Document generated on 08/05/2025 10:50 p.m.

**Québec français**

# Vocabulaire en FL2 : utile d'avoir la tête à Papineau ?

Linda de Serres

Number 163, Fall 2011

Le français langue seconde au Québec

URI: https://id.erudit.org/iderudit/65418ac

See table of contents

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)
1923-5119 (digital)

Explore this journal

Cite this article

de Serres, L. (2011). Vocabulaire en FL2 : utile d'avoir la tête à Papineau ? *Québec français*, (163), 54–56.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2011

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

# Vocabulaire en FL2 : utile d'avoir la tête à Papineau ?

PAR LINDA DE SERRES*

Apprendre une langue signifie s'astreindre à mémoriser de nouveaux mots et se familiariser à de nouvelles réalités sociolinguistiques. Créer des liens entre ces mots ou, mieux, les fixer en mémoire sous la forme d'unités de sens métaphorique procure à quiconque un atout communicatif de choix. À l'origine d'une expression idiomatique, par exemple, se cache une multitude de références culturelles, sociales et linguistiques. Créées par un peuple, souvent en réaction à une réalité concrète qui se vit dans une région spécifique et pas dans une autre, les expressions permettent non seulement d'accroître la rétention du vocabulaire, mais de surcroît, elles offrent chacune un contexte particulier et invitent à une réutilisation au quotidien. Pensons pour faire image à l'expression *avoir la tête à Papineau* qui signifie être doté d'une intelligence hors du commun. En proposant des expressions semblables comme pistes de découverte, nous déclenchons chez l'auditoire de français langue seconde (FL2) un désir d'apprendre qui est fondé sur un aspect pratique de la démarche d'apprentissage. Voilà précisément ce sur quoi nous nous penchons dans les prochains paragraphes.

## Compréhension des expressions idiomatiques

Plus d'un chercheur relève l'aisance avec laquelle des locuteurs natifs saisissent le sens d'expressions idiomatiques dans leur langue première (L1) tandis qu'en langue seconde (L2), personne ne remet en question les efforts nécessaires pour les acquérir[1]. D'aucuns[2] avancent même que comprendre une expression idiomatique en L2 s'apparenterait à extraire le sens d'un nouvel arrangement des mots utilisés dans un sens figuré. Bien qu'à l'instar de la métaphore l'expression idiomatique suscite une image en mémoire, elle respecte toutefois une forme figée, ce qui n'est pas le propre de la métaphore, laquelle est changeante. Pour nos besoins, retenons qu'une expression idiomatique repose sur une convention sociolinguistique où une forme linguistique – généralement en bonne partie figée – suscite un sens donné, partagé au sein d'une collectivité définie[3], voire de la francophonie. Un seul exemple suffira à illustrer nos propos. Le fait de savoir que, d'abord symbole de la beauté de la déesse Athéna adorée par les Grecs anciens, la chouette a ensuite terrifié les paysans pour qui son hululement présageait la mort. Savoir qu'il faut attendre quelques siècles pour que le rapace recouvre sa dignité, plus précisément attendre l'époque de l'ancien français où le verbe *choeter* signifie faire le coquet ou la coquette, savoir que dès lors, on a associé la chouette à la beauté, fournit indiscutablement des points d'ancrage en mémoire pour ultérieurement recourir à l'expression *c'est chouette* ! Se rappeler qu'aujourd'hui l'expression a le sens de *c'est sympathique, c'est agréable !*

## Apprentissage des expressions idiomatiques

Apprendre de nouveaux mots dans une L2 sous-tend plusieurs tâches cognitives[4] dont apprendre une forme nouvelle et un sens nouveau. On peut, par exemple, apprendre un sens nouveau pour une forme possiblement déjà connue. Évoquons ici le mot *partie* en tant que fête, parti politique, sport, etc. Il est également possible de faire sien un nouveau sens pour une combinaison de formes déjà connues. On décèle alors, par exemple, que dans *tirer sa révérence,* le verbe tirer ne renvoie pas au sens de *tirer du fusil* ou *tirer la ligne,* ou encore, *tirer son épingle du jeu.* Apprendre l'usage adéquat des unités lexicales sur le plan grammatical prévaut pareillement. Par exemple, saisir que *accorder ses violons*, *accorder nos violons, accorder leurs violons* sont toutes des expressions correctes de même sens n'est pas anodin. Enfin, acquérir une maîtrise sur les plans pragmatique et discursif va aussi de soi. Au moment où une discussion s'enflamme, quiconque lancerait spontanément *allons, accordons nos violons !* témoignerait, peut-on avancer, d'une telle maîtrise.

