

Multimédia et apprentissage du FLE : alliage participatif pour découvrir le fil d’Ariane

Linda de Serres

Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada

Résumé

Les expressions idiomatiques retiennent généralement l’attention des enseignants de français, langue première, langue seconde ou langue étrangère. Toutefois, se pose rapidement une question cruciale : comment en faciliter l’enseignement-apprentissage et, surtout, l’utilisation authentique au quotidien? Nous avons voulu de façon pragmatique répondre à cette question et avons créé un ensemble pédagogique multimédia. D’abord, nous proposons un survol de la littérature sur le sujet. Ensuite, nous présentons des principes pédagogiques ayant servi de pierre angulaire dans la création de ce nouvel outil multiplateforme - DVD, site Web www.sedonnerlemot.tv, jeux pédagogiques clés en main. Nous terminons avec des commentaires critiques d’experts français et canadiens en ce qui touche le produit final même, c’est-à-dire la trousse pédagogique *Se donner le mot*.

Abstract

Idioms are often the focus of much attention among teachers of French as a first, second or foreign language. One crucial question is how to facilitate the acquisition of idioms and, above all, their proper usage in everyday speech. In this article, we have tried to bring a pragmatic answer to this problem and present a multimedia teaching tool which we created. First, we provide a review of the literature. Then, we present the pedagogical principles used in creating our new ready-to-use multi-platform tool (DVD, website www.sedonnerlemot.tv, and educational games). Finally, we provide critical comments by French and Canadian experts on the final product, the “Se donner le mot” teaching kit.

Préambule

En lisant

« le français, c’est ma tasse de thé!, tous comprennent que je m’intéresse vivement à la langue française. [...] Cependant, si les expressions nous semblent faciles à dire et à comprendre dans notre langue première (Abel, 2003), inutile de signaler que c’est une autre paire de manches (!) pour celui qui apprend une langue seconde. D’où la pertinence de s’y pencher en tant que pédagogue [...] »

de Serres, mai 2007, p. 18.

Pour ce faire, il s’impose toutefois de disposer d’outils pédagogiques stimulants.

Introduction

Les expressions idiomatiques reposent sur une convention sociolinguistique où une forme linguistique - généralement en bonne partie figée - suscite un sens donné, partagé au sein d'une collectivité définie (de Serres, 2009a). Les expressions idiomatiques ont non seulement cours dans toutes les langues, mais de surcroît, elles y jouent un rôle de premier plan au quotidien (Bortfeld, 2003). Malgré leur omniprésence, elles demeurent cependant difficiles à apprendre pour un locuteur non natif. Pourquoi donc? Notamment parce que pour exprimer un même concept, la structure de surface de l'expression idiomatique diffère d'une langue à l'autre (Boers, 2000; Bortfeld, 2003). Citons en guise d'illustration trois exemples en français, en anglais et en espagnol du site Web www.ccdmd.qc.ca/ri/expressions :

1. Jeter l'ancre / To put down roots / Echar el ancla
2. Mettre sa main au feu / I'll eat my hat / Pondría las manos en el fuego
3. Marcher sur des œufs / On pins and needles / Andar pisando huevos.

Qui en doutera : les expressions idiomatiques représentent un défi de taille pour celui qui apprend une nouvelle langue.

Les expressions colorées qui enrichissent toute langue constituent sans doute le dernier rempart dans l'apprentissage de ses nuances. Leur compréhension et la reconnaissance du contexte d'utilisation de milliers d'expressions idiomatiques s'avèrent un défi toujours sérieux, mais fascinant, pour l'apprenant.

Levasseur, 2009, p. 244.

Motivés par l'intention de soutenir en ce sens les apprenants, nous avons, à partir de recherches validées empiriquement dans divers contextes, identifié un certain nombre de principes généraux ayant trait à l'enseignement-apprentissage d'expressions idiomatiques. De ces principes nous avons dégagé des recommandations pédagogiques pertinentes à notre contexte. Ces recommandations ont servi de balises pour les étapes subséquentes de création d'une trousse pédagogique.

De concert avec une équipe d'experts en multimédia, nous avons conçu un ensemble multiplateforme intitulé *Se donner le mot*. Cet ensemble comprend un DVD (sketches de deux minutes chacun pour présenter l'expression en contexte et son étymologie), un site Web (modules participatifs), un guide pédagogique avec des jeux clés en main (interactions entre pairs) pour la salle de classe. Destinée aux enseignants de français, cette trousse vise à favoriser l'enseignement-apprentissage d'expressions idiomatiques courantes en français. Elle s'adresse avant tout aux apprenants non francophones de niveaux intermédiaire et avancé en français, bien qu'à ce jour elle suscite tout autant l'intérêt des francophiles que des francophones.

Dans les prochaines pages, nous présentons une revue de la littérature sur laquelle nous avons initialement pris appui, les recommandations pédagogiques ou principes de conception que nous en avons tirés puis, à la lumière d'extraits de comptes rendus critiques publiés à ce jour par des experts de France et du Canada, nous terminerons avec les points forts de la trousse pédagogique conçue intitulée, rappelons-le, *Se donner le mot*.

Ménage à trois : expressions, pragmatique, vocabulaire

Un éminent neurolinguistique canadien, Paradis (2004, p. 220) fait remarquer que les expressions idiomatiques sont indissociables de la dimension pragmatique d'une langue.

Not only do idiomatic expressions and proverbial phrases have different interpretations in various languages (e. g. 'to come off one's hinges' means 'to be insane' in Latvian and 'to be angry' in French), but plain indirect speech acts do too, not to mention differences in body language, facial expressions and prosody. What counts as a possible indirect speech act, what context determines the use of this or that form of address, conventional metaphors, conventional gestures and facial expressions all vary in accordance with each language and culture.

Paradis, 2004, p. 220.

