

**QUAND ET COMMENT LES ENFANTS  
APPRENNENT-ILS À NE PLUS TOUT PRENDRE  
AU PIED DE LA LETTRE ?  
Le développement de la compréhension  
des expressions idiomatiques**

Loïc Pulido  
CRRE, CREALEC, CRIRES  
Université du Québec, Chicoutimi

**INTRODUCTION**

Les expressions idiomatiques (par exemple, *monter sur ses grands chevaux*) sont des locutions qui ont au moins deux significations : une signification littérale et une signification figurée. Cette dernière est conventionnelle et peut être trouvée dans des dictionnaires (par exemple, le dictionnaire de Rey et Chantreau, 2009, en français). Les expressions idiomatiques semblent exister dans toutes les langues. Pour bien comprendre ce que sont les expressions idiomatiques, il est important de savoir qu'elles constituent un corpus hétérogène, en lien avec plusieurs caractéristiques :

– certaines expressions sont beaucoup utilisées (par exemple, *casser les pieds*, que la plupart des personnes connaissent), alors que d'autres ne le sont pas (par exemple, l'expression *enfourcher son dada*, qui signifie revenir sur

son sujet de conversation favori). Cette caractéristique correspond à la familiarité de l'expression ;

– certaines expressions ont un sens littéral qui est plausible (par exemple, *être au pied du mur*), alors que pour d'autres, le sens littéral n'est pas plausible (par exemple, *avoir les yeux plus gros que le ventre*). Cette caractéristique correspond à la littéralité de l'expression ;

– certaines expressions idiomatiques ont une signification figurée qui peut être devinée à l'aide d'une analyse lexicosémantique (on peut s'imaginer que quelqu'un qui *marche sur des œufs* avance avec beaucoup de précautions ou que quelqu'un qui *doit une fière chandelle* doit quelque chose, et qu'il est donc redevable), alors que pour d'autres, ça n'est pas le cas (qui peut imaginer à partir de l'analyse des mots que *se mettre sur son trente-et-un* signifie que l'on porte des habits luxueux ?). Cette caractéristique est nommée de différentes manières dans les écrits scientifiques : transparence métaphorique, analysabilité sémantique, ou encore décomposabilité sémantique, attendu que dans le cas des expressions transparentes, le sens figuré est porté par les mots ou par certains mots qui composent l'expression. Pour la clarté du propos, nous parlerons de transparence dans la suite de l'article, indépendamment du terme utilisé par les auteurs auxquels il sera fait référence ;

– il est possible d'anticiper la fin de certaines expressions avant de l'avoir entendue (quelqu'un qui dit : *Ne vends pas la peau de l'ours avant de l'avoir* va sans doute dire *tué*) alors que pour certaines, ça n'est parfois pas possible (quelqu'un qui dit : « Je suis au septième » peut être au septième étage, au septième chapitre d'un livre, *au septième ciel*, au septième essai). La caractéristique associée à cela s'appelle la prédictibilité ;

– certaines expressions supportent des transformations syntaxiques sans que cela nuise à l'expression de leur sens figuré (pour reprendre un exemple donné par Caillies, 2009, on peut dire : « Le morceau a été lâché par mon ami », pour dire que mon ami a révélé un secret, alors qu'on ne peut pas dire : « Sa pipe a été cassée par la doyenne de l'humanité » pour dire que la doyenne de l'humanité est décédée). Cette caractéristique s'appelle la flexibilité syntaxique.

La compréhension des expressions idiomatiques est un objet d'étude dans différentes disciplines. En psychologie, elle constitue une fenêtre sur la compréhension du langage figuré en général, tout en constituant un matériel expérimental intéressant parmi les différentes formes de langage figuré, car la signification figurée des expressions idiomatiques est conventionnelle, donc relativement objective. En psycholinguistique, elles constituent un corpus linguistique fermé dont on peut contrôler assez finement les caractéristiques. En éducation, elles font partie des formes de langage figuré intéressantes à enseigner, car leur sens figuré n'est pas purement subjectif :