## Bilinguisme et neurolinguistique

L'unilingue et le bilingue, comme le trilingue et le polyglotte, possèdent tous les mêmes mécanismes neurolinguistiques[5]. Chez tout apprenant, en L1 ou en L2, pas moins de cinq mécanismes neurologiques sont mis en branle :

1. le système cognitif où prend forme le message à verbaliser et où s'opère le décodage du message reçu ;

2. le système de la compétence linguistique implicite duquel émane la grammaire : phonologie, morphologie, syntaxe, sémantique ;

3. le système métalinguistique qui contrôle (consciemment) l'exactitude des phrases en voie de formation et qui fournit parfois, dans des circonstances données, une connaissance consciente des structures de surface à mettre en place ou encore à décoder du message reçu ;

4. le système pragmatique à partir duquel sont choisis les éléments linguistiques et paralinguistiques les plus appropriés au message en élaboration, là où prennent source des inférences sur les intentions de l'interlocuteur, selon les contextes fournis par l'énoncé ;

5. le système de la motivation sans lequel aucun énoncé ne verrait le jour chez un locuteur.

## Deux voies distinctes dans le traitement des expressions idiomatiques

Impossible de passer outre les compétences linguistiques explicites et implicites, deux dimensions du modèle d'apprentissage des langues évoqué par le neurolinguiste Michel Paradis. La compétence linguistique explicite sous-tend les savoirs dits déclaratifs, c'est-à-dire ceux qui sont contrôlés. Par exemple, un apprenant connaît une expression et ses composantes : *accorder + ses + violons.* Issue de l'automatisation, la compétence implicite a trait quant à elle aux savoirs-faire. Ces derniers relèvent de la dimension procédurale reconnue comme étant, tout

**Un apprenant qui utiliserait spontanément, en contexte, dans une situation authentique, l'expression idiomatique *accorder ses violons*, posséderait une compétence implicite procédurale.**

bien considéré, inconscient. Par exemple, un apprenant qui utiliserait spontanément, en contexte, dans une situation authentique, l'expression idiomatique *accorder ses violons*, posséderait une compétence implicite procédurale ». Voilà deux voies à considérer en didactique des langues. Les compétences implicite et explicite sont indépendantes; elles adoptent des circuits neurologiques différents. Le succès du tout repose donc sur un travail d'enseignement-apprentissage habilement mené entre le pédagogue et l'apprenant. À la lumière de tels renseignements, les enseignants ou les apprenants désireux de travailler à partir de sites interactifs tels que www.sedonnerlemot.tv ou www.lofthante.com, sites en faveur de l'acquisition d'expressions courantes, saisiront *qu'a priori* les acquis se feront de l'angle déclaratif, pour idéalement être *a posteriori* réinvestis de l'angle procédural, donc *in situ*. Par exemple, le premier clip du site www.lofthante.com présente en contexte l'expression *briser la glace* : deux jeunes font la rencontre fortuite de deux fantômes et là surgit la question : qui brisera la glace ? Les présentations d'usage s'ensuivent. Pour l'apprenant témoin de cette scène, il s'agit pour l'instant de savoirs d'ordre déclaratif. L'apprenant doit subséquemment faire sienne cette expression, à quelques reprises y revenir, pour satisfaire ses besoins dans des situations données, donc se l'approprier d'un angle procédural. Puis, possiblement, naturellement, l'expression *briser la glace* viendra ultimement supplanter des périphrases, par exemple, dans son français à l'oral.

### Suggestions pédagogiques en faveur de l'assimilation et de la rétention

Quatre recommandations s'appliquent dans le cas qui nous préoccupe ici.

1. Veiller d'abord à faire répéter une expression à l'occasion sans quoi l'oubli peut s'installer et enfreindre la rétention à long terme. On peut parsemer ses contacts de *Merci ! Tu as le cœur sur la main !* au lieu du traditionnel *Merci beaucoup !* et de cette façon bien se mettre en bouche l'expression en un seule journée !