Plus d'un auteur relève, par ailleurs, l'aisance avec laquelle des locuteurs natifs saisissent le sens d'expressions idiomatiques dans leur langue première tandis qu'en langue seconde ou étrangère, personne ne remet en question les efforts nécessaires déployés pour acquérir des expressions idiomatiques (voir Cieślicka, 2006). D'aucuns (Bortfeld, 2003) avancent que comprendre une expression idiomatique dans une langue autre que première s'apparenterait à extraire le sens d'un nouvel arrangement des mots utilisés dans un sens figuré, dans la langue apprise (Bortfeld, 2003).

En effet, apprendre de nouvelles unités lexicales dans une langue seconde ou étrangère sous-tend au moins quatre tâches cognitives (Bogaards, 2001, p. 327-328), sur lesquelles il est à présent opportun de se pencher.

1. On apprend un sens nouveau pour une forme possiblement déjà connue. Par exemple, on peut évoquer en mémoire le vocable *partie* en tant que fête, entité politique, sport ou autres; on peut aussi apprendre un nouveau sens pour une combinaison de formes déjà connue, comme la locution *un chien chaud* qui peut signifier l'aliment ou bien l'animal domestique au sang chaud.
2. On tisse des liens sémantiques entre des unités lexicales sur les plans synonymique, antonymique, homonymique et autres. Autrement dit, il faut créer des liens morphologiques entre les unités lexicales : dans *tirer sa révérence*, le verbe *tirer* ne renvoie ni au sens de *tirer du fusil*, ni à *tirer la ligne* et encore moins à *tirer son épingle du jeu*.
3. On apprend l'usage adéquat des unités lexicales sur le plan grammatical. Il s'agit, par exemple, de saisir que *accorder ses violons*, *accorder nos violons*, *accorder leurs violons* sont toutes des expressions correctes et de même sens.
4. Acquérir une maîtrise sur les plans pragmatique et discursif.

Parallèlement à ces tâches cognitives, les apprenants doivent aussi pouvoir « [...] saisir l'origine de phénomènes actuels et les situer dans un cadre de référence diachronique » (de Carlo, 1998, p. 60). L'adjectif diachronique qualifie une chose relative à l'évolution des faits linguistiques dans le temps. Cela permet aux apprenants non seulement de se constituer une structure mentale explicative, mais aussi d'enrichir leur vision d'un monde autre où s'imposent subtilement à un peuple des expressions du discours courant, expressions qui sous-tendent

implicitement, entre autres, des relations entre les événements ou les pratiques de la vie. Dans un chapitre intitulé *Idiomatic expressions as vocabulary resource : interdependencies, interconnections, and practicalities*, Fernando (1997) souligne quant à lui la nécessité de travailler les expressions idiomatiques pour souscrire à un recours qui soit le plus authentique possible de la langue apprise : « No [...] language teacher can afford to ignore idioms or idiomaticity if a natural use of the target language is an aim. » (Fernando, 1997, p. 234). Impossible d'ignorer par ailleurs que l'ensemble du fonctionnement neurologique d'une personne bilingue se répercute dans la présentation et la pratique des expressions idiomatiques. De là découlerait d'ailleurs soit un succès certain, soit un succès mitigé d'apprentissage et d'utilisation spontanée. Paradis (2004) illustre et explique l'importance de la dimension pragmatique chez le bilingue (français-anglais). Les locuteurs non francophones peuvent comprendre des locuteurs francophones sans nécessairement savoir ce que leurs propos signifient. Et il y a plus encore, notamment en ce qui touche les compétences de l'apprenant. La compétence linguistique explicite de l'apprenant sous-tend des savoirs, ceux d'ordre déclaratif dits contrôlés. Par exemple, quelqu'un connaît une expression idiomatique et ses composantes, *accorder + ses + violons*. Quant à la compétence métalinguistique implicite, elle sous-tend des savoir-faire, lesquels renvoient à un ordre procédural dit inconscient. Cette compétence commande une automatisation. Par exemple, quelqu'un peut utiliser spontanément, en contexte, dans une situation authentique, l'expression idiomatique *accorder ses violons* comme dans *Cessez cette dispute et accordez vos violons!* Pour parvenir à un tel savoir-faire, l'apprenant aura été préalablement soumis à des pratiques répétées dans des contextes authentiques, multiples et variés.

Chacune de ces dimensions renvoie à des mémoires différentes. Dans le premier cas, il s'agit d'un apprentissage conscient inhérent à la mémoire déclarative. Dans le second cas, il s'agit de la mémoire procédurale, laquelle sous-tend notamment des pratiques modélisées répétées où devraient être prégnantes l'aisance (*fluency*) et la précision (*accuracy*).

Parallèlement, Paradis signale l'importance de la dimension affective : « motivation may have the same facilitating effect as repeated practice. [...] Motivation [...] encourages practice, which in turn positively affects L2 acquisition. » (Paradis, 2004, p. 223). Pour l'essentiel, cela signifie qu'il importe de se soucier réellement de l'authenticité des moyens d'apprentissage auxquels on soumet l'apprenant. Les moyens pédagogiques d'apprentissage auxquels aura recouru l'enseignant qui s'intéresse aux expressions idiomatiques devrait faire directement écho aux préoccupations réelles de l'apprenant. Parallèlement aux préoccupations évoquées jusqu'ici, impossible en ce 21^e siècle de passer sous silence la place du multimédia.

Multimédia

Des trois hypothèses qu'avance Mayer (2001) sur une théorie cognitive de l'apprentissage par le multimédia, nous en retiendrons une pour le moment : celle de la capacité limitée de traitement de la mémoire de travail. Sous ce rapport, il est essentiel de souligner l'importance de ne pas surcharger, malgré tous les moyens technologiques mis à notre disposition - son, musique, image animée - l'information rendue à l'apprenant. L'image, au service des mots ou des paroles, ne devrait pas être surchargée par quelconques autres artifices tels une musique, une fenêtre contextuelle ou toute fioriture du genre. Par exemple, le fait d'agrémenter à l'excès le contenu pédagogique d'une séquence vidéo aurait pour effet de contraindre l'auditeur à discriminer, parmi les entrées reçues sur les plans visuel et auditif, ceux indispensables à sa compréhension du message (Gauthier et Jobin, 2009), ce qui par voie de conséquence surchargerait sa mémoire de travail et pourrait endiguer ses apprentissages.