ce n'est pas le locuteur ou l'auteur qui l'inventent, ils l'empruntent à la langue. Elles permettent en outre des apprentissages lexicaux et syntaxiques intéressants, et permettent de conférer une certaine compétence et fluence dans le contexte de l'apprentissage d'une langue étrangère. Par ailleurs, la compréhension des expressions idiomatiques est reconnue comme étant liée à des compétences transversales et générales que visent la plupart des systèmes éducatifs (par exemple, la capacité à se représenter les états mentaux d'autrui, Caillies & Le Sourn-Bissaoui, 2008 ; ou encore la compréhension en lecture, Cain, Oakhill & Lemmon, 2005). Au-delà de la question des habiletés langagières, la compréhension et l'utilisation des expressions idiomatiques ont à voir avec les habiletés sociales, dans la mesure où, comme d'autres formes de langage non littéral, elles permettent à des interlocuteurs d'échanger des informations et des points de vue avec des énoncés qui veulent dire autre chose que ce qu'ils paraissent vouloir dire. Ils peuvent donc être l'expression d'une forme de connivence : lorsqu'utilisés, une sorte d'accord tacite se crée entre les interlocuteurs pour ne pas prendre les énoncés au pied de la lettre.

Cet article apportera des éléments pour savoir quand et comment les enfants apprennent à comprendre les expressions idiomatiques, selon leurs caractéristiques. Une première partie s'intéressera à la question de la temporalité. Elle s'appuiera sur les connaissances sur le développement de la compréhension des expressions idiomatiques pour faire ressortir les âges auxquels la compréhension semble évoluer et elle permettra de mieux cerner la nature de cette évolution. La deuxième partie s'intéressera aux conditions qui permettent cette évolution. Elle s'appuiera sur les connaissances sur comment les expressions idiomatiques sont ou pourraient être abordées dans différents contextes éducatifs.

## **LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPRÉHENSION DES EXPRESSIONS IDIOMATIQUES**

Les travaux qui s'intéressent au développement de la compréhension des expressions idiomatiques s'appuient sur des procédures conventionnelles. En général, on présente aux enfants une expression idiomatique seule, ou dans une histoire (qui peut être lue ou présentée sous forme de bande dessinée ou de dessins animés). On pourrait par exemple dire aux enfants le texte suivant : « Son papa a posé une devinette à Lucie. Après quelques minutes, elle n'a pas trouvé de réponse, alors son papa lui demande : " Tu *donnes ta langue au chat* ? " ». Suite à cette présentation, on cherche à savoir ce que les enfants ont compris de l'expression. Pour cela, Hattouti, Gil et Laval (2016) relèvent que deux types de tâches sont fréquemment utilisés :

1) les tâches d'explicitation, qui consistent à demander aux enfants d'expliquer ce qu'ils comprennent de l'expression idiomatique (dans l'exemple, on leur dirait : « Peux-tu m'expliquer ce que veut dire *donner sa langue au chat* dans cette histoire ? ») ;

2) les tâches de choix forcé, dans lesquelles on demande aux enfants de choisir le sens de l'expression idiomatique parmi plusieurs possibilités. Dans ce cas, la plupart du temps, trois propositions sont faites, une faisant référence au sens littéral de l'expression, une faisant référence à son sens figuré et une proposition plausible, mais ne faisant référence ni à l'une ni à l'autre des significations. Dans l'exemple proposé plus haut, on pourrait dire aux enfants : « Dans cette histoire, donner sa langue au chat veut dire :

- que Lucie prend sa langue et la donne à un chat ;
- que Lucie renonce à chercher la réponse ;
- que Lucie passe un bon moment. »

Ce genre de tâche est intéressant car il permet de manipuler les informations contextuelles et les caractéristiques des expressions idiomatiques. De plus, il permet d'avoir une idée de l'interprétation qui est la plus plausible pour les enfants et il permet de savoir combien de temps est nécessaire pour que cette décision soit prise.