2. Le b a-ba du quotidien se veut également utile : *mange sur le pouce ce midi et relis tes notes de cours avant l'examen de 13 h !* Et au retour on cherche à savoir de quoi s'est composé son repas pris sur le pouce… S'assurer de vérifier à plusieurs reprises et à des moments distanciés la connaissance, voire la compréhension de formes ou d'expressions idiomatiques nouvellement acquises constitue une autre recommandation pédagogique.

3. Effectuer des tâches opératoires significatives à dessein de renforcer le sens conventionnel de l'expression apprise. Un baluchon ou une enveloppe avec un clou et un billet de 100 $ peut, parmi tous les possibles, servir à renforcer des expressions apprises déjà comme *cogner des clous* et *jeter l'argent par les fenêtres* ou *être riche comme Crésus !*

4. Fournir à l'apprenant la possibilité de créer des liens avec d'autres expressions connexes ou, mieux encore, lui permettre de les pratiquer à partir de situations d'utilisation connexes. Par exemple, lui faire savoir que celui qui *monte un bateau* refuse de *jouer cartes sur table* et que personne ne peut à la fois *être riche comme Crésus* et *pauvre comme Job*, c'est l'un ou l'autre.

Toutes ces précautions judicieuses éviteront que le sens d'une expression, mal saisi et ainsi encodé, puis renforcé dans un recours louable mais à tort, mène l'apprenant à se construire en mémoire de fausses explications qui deviendront quasi indélébiles. Étant donné que, en L2, l'apprentissage du vocabulaire représente en soi une tâche titanesque pour l'apprenant, une autre piste pédagogique facilitante peut consister à faire état de la nature non arbitraire de maintes expressions idiomatiques[6], comme en fait foi l'étymologie des expressions. Tournons-nous vers la typologie même des origines étymologiques où des exemples rendront à l'évidence cette nature non arbitraire.

### Six types d'origine étymologiques

1. Les événements historiques se font jour dans une expression telle que *monter sur ses grands chevaux* où, au temps de la chevalerie, on distinguait deux espèces de chevaux, celui de parade et celui de bataille, le palefroi et le destrier. Le premier était léger et gracieux ; le second, grand et fort. Les grands chevaux étaient ceux de guerre, montés quand l'ennemi paraissait. Les chevaliers quittaient alors le ***palefroi*** pour le ***destrier***. Autrement dit, ils ***montaient sur leurs grands chevaux***. De là provient l'expression qui signifie de nos jours *s'emporter*.

2. Les événements d'ordre mythologique s'incarnent dans des expressions comme *jeter [lancer] une pomme de discorde.* Furieuse de ne pas avoir été invitée à des noces regroupant des déesses et des dieux de la mythologie grecque, la déesse de la malfaisance prénommée *Discorde* a lancé sur la table de banquet une pomme en or qui portait ces mots : *À la plus belle*. De là surgit une discorde entre les déesses présentes. Il n'en fallait pas plus pour obtenir l'expression encore d'usage à ce jour : *lancer une pomme de discorde*.

3. Les événements religieux se traduisent dans plusieurs locutions dont *être pauvre comme Job*. Job est un personnage biblique de l'Ancien Testament. Pour mettre sa foi à rude épreuve, en l'espace d'une journée, Dieu lui a fait perdre tous ses biens et ses enfants, puis l'a rendu malade, complètement dépourvu. De là prend racine l'expression bien connue *être pauvre comme Job*.

4. Les réminiscences[7] littéraires perdurent dans une phrase telle que *on a souvent besoin d'un plus petit que soi.*

5. Les particularités propres à des figements de l'histoire linguistique interne sont toujours en usage dans une expression française comme *chercher noise* (à quelqu'un)[8]. Cela signifie vouloir délibérément causer une dispute. Pourtant indispensable en français, on note dans cette expression l'absence de l'article *la* devant le mot vieilli *noise*.

6. Et enfin, les particularités syntaxiques propres à des réalités sociologiques s'immiscent, par exemple, dans l'expression *tenir le haut du pavé*. Son origine renvoie à la structure des rues d'autrefois. Les rues médiévales, en forme de V, pavées, sans trottoirs et concaves, favorisaient l'écoulement des eaux usées en leurs centres. Plus on marchait sur le côté des voies, donc près des maisons, plus on était sur un espace propre, autrement dit sur le haut du pavé. Dans ces rues étroites, l'usage et la politesse voulaient qu'on laisse la meilleure place aux bourgeois afin qu'ils ne se salissent pas, d'où le sens connu à ce jour de l'expression : *occuper une place de choix*.