Traitement en mémoire des expressions idiomatiques

En ce qui touche le traitement de l'information, retenons que plus faible sera le degré de transparence sémantique ou d'imageabilité d'une expression à apprendre, par exemple, plus élevé sera de la part de l'apprenant, le degré d'appui sur le contexte ou sur des indices donnés. En guise d'illustration, prenons quatre exemples d'expressions, deux en anglais et deux en français. Pour comprendre les expressions idiomatiques *to kick the bucket* (mourir) ou *prendre la poudre d'escampette* (s'enfuir), l'apprenant s'appuiera fortement sur le contexte étant donné l'*hermétisme* ou l'*opacité* de la succession des mots les composant. En revanche, les expressions idiomatiques possédant un haut degré de *transparence* offriront, des outils de compréhension par le biais de leurs composantes lexicales mêmes. À cette enseigne, mentionnons, par exemple, les expressions *to miss the boat* (échouer) et *jeter l'ancre* (s'installer).

Dans le tableau présenté *infra*, nous montrons d'une part que « [t]he lowest is the degree of semantic transparency, the highest is the reliance on context, on clues. » (Boers et Demecheleer, 2001, p. 255) et, d'autre part, qu'il serait réducteur de classer les expressions idiomatiques de façon dichotomique : sens figuré, sens littéral (Bortfeld, 2002, p. 227). Les exemples, tirés de la littérature de langue anglaise, recoupent trois degrés d'imageabilité. L'expression *to kick the bucket* (mourir) est dite *abstraite*, *to hit the ceiling* (sortir de ses gonds) est classée *médiane*, et *to miss the boat* (louper le coche) est jugée *concrète* sur le plan de l'imageabilité.

Les degrés d'analysabilité des expressions idiomatiques, c'est-à-dire le degré de figement des mots dans le groupe nominal, sont, eux aussi, à l'instar de l'imageabilité, préférablement illustrés sur un continuum. Ce continuum arbore à ses extrémités les concepts de *transparence* et d'*opacité*. Obtiendront la cote 1 des expressions idiomatiques dont les sens littéral et figuré sont sémantiquement rapprochés (p. ex. : *to break the ice*; *briser la glace*). Les cotes 2, 3, ou 4 s'apposent à des expressions idiomatiques dont les sens littéral et figuré s'enchevêtreraient, c'est-à-dire qu'ils seront intrinsèquement liés (p. ex. : *to flip your lid*; *sortir de ses gonds*). Quant à la cote 5, elle reviendra à des expressions idiomatiques dont le sens découle de fondements historiques et culturels (p. ex. : *to kick the bucket*; *casser sa pipe*).

Pédagogie et expressions idiomatiques

Celui qui enseigne des expressions idiomatiques doit tôt ou tard confirmer ou infirmer une hypothèse formulée par l'apprenant sur le sens d'une d'entre elles. Comment faire ? La réponse se décline au pluriel. Prendre l'expression idiomatique dans son sens littéral de sorte à fournir une touche humoristique, puis combiner cela à l'utilisation adéquate en contexte forme un tandem qui aide la rétention (Sökmen, 1997 dans Boers et Demecheleer, 2001). Parallèlement, familiariser l'apprenant à l'origine étymologique de l'expression idiomatique concourt à une aide mnémotecnique additionnelle : « only historical linguistic research can reveal the original motivation behind an idiomatic expression and how it may have shifted over time. » (Malt et Eiter, 2004, p. 903). Pour apprendre des expressions idiomatiques en langue seconde, Webb (1980) formule quant à lui trois recommandations : 1. dire à haute voix l'expression idiomatique enseignée ou à apprendre; 2. posséder le sens de l'expression idiomatique ou, encore, l'enseigner; 3. être familier au contexte usuel où a cours l'expression idiomatique.

À la suite d'une recherche où ils ont instauré deux conditions d'apprentissage d'expressions idiomatiques - sens conventionnel, sens dérivé erroné, Malt et Eiter (2004) ont confirmé auprès d'apprenants d'anglais langue seconde l'hypothèse selon laquelle :

[...] even when participants were alerted to the fact that the meaning that they had practiced might not be the one that is actually conventional for the idiom, they found the meanings they learned to be the most convincing candidates for the actual meaning.

Malt et Eiter, 2004, p. 902.

Ces observations convoquent chez le pédagogue la plus grande prudence dans la création d'exercices, de tâches, de jeux de rôle, de vidéoclips contextualisés ou de capsules télévisuelles pour l'enseignement des expressions idiomatiques. En clair, il faut à tout prix éviter l'équivoque sur le sens de l'expression idiomatique exploitée, ce qui commande, pouvons-nous avancer, une explication étayée et explicite du sens d'entrée de jeu ou, encore, un contexte d'exploitation pédagogique sans la moindre dérive possible.

Et là point une question fondamentale à laquelle plusieurs pédagogues ont déjà été confrontés : comment éviter l'équivoque au moment de présenter de nouvelles expressions idiomatiques à des apprenants, non francophones par exemple? Prenons un cas de figure relevé dans la littérature. Pour l'apprentissage de l'expression idiomatique *to shoot the breeze* (parler de tout et de rien ou parler de la pluie et du beau temps), Malt et Eiter (2004) suggèrent la mémorisation ; selon eux, c'est là un exemple d'expression dont les mots revêtent un sens arbitraire : « must be somewhat grasped as a (partially) arbitrary convention first. » (Malt et Eiter, 2004, p. 903). Pour une telle expression, même des locuteurs natifs ne sauraient expliquer le choix des mots. Ils en comprennent le sens de façon globale et arbitraire, raison pour laquelle ces auteurs préconisent la mémorisation : « must be learned and retained entirely by rote memorization » (Malt et Eiter, 2004, p. 903). Et il y a d'autres possibilités un peu plus innovantes et intégratives, comme nous le verrons plus loin.