## **Le développement de la compréhension des expressions idiomatiques selon leur degré de transparence**

Caillies et Le Sourn Bisaoui (2006) ont utilisé ce type de tâche auprès d'enfants âgés de 4 à 9 ans, pour évaluer leur compréhension d'expressions transparentes (*i.e.* dont la signification peut être devinée, comme dans *devoir une fière chandelle*) et opaques. Les résultats qu'elles ont obtenus montrent qu'à partir de 5 ans, les enfants choisissent préférentiellement le sens figuré des expressions transparentes. Il faut attendre 9 ans pour qu'il en soit de même pour les expressions opaques. Le même profil de résultats a été obtenu dans plusieurs études. Mais comme les expressions idiomatiques sont présentées en contexte, on ne sait pas très bien si les enfants prennent en compte le contexte lorsqu'ils rencontrent une expression transparente, alors qu'ils ne le font pas lorsqu'elle ne l'est pas, ou s'ils analysent sémantiquement les expressions transparentes, mais à condition que le contexte les incite à le faire. Une étude apporte des arguments pour trancher. Cain, Towse et Knight (2009) ont des résultats qui tendent à montrer que lorsque les enfants entendent des expressions idiomatiques qu'ils ne connaissent pas hors contexte, il faut attendre l'âge de 9 ans pour que la transparence aide à la compréhension (l'astuce qu'ils ont employée pour s'assurer que les enfants ne connaissent pas les expressions a consisté à choisir des expressions idiomatiques d'une langue étrangère et à les traduire littéralement). Cela incite à penser que dès 5 ans, les enfants ont une sorte

d'intuition qui leur permet de repérer la présence d'une expression transparente, et que dans ce cas, ils s'appuient sur le contexte pour essayer d'en deviner le sens grâce à des inférences sémantiques. Gibbs (1991) et Levorato et Cacciari (1992 et 1995) ont des données qui vont dans le sens de cette déduction. Ils ont montré que quel que soit le contexte, les enfants de 5 à 7 ans ont tendance à interpréter de manière figurée les expressions transparentes présentées dans une histoire qui facilite leur compréhension, alors qu'ils ont tendance à interpréter les expressions opaques comme des syntagmes littéraux dans le même genre d'histoire. Ils ont aussi montré que quel que soit le contexte, les adolescents et les adultes ont tendance à choisir le sens figuré des expressions idiomatiques, qu'elles soient opaques ou transparentes. Donc, entre 5 ans et le début de l'adolescence, les enfants interprètent les expressions idiomatiques en s'appuyant sur le sens qu'induit le contexte dans lequel elles sont présentées, d'abord pour les expressions transparentes, ensuite pour les expressions opaques. Si une expression est présentée dans une histoire dans laquelle son interprétation littérale est induite (par exemple, Oscar a un plan dans sa main pour se rendre au magasin de bonbons. Il se met à pleuvoir. Son plan tombe à l'eau), les jeunes enfants choisissent préférentiellement le sens littéral de l'expression. Lorsque le contexte induit l'interprétation figurée de l'expression (par exemple, sa maman parle à Pol, mais il ne répond pas. Il a l'air de ne pas écouter. Sa maman lui demande : Est-ce que tu *es dans la lune* ?), les enfants choisissent préférentiellement la signification figurée et ce, d'autant plus que l'expression est transparente.

### **Le développement de la compréhension des expressions idiomatiques selon leur familiarité**

Une autre variable apparaît particulièrement importante pour déterminer quand et comment les enfants apprennent à mieux comprendre les expressions idiomatiques. Il s'agit de la familiarité. Pour rappel, une expression est considérée comme familière lorsque son utilisation dans la vie de tous les jours est jugée fréquente. Plusieurs auteurs se sont intéressés à l'effet de cette variable selon l'âge, et les résultats de leurs études sont hétérogènes. Cela tient sans doute au fait que les moyens pris pour évaluer la familiarité des expressions idiomatiques varient beaucoup d'une étude à l'autre (Hattouti, Gill et Laval, 2016). Certains font évaluer la familiarité de l'expression par des adultes (c'est par exemple ce que nous avons fait dans Pulido, Iralde et Weil-Barais, 2007 et 2010). D'autres ont relevé la fréquence d'apparition des expressions idiomatiques dans des contextes représentatifs de ce que les enfants sont susceptibles d'entendre (par exemple, Laval, 2003, a astucieusement relevé les expressions idiomatiques présentes dans les films de Disney et leur fréquence). Levorato et Cacciari (1992, 1995) ont, quant à