En prenant appui sur une typologie semblable, les expressions deviennent encore « plus parlantes ». En effet, il est possible de leur allouer un sens premier certes, mais encore mieux, on en saisit l'origine et la nature (p. ex. : historique, mythologique, religieuse, etc.) Il peut alors devenir enrichissant d'étiqueter certaines des expressions à l'étude. Citons en exemple : *trouver le fil d'Ariane* (mythologique) ; *faire cavalier seul* (figement) ; *faire un lac-à-l'épaule* (sociogéographique).

Pour obtenir l'étymologie d'une kyrielle d'expressions courantes, le lecteur peut consulter avec profit les sites **www.monexpression.info/** et **www.sedonnerlemot.tv** [voir le *Carnet de l'abonné*] et **www.lofthante.com**.

### Conclusion

Quelques stratégies prometteuses favorisent la fixation dans la mémoire à long terme d'expressions. Comme nous l'avons signalé, en connaître l'origine étymologique importe ; les dire à haute voix aide également ; être au fait du sens hors de toute équivoque se veut un incontournable ; disposer de contextes usuels variés où elles ont cours devient indispensable. À la lumière des écrits recensés sur l'enrichissement du vocabulaire, tout nous permet d'avancer que l'enseignement et l'apprentissage, d'expressions et de mots les composant, peut fédérer des apprentissages signifiants. Est-il permis d'anticiper que le recours à des stratégies d'enseignement éclairées apparié à des stratégies d'appropriation pertinentes permettrait à tout apprenant de français L2 de maîtriser bon nombre de mots de vocabulaire de fréquence variable ? Ce faisant, l'apprenant pourrait disposer d'expressions idiomatiques courantes qui, même s'il n'a pas nécessairement *la tête à Papineau*, contribueraient significativement à enrichir ses interactions quotidiennes – par exemple : *je brise la glace* ; *accordons nos violons* ; *nous sommes au bout du rouleau*. Puis *ce serait chouette* si un apprenant de français langue seconde découvrait là une voie où agréablement parfaire ses interactions et s'épanouir en français ! ■

* *Professeure-chercheure, Université du Québec à Trois-Rivières*

**Notes**

1 Anna Cieślicka, « Literal salience in on-line processing of idiomatic expressions by second language learners », *Second Language Research*, 22, n° 2 (2006), p. 115-144.

2 Heather Bortfeld, « Comprehension Idioms Cross-Linguistically », Experimental Psychology, 50, n° 3 (2003), p. 217-230.

3 Linda de Serres, *Se donner le mot. Expressions idiomatiques : théorie et pédagogie.* Direction de l'enseignement et de la recherche universitaire du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), Québec, 2007, 104 p.

4 Paul Bogaards, « Lexical units and the learning of Foreign Language Vocabulary », *Studies in Second Language Acquisition*, 23, n° 3, (2001), p. 321-343.

5 Michel Paradis, *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*, Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, 2004, 293 p.

6 Gaston Gross, *Les expressions figées en français. Noms composés et autres locutions,* Paris, Ophrys, 1996, 161 p.

7 Le terme *réminiscence* renvoie aux choses dont on a un vague souvenir.

8 L'expression *chercher noise* signifie chercher délibérément la querelle avec quelqu'un.

**Bibliographie**

DE SERRES, Linda, « Multimédia et apprentissage du FLE : alliage participatif pour découvrir le fil d'Ariane », *Actes du 1er Colloque international sur l'enseignement du français dans la Caraïbe*, Numéro spécial, vol. 2, n° 2 (2009), p. 55-71. [En ligne] http://linguistica.uprrp.edu, [page consultée le 27 juin 2011].

ENCYCLOPÉDIE, [En ligne], www.monexpression.info/, [page consultée le 27 juin 2011].

GROUPE ECP INC. et UQTR, Le loft hanté, 2010, [En ligne] www.lofthante.com, [page consultée le 27 juin 2011].

GROUPE ECP INC. et UQTR, Se donner le mot, 2010, [En ligne] www.sedonnerlemot.tv, [page consultée le 27 juin 2011].