À la lumière de ce qui précède, il est à présent opportun d'explicitier en quoi les observations cumulées jusqu'ici ont offert de riches pistes de réflexion pour la conception de l'ensemble multiplateforme *Se donner le mot*.

Recommandations pédagogiques (principes) pour Se donner le mot

Les études recensées dans la littérature nous ont permis de dresser la liste de principes essentiels à considérer dans le travail sur l'enseignement-apprentissage des expressions idiomatiques. Ces principes ont constitué les pierres d'assise du concept multiplateforme *Se donner le mot*, concept sur lequel nous reviendrons plus loin. Pour l'heure, puisque l'espace alloué ne nous permet pas une présentation exhaustive desdits principes, tournons notre regard sur 12 d'entre eux.

1. Familiariser l'apprenant à l'origine étymologique de l'expression idiomatique concourt à une aide mnémotecnique additionnelle; cela lui permet de constater la nature non arbitraire de maintes expressions idiomatiques.
2. Souscrire à un recours le plus authentique possible de la langue cible; se soucier de l'authenticité des moyens d'apprentissage - oral, écrit, audiovisuel ou autres - auxquels on soumet l'apprenant.
3. Retenir l'importance des perceptions, des sentiments et des émotions dans l'apprentissage de la pragmatique d'une langue, L1 ou L2.
4. Comprendre les rôles distincts des deux compétences impliqués dans la pragmatique d'une langue et convenir de leur impact; la compétence linguistique explicite, c'est-à-dire d'ordre déclaratif donc contrôlé, et la compétence métalinguistique implicite, c'est-à-dire d'ordre procédural, inconscient.

5. Se familiariser avec l'importance de pratiques répétées des expressions idiomatiques; plus élevée sera la fréquence d'une expression idiomatique, meilleures seront pour l'apprenant les chances de développer en mémoire une entrée pour cette expression idiomatique
6. Fournir aux apprenants des occasions multiples de pratique, et ce, d'abord dans le milieu sécurisant de la salle de classe.
7. Développer des tâches qui exigent un effort cognitif pour faciliter la rétention de l'information.
8. Chasser à tout prix l'équivoque sur le sens de l'expression idiomatique exploitée; songer dès le départ à une explication étayée et explicite du sens même.
9. Recourir sans retenue à un tandem gagnant, apprentissage-prononciation des expressions idiomatiques, pour créer non seulement une forme d'encodage qui bonifie ultérieurement le repérage en mémoire des expressions idiomatiques, mais de surcroît pour augmenter significativement les chances de réutilisation des expressions idiomatiques au quotidien: il est impératif de dire à haute voix l'expression idiomatique enseignée ou à apprendre.
10. Encourager le travail en dyade ou en triade pour créer une émulation de questions hypothèses sur le sens d'expressions idiomatiques.
11. Être sensible à l'importance du contexte choisi pour présenter une expression idiomatique.
12. Associer l'expression idiomatique à des actions imagées concrètes et en contexte, avec humour, constitue une stratégie prometteuse.

Lové dans une approche ludopédagogique, à terme, *Se donner le mot* - DVD, site Web www.sedonnerlemot.tv et guide pédagogique – militera en faveur de l'enseignement-apprentissage de plus de 100 expressions courantes en français (voir un aperçu des expressions en Annexe A), où prévaudront ces principes. Avant de passer à la conception même, pour s'assurer d'un équilibre quant au degré de transparence métaphorique d'expressions retenues, un accord entre juges était souhaitable.

Degré de transparence métaphorique d'expressions retenues

Pour établir le degré de transparence métaphorique des expressions traitées dans la trousse pédagogique, nous avons au hasard retenu 16 d'entre elles. Sept juges, des enseignants du français langue seconde issus de différentes provinces canadiennes (de Serres, 2009b), ont été sollicités. L'accord entre juges sert à établir la fidélité des données cumulées (*interrater reliability*) quant au degré de transparence métaphorique d'expressions, dans le cas qui nous préoccupe ici.

Les juges ont effectué leur travail de classification par courriel, à partir de la consigne suivante : *Considérez que le lecteur comprend chacun des mots de l'expression. Indiquez à l'aide de l'échelle graduée en cinq points dans quelle mesure, en lisant l'expression, le lecteur qui n'en connaît pas le sens peut parvenir à le deviner via les mots mêmes.* L'échelle se lisait *1 très facile à deviner, 2 facile, 3 ni facile ni difficile, 4 difficile, 5 très difficile à deviner.* Deux exemples étaient offerts aux juges avant de débiter.

Par exemple :

| | | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|---|
| A. Promettre monts et merveilles | ① | 2 | 3 | 4 | 5 |
| B. Faire chou blanc | 1 | 2 | 3 | 4 | ⑤ |

Dans l'expression *promettre monts et merveilles*, le verbe *promettre* revêt son « vrai » sens qui consiste à offrir quelque chose en promesse à quelqu'un. Les termes *monts* et *merveilles* correspondent aussi à leur « vrai » sens du fantastique, d'où la cote 1 *très facile* à deviner. Quant à l'expression *faire chou blanc*, son sens ne renvoie pas au légume même, le chou. Et le blanc ne renvoie pas à la couleur en soi puisqu'autrefois, au jeu de quilles, on disait d'un joueur qui n'avait pas marqué un seul point qu'il avait fait *coup blanc*. Or, dans le Berrichon, le mot *coup* se prononçait *choup*, d'où l'expression toujours employée de nos jours : *faire chou blanc*, pour signifier manquer son coup dans une entreprise quelconque. Tous en conviendront, le sens de cette expression est *très difficile* à extraire, d'où sa cote 5.

Les juges s'adonnaient ensuite au même exercice avec les 16 expressions fournies. Tous avaient la même liste d'expressions (voir Annexe B).