elles, fait évaluer le niveau de familiarité pour les enfants en demandant leur avis à des enseignants. L'ensemble des études faites en lien avec le développement de la compréhension des expressions idiomatiques selon le degré de familiarité montre que la familiarité aide grandement à la compréhension à partir d'environ 9 ans. Avant 9 ans, certaines études mettent en avant que la familiarité a un rôle facilitateur (Levorato et Cacciari, 2012 ; Pulido, Iralde et Weil-Barais, 2007, 2010). D'autres montrent que le caractère familier des expressions idiomatiques n'aiderait pas si jeune (par exemple, Laval, 2003). Cela tient probablement au fait que la fréquence d'emploi d'une expression idiomatique dans une langue n'informe pas nécessairement sur l'accès à signification figurée de l'expression. D'ailleurs, les normes descriptives les plus récentes des expressions idiomatiques (par exemple, Bonin, Méot, Bouchaix et Bugaiska, 2018) distinguent la familiarité et la fréquence subjective, qui renvoie à un jugement concernant le nombre de fois où une personne a été amenée à entendre, lire ou utiliser une expression idiomatique donnée. Cette variable n'ayant été identifiée que depuis une dizaine d'années, il n'existe pas pour le moment, à notre connaissance, d'étude systématique de ces effets sur la compréhension dans une perspective développementale.

## Synthèse

Que faut-il retenir de l'ensemble de ces résultats ? Il semblerait que dans des situations dans lesquelles on demande aux enfants d'expliquer une expression ou de choisir son sens parmi plusieurs possibles :

- les enfants jusqu'à 5 ans ne semblent pas capables de répondre ou choisissent la signification littérale de l'expression ;

- entre 5 et 9 ans, un contexte sur lequel il est possible d'appuyer son interprétation de l'expression est facilitant. On peut aussi penser que les expressions idiomatiques les plus familières et la transparence permettent une meilleure compréhension, mais les résultats de recherche ne permettent pas d'en être absolument certain, ni à fortiori de comprendre parfaitement comment ces caractéristiques interagissent ;

- après 9 ans, l'analyse sémantique de l'expression joue un rôle de plus en plus important pour les expressions transparentes, ce qui semble suggérer que les enfants, après cet âge, basent de plus en plus leur interprétation de ces expressions sur des inférences sémantiques centrées sur l'expression elle-même. Le contexte continue de jouer un rôle. Mais ce rôle passe de déterminant à facilitateur et concerne surtout les expressions opaques. Autrement dit, si les enfants de moins de 9 ans ont du mal à comprendre une expression idiomatique si le contexte ne les y aide pas, les enfants de plus de 9 ans arrivent à les comprendre quel que soit le contexte, mais cette compréhension est plus rapide et généralisée lorsque le contexte aide.

## **Les facteurs qui concourent au développement de la compréhension des expressions idiomatiques**

Une question importante pour répondre aux questions posées dans cet article est de savoir si cette évolution est avant tout maturationnelle ou si elle est liée à des démarches éducatives formelles. Autrement dit, cette évolution avec l'âge est-elle liée à une maturation du langage qui serait de l'ordre du développement, est-elle une retombée des pratiques éducatives dont bénéficient les enfants, est-ce un mélange des deux ? Il existe très peu de données pour trancher cette question. Néanmoins, les données vont plutôt dans le sens de la primauté des pratiques éducatives. Caillies et Le Sourn Bissaoui (2006) montrent que la compréhension d'expressions idiomatiques par des enfants de maternelle de même âge mais scolarisés à des niveaux différents varie avec le niveau de scolarisation (des enfants nés à la même date peuvent être scolarisés à des niveaux scolaires différents, en dehors de situation de redoublement, si leur date de naissance est proche de la date choisie pour déterminer l'âge au moment de la première inscription à l'école), ceux étant rendus plus loin en scolarité comprenant mieux les expressions idiomatiques. À ces données empiriques s'ajoutent plusieurs modèles du développement de la compréhension des expressions idiomatiques qui mettent l'accent sur l'importance des conditions éducatives dans lesquels les enfants évoluent. Nous en retiendrons deux ici :

