gonds*). Il en découle que la charge d'apprentissage est différente d'une EFM à l'autre.

5. Les EFM sont souvent définies par leur intraductibilité mot à mot dans une autre langue. En passant du français à l'anglais, un trou (dans *boire comme un trou*) se transforme en poisson (dans *to drink as a fish*) et les yeux de la tête (dans *coûter les yeux de la tête*) se transforment en or (dans *đăt. như. vàng* [cher. comme. or]) dans le texte vietnamien. En d'autres termes, les EFM supposent, pour les apprenants de langue seconde, un apprentissage très au-delà des connaissances linguistiques. Il est nécessaire de les aider à explorer la dimension interlinguistique et interculturelle qu'ils n'ont ni les moyens ni le temps de découvrir seuls.

6. Les EFM se distinguent par une nature motivée et une certaine systématisme dans leur structure. Par exemple, la motivation quasi absente dans les unités simples (*pomme, boire, poil*), relativement faible dans les unités dérivées (*pommier, buveur, poilu*), est cependant plus activée dans les EFM (*haut comme trois pommes; boire comme un trou; avoir un poil dans la main*). Par ailleurs, les études en linguistique ont montré qu'on peut retrouver systématiquement un large éventail d'EFM dans un nombre limité de domaines sources ou de thèmes métaphoriques tels que les parties du corps, les animaux, les couleurs... La motivation et la systématisme des EFM semblent permettre de les structurer et de les enseigner d'une façon efficace.

7. Les marques formelles des EFM (l'allitération *sans feu ni lieu*, le parallélisme structurel *promettre mont et merveilles*, la corrélation sémantique (synonyme ou analogie) *sans tambour ni trompette*, la comparaison [*rigoler*] *comme un bossu*) en particulier leurs formes prosodiques et phonétiques (formules brèves et rythmées, caractérisées par une rime ou une assonance) facilitent leur mémorisation et contribuent à la réduction de la charge d'apprentissage des apprenants.

Approches pratiques

Voici maintenant des approches pratiques pour l'apprentissage des EFM, dont l'effet positif sur l'acquisition des EFM nouvelles a été confirmé par des recherches expérimentales.

Traduction / comparaison

Cette approche veut que les apprenants traduisent d'abord en L1 le sens littéral et le sens métaphorique de l'EFM à l'étude; ensuite, ils comparent celle-ci avec son EFM équivalente en L1 en rendant évidents leurs points communs et distinctifs. Par exemple, les correspondances et les divergences quant au sens littéral, au sens métaphorique et à la métaphore conceptuelle entre l'EFM *Bâtir des châteaux en Espagne* et ses EFM équivalentes telles que : en anglais : *To build castles in the air* (construire des châteaux dans l'air); en russe : *строить замки на песке* (construire des châteaux dans le sable); en vietnamien : *mò. kim. đáy. Biển* (chercher une aiguille au fond de mer), devraient être explicitées en vue de développer une prise de conscience de la façon dont les EFM de différentes langues expriment les mêmes idées et en faciliter les transferts positifs.

Métaphore conceptuelle

L'activité proposée par cette approche consiste à sensibiliser les apprenants à la notion de la métaphore conceptuelle (ou du thème métaphorique) et de faire regrouper les EFM sous des métaphores conceptuelles et d'en discuter. Par exemple, la métaphore conceptuelle « le(s) bras en tant qu'instrument(s) de l'action » peut regrouper les EFM suivantes : *avoir le bras long; être le bras droit; à tour de bras; baisser les bras*.

Élaboration étymologique

Pour cette approche, il est important de rendre explicite l'origine étymologique des EFM en mettant en évidence leur sens littéral ou le contexte de leur utilisation littérale. Par exemple, pour aider l'apprenant à bien comprendre et à retenir l'expression « *découvrir le pot aux roses* », l'enseignant peut mettre en évidence le fait qu'au XV^e siècle, le mot *découvrir* signifiait « *soulever ce qui couvre* (en l'occurrence, un pot) ou *trouver une chose cachée*. Un *pot aux roses* serait un pot contenant les roses où les femmes dissimulent leurs petits secrets.

Conclusion

En bref, l'entrée dans la langue par le vocabulaire est une voie royale permettant la maîtrise de cette langue. Introduire les apprenants dans le royaume des EFM en leur donnant des outils théoriques et pratiques tels qu'ils sont mentionnés dans cet article est une façon efficace, croyons-nous, de favoriser la croissance lexicale optimale chez ces derniers. ■

* Chargée de cours, Université de Montréal.

Bibliographie

- BOERS, F., M. DEMECHELEER, J. EYCKMANS, « Etymological elaboration as a strategy for learning idioms », dans P. Bogaards et B. Laufer [eds], *Vocabulary in a Second Language*, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, 2004, p. 53-78.
- LE, T. H., « Enseignement des expressions figées métaphoriques françaises à des apprenants vietnamiens ». Thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, 2009.
- LI, T. F., « The acquisition of metaphorical expressions, idioms, and proverbs by Chinese learners of English : A conceptual metaphor and image schema based approach ». Thèse de doctorat, Chinese University of Hong Kong (People's Republic of China), Hong Kong, 2003.



Expressions imagées tirées du site TV5MONDE (www.tv5.org). L'illustratrice Zeldia Zonk, à l'aide de mises en situation avec le personnage Archibald, fait découvrir une série d'expressions imagées françaises, québécoises et africaines. Chaque expression est définie et expliquée par la linguiste Christine Prévile. À voir.