Comme l'illustre le graphique ci-dessous, la répartition de la transparence métaphorique des 16 expressions soumises à un accord entre juges correspond à une courbe normale, avec en son centre une majorité d'expressions dites *ni facile, ni difficile* et en ses extrémités, certaines autres jugées soit *très facile* soit *très difficile*, sans oublier quelques-unes perçues comme étant ou *difficiles* ou *faciles*.

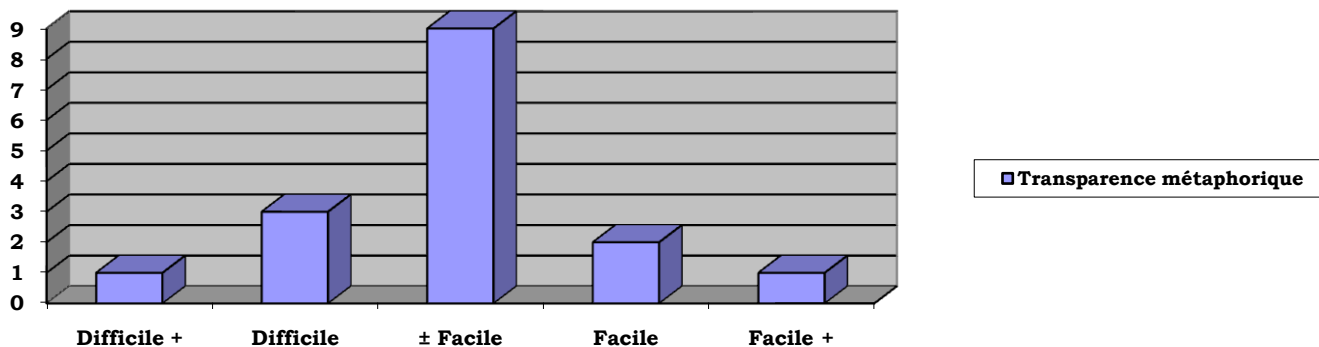


Figure 1. Fréquence de la transparence métaphorique des 16 expressions idiomatiques établie selon l'évaluation de juges adultes franco-canadiens. $N = 7$

Le tableau 2 fournit quant à lui les moyennes sur cinq obtenues pour chaque expression, les écarts-types, et ce, en référence aux cinq points de l'échelle graduée utilisée pour la tâche (de Serres, Lafontaine, Marleau, 2008). Nous y voyons que des expressions idiomatiques qui semblent *a priori* ambiguës sont perçues comme étant effectivement plus difficiles à comprendre que d'autres (p. ex. : *mettre sa main au feu*); « l'accès initial à leur signification est complexe » (Pulido et coll., 2007, p. 343). Il faut passer outre une interprétation initiale. Un contre-exemple serait l'expression *jeter son argent par les fenêtres*, expression jugée *très facile* par les juges. Son sens peut être deviné, et ce, même si l'expression est isolée. On pourrait la qualifier d'expression transparente. Elle se situe à un extrême d'un continuum ayant à l'autre extrémité des expressions dites opaques dont *payer rubis sur l'ongle* pour signifier, payer comptant et en totalité. Enfin, il en est une majorité qui occupe une place centrale. Les juges ne les perçoivent *ni facile ni difficile* (p. ex. : *monter sur ses grands chevaux*; *sabler le champagne*).

TABLEAU 2

Cotes moyennes de sept juges adultes francophones sur la transparence métaphorique de 16 expressions idiomatiques

| EXPRESSIONS IDIOMATIQUES | Transparence métaphorique MOYENNE / 5 | ÉT | Échelle graduée |
|--|--|------|-------------------------|
| 1. Payer rubis sur l'ongle | 4,71 | 0,49 | Très difficile |
| 2. Découvrir (dévoiler) le pot aux roses | 3,83 | 0,75 | Difficile |
| 3. Être dans de beaux draps | 3,71 | 1,11 | |
| 4. Mettre sa main au feu | 3,57 | 0,79 | |
| 5. Graisser la patte à quelqu'un | 3,43 | 0,98 | Ni facile, ni difficile |
| 6. Avoir le feu sacré | 2,71 | 1,50 | |
| 7. Avoir quelqu'un dans la peau | 3,00 | 0,82 | |
| 8. Cogner (piquer) des clous | 3,29 | 1,11 | |
| 9. Être au bout du (de son) rouleau | 2,71 | 0,95 | |
| 10. Manger sur le pouce | 2,71 | 1,25 | |
| 11. Monter sur ses grands chevaux | 2,71 | 0,95 | |
| 12. Reprendre du poil de la bête | 3,29 | 1,38 | |
| 13. Sabler le champagne | 3,14 | 1,46 | Facile |
| 14. Accorder ses violons | 2,29 | 1,38 | |
| 15. Vivre aux crochets de quelqu'un | 2,29 | 1,60 | |
| 16. Jeter son (l') argent par les fenêtres | 1,29 | 0,49 | Très facile |

Ces données quant au degré de difficulté des expressions retenues pour l'ensemble multimédia à concevoir se voulaient encourageantes. En d'autres mots, nous avons là un indice certain d'avoir retenu une panoplie d'expressions qui représentaient à la base un degré de difficulté (transparence métaphorique) variable. Cette modulation nous importait dans l'équilibre du produit d'enseignement-apprentissage à concevoir.

Atouts du concept multiplateforme Se donner le mot

Élaboré en tenant compte des différents paramètres déjà énumérés et d'une calibration équilibrée quant à la transparence métaphorique des expressions, la trousse pédagogique *Se donner le mot 1* (voir l'Annexe B pour plus de détails sur les trusses 2 et 3) a depuis fait l'objet de commentaires élogieux de la part d'experts de France et du Canada.

Ils y font, entre autres, l'éloge du choix du vocabulaire des expressions retenues :

Dans *Se donner le mot* [...] les auteurs ont préféré travailler sur des expressions idiomatiques de notre langue, composées pour la plupart de mots usuels, voire de haute fréquence, comme, par exemple, *pain* dans *Avoir du pain sur la planche*, *feu* dans *Avoir le feu sacré*, *peau* dans *Avoir quelqu'un dans la peau* ou encore *argent* dans *Jeter l'argent par les fenêtres*, mots dont la connaissance par tous les apprenants doit rendre plus efficaces les stratégies d'enseignement du vocabulaire.