– le modèle de la compétence à comprendre le langage figuré de Levorato (1993) fait reposer les premiers signes de compréhension des expressions idiomatiques sur des compétences linguistiques qui s'apprennent largement à l'école, notamment la capacité à produire des inférences pour trouver un sens cohérent à quelque chose qui semble ne pas avoir de sens. Selon ce modèle, si un parent présente à son enfant une personne qui vient pour le garder et dit « voilà, la glace est brisée, je vous laisse », l'enfant qui ne connaît pas l'expression aura besoin, pour la comprendre, de se dire qu'il n'y a pas de glace, et que donc sans doute son parent ne faisait pas référence à de la glace en réalité. Une fois cette réflexion menée, l'enfant pourrait se demander ce que son parent a bien pu vouloir dire ;

– dans notre modèle du développement de la compréhension des expressions idiomatiques en fonction des étayages reçus (Pulido, Iralde et Weil-Barais, 2008), la prise en compte grandissante du contexte serait liée à des étayages qui remettent en cause l'interprétation littérale des expressions (nos données indiquent que ce genre d'étayage existe en famille et à l'école pour des enfants âgés de 5-6 ans) et qui aident à construire le sens global des énoncés (ce qui se ferait principalement à l'école, selon nos données, pour les enfants de 5-6 ans). La possibilité de mémoriser les expressions repose sur l'entente du sens figuré des expressions (nos données indiquent que de tels étayages existent à l'école et dans la famille, toujours à 5-6-ans) ou sur

l'analyse lexicosyntaxique des expressions transparentes (nos données ont permis de relever des étayages facilitant cette analyse en contexte familial, à 5-6 ans).

Si, comme semblent le suggérer ces différents arguments, la compréhension des expressions idiomatiques est liée à des pratiques éducatives, savoir comment les enfants apprennent à comprendre les expressions idiomatiques implique de mieux connaître ces pratiques. La section suivante leur sera donc consacrée.

## **LES PRATIQUES ÉDUCATIVES À PROPOS DES EXPRESSIONS IDIOMATIQUES**

Les travaux qui portent sur les pratiques éducatives qui ont trait aux expressions idiomatiques sont de deux ordres. Certains sont plutôt de nature compréhensive et analysent des pratiques observées dans des contextes représentatifs de ce que les enfants vivent au quotidien. Certains sont de nature prospective et proposent des pratiques qui seraient à mettre en place.

### **Les recherches sur les pratiques effectives**

Dans la série de travaux que nous avons menés en psychologie en lien avec les conditions qui permettent le développement de la compréhension des expressions idiomatiques à l'âge de 5-6 ans (Pulido, Iralde et Weil-Barais, 2007, 2008 et 2010), nous avons observé des enfants qui discutaient avec des adultes (parents et enseignants), à propos d'un conte qui leur était lu. Les discussions ont été transcrites et analysées. Les analyses ont consisté à repérer les moments durant lesquels les expressions idiomatiques étaient abordées et à faire une typologie des modes de questionnement des adultes et des registres de réponse des enfants. Le conte, conçu par Lydie Iralde pour les besoins de la recherche à partir d'un conte existant d'Arnold Lobel (1978), avait une trame narrative intéressante pour des enfants de cet âge (voir encadré ci-contre).



*Les grillons* (d'après Lobel, 1978 ; modifié par L. Iralde)<sup>1</sup>

Une nuit, une souris fut réveillée par une musique aigüe de l'autre côté de sa fenêtre.

« Qu'est-ce que ce bruit ? », demanda-t-elle.

« Que dites-vous ? », demanda à son tour un grillon. « Je ne peux pas en même temps vous entendre et faire ma musique. »

La souris, très fâchée, ne mâcha pas ses mots : « Vous me cassez les pieds », dit-elle ; « Je veux dormir et je ne veux plus de musique ! »

« Que dites-vous ? », dit le grillon. « Vous voulez plus de musique – Attendez, je vais chercher un ami. » Et bientôt il y eut deux grillons à chanter !

« Comment ? », dit la souris, bien décidée à mettre les points sur les i, « Je vous demande d'arrêter votre musique et vous m'en faites davantage ! »

« Que dites-vous ? », demanda le grillon. « Vous voulez davantage de musique ? Eh bien d'accord, allons chercher un autre ami ! ... » Et bientôt il y eut trois grillons à chanter.

« Êtes-vous tombé sur la tête ? », cria la souris ! « Arrêtez cette musique, je vous dis ! Je suis fatiguée et je ne veux pas l'entendre plus longtemps ! »

« Qu'avez-vous dit ? », interrogea le grillon qui était décidément un peu dur de la feuille. « Vous voulez que l'on joue plus longtemps... – Oh, eh bien nous allons chercher beaucoup d'autres amis ! » Et bientôt il y eut dix grillons à chanter !

« ASSEZ ! », s'écria la souris, qui était au bout du rouleau ! « Votre musique me prend la tête ! Elle est trop bruyante et je veux dormir... Je vous en supplie. Partez tous d'ici ! », ajouta la souris sur le point de baisser les bras.

« Partir d'ici ? », demanda le grillon. « Mais pourquoi ne l'avez-vous pas dit dès le début ? »

« Nous partons puisque vous le voulez et nous chanterons ailleurs », dirent les dix grillons !

Et les dix grillons levèrent le camp... Finalement la souris, très fatiguée, décida de passer l'éponge et elle retourna enfin dormir.

Concernant les pratiques enseignantes (Pulido *et al.*, 2010), il ressort de notre étude des pratiques de dix enseignantes travaillant en petits groupes avec leurs élèves qu'une pratique récurrente consiste à interroger les enfants sur ce qu'ils ont compris du sens des expressions. En général, cette pratique est accompagnée d'un appui marqué sur le sens général du conte pour tenter d'inférer la signification de l'expression. Ainsi interrogés, les enfants donnaient des réponses de trois ordres : soit ils donnaient une explication qui laissait penser qu'ils avaient interprété l'expression selon son acception littérale (par exemple, pour *passer l'éponge* : « elle va éponger »), soit ils

---

1. Le conte est repris de l'article de L. Pulido, L. Iralde et A. Weil-Barais « La compréhension des expressions idiomatiques dans la famille à 5 ans : une étude exploratoire », publié en 2007 dans *Enfance*, n° 59, p. 339-355. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-enfance1-2007-4.htm>

donnaient sa signification figurée (par exemple, pour *casser les pieds* : « ça veut dire qu'elle en a marre »), soit ils donnaient une signification intermédiaire : pas littérale, compatible avec le sens général de l'histoire, mais pas tout à fait conventionnelle (par exemple, pour l'expression *prendre la tête* : « ça veut dire qu'ils font trop de bruit »). À noter que dans le contexte de notre étude, ces enfants, âgés de 5-6 ans, avaient des réponses équilibrées entre les trois registres, avec une légère surreprésentation des réponses conventionnelles, ce qui tend à montrer que dans ce contexte, les enfants comprennent un peu mieux les expressions que ce que laissent penser les études expérimentales sur la question. Les interprétations littérales étaient principalement liées aux expressions les plus plausibles littéralement et les interprétations figurées étaient liées aux expressions les plus transparentes. Dans les cas dans lesquels les enfants ne comprenaient pas bien les expressions idiomatiques, les enseignants les aidaient en recourant à des stratégies variées, intéressantes à évoquer pour comprendre comment il est possible d'aider les jeunes enfants à comprendre de telles expressions :

- remettre en cause l'interprétation littérale (par exemple, pour un enfant qui dit que passer l'éponge veut dire nettoyer, dire : « Tu crois vraiment qu'elle va prendre une éponge ? ») ;

- donner des indices gestuels et expressifs pour aider à comprendre le sens de l'expression (par exemple, se mettre l'index sur la tempe en disant : « Elle est *tombée sur la tête*. ») ;

- extraire l'expression du conte et la placer dans un autre contexte (par exemple, dire qu'on peut utiliser l'expression *prendre la tête* quand on fait un exercice difficile et qu'on n'y arrive pas) ;

- demander aux enfants s'ils connaissent une expression pour exprimer une idée donnée (par exemple, demander quelle expression on peut utiliser pour dire que l'on n'entend pas bien).