Lucchinacci, 2009, p. 2

[...] the sequence starts with higher frequency items like pain (bread), langue (tongue), feu (fire), and emploi (job), and only gradually moves toward âne (ass), crochet (hook), sabler (to sand or sandblast), and rate (spleen). A teacher can probably pick and choose for most levels.

Cobb, 2009, p. 646.

La récurrence des expressions choisies, à la lumière d'une recherche lancée dans Google, retient également l'attention d'un critique :

Donner sa langue au chat ("give the cat your tongue" not know what to say) appears 6,230 times as an infinitive, but 26,700 times as "je donne ma langue au chat". Indeed one of the reinvestment activities involves ringing the grammatical changes.

Cobb, 2009, p. 646.

La dimension ludique omniprésente dans la trousse *Se donner le mot* est aussi explicitement mise en exergue par un autre critique :

Le pari que font les auteurs, c'est celui de *l'enseñar deleitando*, enseigner en divertissant, en donnant du plaisir, car dans *Se donner le mot*, tout vise à stimuler chez chacun le plaisir d'apprendre par la découverte et par le jeu, de susciter l'intérêt d'en savoir plus [...]. Mais, qui dit jeu dit aussi règles et organisation et c'est un ensemble parfaitement structuré et cohérent suivant toujours le même fil conducteur qui est proposé à l'enseignant et au plaisir de l'apprenant.

Lucchinacci, 2009, p. 3.

Tel qu'évoqué dans les principes, mettre au jour l'étymologie d'une expression par le biais d'une courte saynète où elle prend place en contexte, se veut profitable sur le plan pédagogique. Deux critiques le soulignent.

La scène interprétée dans chacune des capsules fait exister le sens de l'expression avant même qu'elle ait été prononcée et la définition qui en est donnée à la fin vient confirmer les propositions et hypothèses des apprenants.

Lucchinacci, 2009, p. 14.

Dans la loge de deux comédiens [...], chacune des expressions fait l'objet d'une brève mise en scène qui en permet non seulement l'explication, mais aussi, et c'est sans doute là l'élément le plus original de l'ensemble, l'étymologie d'expressions telles qu' « être au bout du rouleau », « mettre la puce à l'oreille », « ne pas être piqué des vers » et « ménager la chèvre et le chou ».

Levasseur, 2009, p. 244.

L'emploi et le réemploi de l'expression sous diverses formes concourent également à sa rétention dans l'ensemble multimédia *Se donner le mot* :

The expression recurs at least seven times in what I would call a video concordance. Its imagistic potential is exploited mnemonically (in *Accorder ses violons*, Hall plays an air violin against an accompaniment of exaggerated violin music).

Cobb, 2009, p. 645.

Quant au site Web, avec ses modules de jeux participatifs, à raison de quatre par expression traitée, il fournit à l'apprenant des moments uniques pour découvrir en autonomie, à son rythme, chacune des expressions apprivoisée initialement grâce à la saynète (capsule). L'imbrication séduit à l'évidence : de la capsule en passant par le site Web pour culminer avec les jeux du guide pédagogique.

[...] les apprenants sont invités à passer à une série de jeux où ils vont pouvoir aller plus avant dans l'étude de cette expression, de son sens général et de son sens contextuel, de sa définition, de son origine, de ses synonymes et initier un processus d'apprentissage qui va mêler compréhension et travail sur le lexique. [...] le site web s'intègre dans un ensemble. Il est un élément d'un tout auquel a été confié un rôle particulier en aval des capsules audiovisuelles et en amont des jeux de la Trousse pédagogique.

Lucchinacci, 2009, p. 14 et 16.

Même si tout peut sembler *a priori* parcellaire puisqu'on parle de mots, de vocabulaire à dessein d'une visée plus globale - en l'occurrence celle d'apprendre des expressions en contexte - il n'en demeure que chaque composante du concept multiplateforme révèle *a posteriori* sa pertinence. Un critique commente sous ce rapport le site Web :

On privilégie ici le travail, la réflexion sur la langue, sa richesse, son fonctionnement à travers les activités proposées qui vont aider les apprenants à prendre conscience des champs actanciels, de la polyvalence des verbes, de la polysémie des mots qui les fait apparaître au sein de nombreuses expressions, de leur origine (voir, par exemple, le jeu du "dessin expressif").

Lucchinacci, 2009, p. 15.

Et le critique français poursuit en exposant les plus values des jeux reproductibles (avec corrigé), à effectuer sans aucune technologie, et compris dans le guide pédagogique.

En ce qui concerne les jeux proprement dits, on pourrait dire que l'on s'inspire de la démarche actionnelle avec une "mission" confiée aux joueurs, celle de venir en aide aux comédiens, de les aider à surmonter leurs difficultés, à résoudre leurs problèmes. [...] On peut parler alors véritablement d'action.

L'apprenant est mis en situation de parler, d'écrire, de partager ses points de vue, de défendre ses choix, d'argumenter, de choisir. Il effectue des actions pour ordonner, structurer ses savoirs, réutiliser ses acquisitions ou encore pour créer.

Lucchinacci, 2009, p. 15 et 16.

Tout bien considéré, selon plus d'un expert, *Se donner le mot* atteint pleinement son objectif.

L'objectif visé, à travers ces ensembles de jeux, est l'amélioration des compétences linguistiques, sociolinguistiques et socioculturelles des apprenants. Il s'agit de les aider à acquérir une meilleure maîtrise de la langue maternelle, seconde ou étrangère par une connaissance plus fine du lexique, de la sémantique, un niveau supérieur de communication (dialogue, échange, interaction) et enfin, une meilleure connaissance de la culture de l'espace francophone.

Lucchinacci, 2009, p. 18.