Le résultat le plus intéressant de cette étude est que lorsque les enseignants utilisent à plusieurs reprises l'une ou l'autre de ces stratégies, les enfants finissent par intégrer le questionnement et par se poser la question avant qu'elle leur soit posée.

Concernant les observations que nous avons réalisées en contexte familial, auprès de onze dyades mère-enfant, les résultats sont assez proches : les mères abordent les expressions en interrogeant les enfants sur leur sens. Parfois, elles ne leur laissent pas le temps de répondre et expliquent d'emblée l'expression. Mais lorsque les enfants ont la possibilité d'expliquer ce qu'ils comprennent, on retrouve les mêmes profils de réponse que dans l'étude avec les enseignants : des réponses littérales, figurées et intermédiaires, réparties sensiblement de la même manière. Fait intéressant : avec leur mère, les enfants répondent parfois qu'ils ne savent pas ce que veut dire l'expression (ce n'est pas le cas avec les enseignants). Dans les cas dans

lesquels les enfants donnent des réponses non conventionnelles, les mères reviennent systématiquement sur le sens de l'expression, en le donnant tout bonnement à l'enfant dans la plupart des cas, mais aussi, parfois, en l'aidant à faire une analyse lexicosémantique.

On le voit, l'étude de ces situations permet de donner un aperçu de plusieurs interventions possibles pour faciliter la compréhension des expressions idiomatiques. Ces interventions ont été repérées auprès d'enfants de 5-6 ans, mais sont valables pour des enfants plus grands aussi, dans la mesure où elles abordent toute la palette des ressources qui peuvent être déployées pour comprendre les expressions : produire des inférences sur une base contextuelle, procéder à des analyses sémantiques lorsque c'est possible, mais aussi, parfois, chercher le sens de l'expression dans ses souvenirs. Il faut par ailleurs noter que dans les études que nous avons réalisées, il y avait une très grande hétérogénéité dans les manières d'intervenir des enseignants et des parents. Pour les deux, certains, minoritaires, ignoraient les expressions idiomatiques dans les échanges. D'autres, au contraire, passaient beaucoup de temps à s'assurer de la compréhension des expressions et à aider à une meilleure compréhension. Et il y avait également une variabilité importante des types d'aide apportés : certains utilisaient tout le répertoire de ce que nous avons recensé ci-dessus, d'autres n'utilisaient que quelques formes d'interventions. Certains ciblaient certaines expressions alors que d'autres allaient de l'avant avec l'ensemble ou avec toutes celles que les enfants semblaient avoir de la difficulté à comprendre. Les stratégies d'interprétation par les enfants les plus matures (recherche en mémoire, analyse du contexte, analyse lexicosémantique) ont été observées dans les contextes dans lesquels les adultes abordaient les expressions idiomatiques de manière systématique, mais en utilisant des aides au plus près de la tâche confiée aux enfants. Avaient-ils pour tâche de comprendre une expression transparente, ces adultes les aidaient à faire une analyse lexicosémantique. L'expression était-elle plus opaque ? Ils recouraient au contexte en expliquant que parfois, on ne peut pas s'en tenir aux mots. L'expression était-elle familière ? Ils encourageaient les enfants à se souvenir de ce qu'elle voulait dire. Cela incite à penser que le niveau de développement de la compréhension des expressions idiomatiques dépend largement de conditions éducatives. Des recherches restent cependant à mener pour s'en assurer.

### **Les recherches sur l'enseignement des expressions idiomatiques dans le contexte de l'apprentissage des langues**

Des études telles que celles que nous avons entreprises n'ont pas été menées auprès d'enfants plus grands, à notre connaissance. Et si les types d'étayage offerts restent valables avec eux, le recours à un conte peut être

complété ou remplacé par d'autres démarches, inspirées notamment par la didactique des langues secondes.