The coherence, quality, and variety of this *didacticielle* answers the complaint of many French teachers that e-materials for learning French are typically unprincipled, short, and hard to integrate into a sequence. *Se donner's* learning principles are well thought out, and the package provides a comprehensive set of integrated lessons (or supplements) that could run over a year, or even two.

Cobb, 2009, p. 645.

Et tant Cobb que Lucchinacci ne se contentent pas d'attester l'atteinte de l'objectif, ils vont plus loin :

Se donner le mot a tout pour séduire le large public auquel il s'adresse et on peut être sûr qu'il constituera un outil de premier choix pour l'enseignement / apprentissage du français.

Lucchinacci, 2009, p. 18.

I thus end with my initial impression, that *Se donner le mot* is a major contribution to the repository of learning resources for French.

Cobb, 2009, p. 646.

Conclusion

À l'évidence, « [u]ne façon parmi d'autres d'avoir le feu sacré pour les expressions consiste à jouer avec elles, à les manipuler sous différentes formes. » (de Serres, 2008a, p. 22). Cet article a permis d'en faire la démonstration. Nous avons montré comment, à partir d'une revue de la littérature, ont été établis des principes directeurs auxquels se sont joints des étapes de création d'outils : DVD, site Web, jeux pédagogiques clés en main pour la salle de classe. Ces principes adaptés à notre contexte et extraits de savoirs en linguistique, en neurolinguistique et en psychologie cognitive, s'inscrivent dans le prolongement de principes quant au recours judicieux au multimédia.

Au final, à titre de concept multimédia ludopédagogique pour enseigner et apprendre des expressions idiomatiques, *Se donner le mot* se compare à « un buffet où une multitude de mets sont présentés et dressés à l'intention du gastronome qui n'a plus qu'à faire ses choix [...]. (de

Serres, 2008b, p. 25). « Son tout dépasse le simple recours à des sites Internet » (de Serres, 2005, p. 31); il permet non seulement « [...] d'allier sciemment la langue, le milieu, la culture et, bien sûr, le multimédia, en vue de développer des savoir-faire [...] » (de Serres, 2005, p. 28), mais plus important encore, il outrepassa l'enseignement-apprentissage statique de la traditionnelle liste expressions-traduction. Comme en témoignent avec éloquence les commentaires critiques d'experts recueillis à ce jour, *Se donner le mot* incarne un alliage participatif unique où multimédia et apprentissage du français font bon ménage dans une quête permettant progressivement à l'apprenant, et à l'enseignant peut-être aussi, de découvrir le fil d'Ariane de locutions métaphoriques et de les faire siennes au quotidien.

Références

- Abel, B. (2003). English idioms in the first language and second language lexicon : a dual representation approach. *Second Language Research*, 19, n° 4, 329-358.
- Boers F. (2000). Metaphor Awareness and Vocabulary Retention. *Applied Linguistics*, 21, n° 4, 553-571.
- Boers F. et Demecheleer, M. (2001). Measuring the impact of cross-cultural differences on learners' comprehension of imageable idioms. *ELT Journal*, vol. 55, n° 3, juillet, 255-262.
- Bogaards, P. (2001). Lexical units and the learning of Foreign Language Vocabulary. *SSLA*, 23, 321-343.
- Bortfeld, H. (2002). What native et non-native speakers' images for idioms tell us about figurative language. In Heredia. R., & Altarriba. J. (Eds.). *Advances in Psychology : Bilingual Sentence Processing* (pp. 275-295). North Holland : Elsevier Press.
- Bortfeld, H. (2003). Comprehension Idioms Cross-Linguistically. *Experimental Psychology*, 50, n° 3, 217-230.
- Cieślicka, A. (2006). Literal salience in on-line processing of idiomatic expressions by second language learners. *Second Language Research*, 22, n° 2, 115-144.
- Cobb, T. (2009). Review of *Se donner le mot*: Trousse pédagogique. *Canadian Modern Language Review*, 65(4), June, 645-647.
- De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*. Paris : Clé.
- de Serres, L. (2009a). *Sabler le champagne dans la classe de français : un défi relevé*. Communication prononcée au Congrès de l'American Association of Teachers of French (AATF). San Jose, Californie, États-Unis, du 2 au 5 juillet 2009. <http://www.frenchteachers.org/convention/default.htm>
- de Serres, L. (2009b). *Intégration de l'informatique dans l'enseignement du FLS : concept multiplateforme pour mettre la puce à l'oreille*. Communication de 60 minutes prononcée au Symposium on Second Language Teacher Education : Assessment, Achievement in Canada's Official Languages. Association canadienne des professeurs de langue seconde (ACPLS), Society for the Promotion on English as a Second Language in Quebec (SPEAQ), Canadian Association of Applied Linguistics (CAAL). Ottawa, Ontario, Canada, le 29 mai 2009. <http://www.aclacaal.org/>
- De Serres, L, Lafontaine, L. et Marleau, S. (2008). *Intégration de médias et qualité d'apprentissage d'expressions idiomatiques chez des adolescents franco-canadiens de milieux linguistiques minoritaires : étude empirique*. Communication présentée au XII^e Congrès mondial quadriennal de la Fédération internationale des professeurs de français, Québec, Québec, Canada, du 21 au 25 juillet 2008.

- De Serres, L. (2008a). *Comment avoir le feu sacré pour les expressions?* Réflexions : Revue de l'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS), Février 2008, vol. 27, n° 1, p. 22-23.
- De Serres, L. (2008b). *Inutile de filer à l'anglaise : l'affaire est dans le sac!* Réflexions : Revue de l'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS), Mai 2008, vol. 27, n° 2, p. 25.
- De Serres, L. (2007). *Enseigner les expressions idiomatiques en français* Réflexions : Revue de l'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS), Mai 2007, vol. 26, n° 2, p. 18-19.
- De Serres, L. (2005). *Trois défis inhérents à une démarche thématique intégrée d'enseignement-apprentissage médiatisé du français langue seconde à l'université*. Numéro spécial : défis reliés à l'intégration pédagogique des ressources numériques. Revue scientifique internationale des technologies en pédagogie universitaire, 2(3), 24-34, <http://www.ritpu.org/Trois-defis-inherents-a-une>.
- Fernando, C. (1997). *Idioms and Idiomaticity*. Toronto : Oxford University Press.
- Gauthier, C. et Jobin, V. (2009). *Moins c'est souvent mieux. Guide des principes d'enseignement multimédia élaborés à partir de recherches en psychologie cognitive*. Québec : PUL.
- Levasseur, J. (2009). Compte rendu critique de *Se donner le mot 1*. Revue du conseil International d'études Francophones : *Nouvelles études francophones*, vol. 24. n° 1, printemps, p. 244.
- Lucchinacci, D. (2009). Analyse de l'ensemble multimédia *Se donner le mot*, *Alsic*, Vol. 12, en cours | 2009, [En ligne], mis en ligne le 17 juin 2009. URL : <http://alsic.revues.org/index1259.html>. Consulté le 06 août 2009.
- Malt, B. C. et Eiter, B. (2004). Even with a green card, you can be put out to pasture and still have to work : Non-native intuitions fo the transparency of common English idioms. *Memory and Cognition*, 32. n° 6, septembre, 896-904.
- Mayer, R. (2001). *Multimedia Learning*. UK, Cambridge : Cambridge University Press.
- Paradis, M. (2004). *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company.
- PULIDO, L., IRALDE, L., WEIL-BARAIS, A. (2007). « La compréhension des expressions idiomatiques à 5 ans : une étude exploratoire ». *Enfance* 2007/4, vol. 59, 339-355.
- Webb, K. S. (1980). *A study of cognitive processing strategies for the encoding of English Idioms into long-term memory : a study of native, advanced nonnative, and low Intermediate nonnative speakers of English*. Thèse de doctorat. Indiana University.

Bibliographie Web

Expressions en français, en anglais et en espagnol, à entendre et à lire au <http://www.ccdmd.qc.ca/ri/expressions/>

Site web participatif sur les expressions idiomatiques et trousse pédagogique disponible en Boutique au www.sedonnerlemot.tv

Pour des ressources additionnelles sur les expressions, choisir *Expressions idiomatiques et les proverbes* dans https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw030?owa_no_site=1113

Annexe A : liste des 16 expressions idiomatiques de *Se donner le mot 1* soumises à un accord entre juges

1. Accorder ses violons
2. Avoir le feu sacré
3. Avoir quelqu'un dans la peau
4. Cogner (piquer) des clous
5. Découvrir (dévoiler) le pot aux roses
6. Être au bout du (de son) rouleau
7. Être dans de beaux draps
8. Graisser la patte à quelqu'un
9. Jeter son (l') argent par les fenêtres
10. Manger sur le pouce
11. Mettre sa main au feu
12. Monter sur ses grands chevaux
13. Payer rubis sur l'ongle
14. Reprendre du poil de la bête
15. Sabler le champagne
16. Vivre aux crochets de quelqu'un

Annexe B**Liste des expressions idiomatiques exploitées dans *Se donner le mot 1***

1. Accorder ses violons
2. Avoir du pain sur la planche
3. Avoir le coup de foudre
4. Avoir le feu sacré
5. Avoir le physique de l'emploi
6. Avoir quelqu'un dans la peau
7. Avoir une langue de bois
8. Bayer aux corneilles
9. Casser du sucre sur le dos de quelqu'un
10. Découvrir (dévoiler) le pot aux roses
11. Devoir une fière chandelle à quelqu'un
12. Donner sa langue au chat
13. Être au bout du (de son) rouleau
14. Être dans de beaux draps
15. Être dans ses petits souliers
16. Être un panier percé
17. Être une poule mouillée
18. Faire (tenir) un lac-à-l'épaule
19. Faire la navette
20. Filer à l'anglaise
21. Graisser la patte à quelqu'un
22. Jeter de la poudre aux yeux
23. Jeter son (l') argent par les fenêtres
24. L'affaire est dans le sac
25. Manger sur le pouce
26. Marcher sur des œufs
27. Ménager la chèvre et le chou
28. Mettre la puce à l'oreille
29. Mettre sa main au feu
30. Monter sur ses grands chevaux
31. Ne pas avoir la langue dans sa poche
32. Ne pas être dans son assiette
33. Ne pas être piqué des vers
34. Payer rubis sur l'ongle
35. Piquer (cogner) des clous
36. Reprendre du poil de la bête
37. Sabler le champagne
38. Sauter du coq à l'âne
39. Se dilater la rate
40. Vivre aux crochets de quelqu'un

Liste des expressions idiomatiques exploitées dans *Se donner le mot 2*

1. Aller au diable Vauvert
2. Découvrir le fil d'Ariane
3. Être dans les bras de Morphée
4. Être pauvre comme Job; être riche comme Crésus
5. Être une vérité de La Palice
6. Faire cavalier seul
7. Jeter une pomme de discorde
8. Renvoyer aux calendes grecques
9. Se placer en rang d'oignon
10. Se placer à la queue leu leu
11. Se retrouver gros Jean comme devant
12. Suspendre une épée de Damoclès

Liste des expressions idiomatiques exploitées dans *Se donner le mot 3*

1. Avoir des yeux de lynx
2. Avoir la bosse de quelque chose
3. Avoir la tête à Papineau
4. Briser la glace
5. C'est chouette
6. Casser les pieds
7. Donner carte blanche
8. Être à la merci de quelqu'un
9. Être au 7^e ciel
10. Être du même bord
11. Faire la manchette
12. Mettre la pédale douce
13. Mettre son grain de sel
14. Monter un bateau
15. Rire jaune
16. Tirer à pile ou face
17. Tourner autour du pot
18. Vider son sac
19. Vivre comme un pacha
20. Voir la vie en rose

Prenez note que la trousse *Se donner le mot 1* est disponible dans la *Boutique* au www.sedonnerlemot.tv. La trousse *Se donner le mot 2* sera disponible à la fin de 2009. La sortie de la trousse *Se donner le mot 3* est prévue au début de 2010.