Quatre études issues de ce champ offrent en effet des pistes intéressantes pour trouver des situations pertinentes pour aborder et enseigner les expressions idiomatiques après 8-9 ans. Dans le contexte de l'enseignement des langues, l'intérêt de l'enseignement des expressions idiomatiques est multiple (voir par exemple Liontas, 2017) : elles permettent de faire réfléchir les apprenants au fonctionnement des langues ; elles permettent de leur faire réaliser le rôle primordial que joue le contexte dans la compréhension des langues ; elles leur permettent d'apprendre des formes syntaxiques qu'ils peuvent transférer dans des situations de production langagière à l'oral et à l'écrit, ce qui leur permet d'apprendre des phrases toutes faites qui sont bien utiles lorsque l'on est en situation discursive dans une langue étrangère, car elles donnent un sentiment de compétence et une fluidité intéressantes au discours (Hinkel, 2017).

Khonbi et Sadeghi (2017) ont comparé les retombées de quatre pratiques d'enseignement des expressions idiomatiques à des adolescents et jeunes adultes :

- la première pratique consistait à montrer aux élèves des séries de deux vidéos mettant en scène une expression. Après chaque vidéo, les élèves réfléchissaient en équipe au sens de l'expression. La leçon se terminait ensuite par des définitions données par l'enseignant ;

- la seconde pratique consistait à écrire des expressions au tableau et à demander aux élèves, en équipe, d'essayer d'écrire une phrase dans laquelle elle était utilisée. L'enseignant offrait des rétroactions sur ces phrases et finissait par donner le sens de l'expression ;

- la troisième pratique consistait à donner des cartons sur lesquels des expressions idiomatiques étaient écrites. Les étudiants devaient ensuite chercher, en équipe, quel sens pouvaient avoir ces expressions. Comme c'était dans le contexte d'enseignement de langues secondes, ils devaient aussi réfléchir à l'existence d'expressions idiomatiques équivalentes dans leur langue. L'enseignant terminait en donnant le sens conventionnel des expressions ;

- la quatrième pratique consistait en un jeu de rôle. Les étudiants devaient jouer en petits groupes des saynètes, dont les échanges contenaient des expressions idiomatiques, et avaient pour consigne de repérer ce qui pouvait être des expressions idiomatiques dans la conversation, de les relever et de faire des hypothèses quant à leur définition et à l'existence d'éventuelles expressions ayant le même sens dans leur langue ou dans la langue d'apprentissage.

Les données de Kohnbi et Sadeghi (2017) indiquent que le jeu de rôle et la mise en contexte vidéo sont les pratiques qui conduisent au plus de progrès, même si les deux autres font également progresser les élèves.

De Serres (2011) a proposé quelques pistes complémentaires à celles retenues dans l'étude présentée ci-dessus ; nous en retiendrons quelques-unes ici pour la possibilité de les utiliser dans un contexte d'enseignement du français langue de scolarisation : bâtir une programmation avec des expressions courtes au départ et de plus en plus longues par la suite ; donner aux apprenants des informations sur la flexibilité des expressions (pour rappel, *rater le coche* est flexible parce qu'on peut dire rater, manquer, louper le coche ; *vider son sac* ne l'est pas, car si on remplace vider ou sac par des synonymes, comme par exemple dans vider sa poche ou vider son cabas, on perd la portée idiomatique) ; recourir à l'humour pour aider les apprenants à retenir le sens d'une expression (par exemple, faire une illustration drôle pour marcher sur des œufs ou toute autre expression présentant un degré suffisant de transparence pour que les enfants puissent saisir la relation entre sens figuré et sens littéral) ; aborder les expressions idiomatiques sous la forme d'une démarche d'enquête, notamment par la recherche d'expressions équivalentes et par l'enquête auprès de locuteurs plus avancés ; parler d'étymologie (l'expression *se mettre sur son trente-et-un*, déjà évoquée, est opaque, mais elle l'est nettement moins lorsque l'on sait qu'elle pourrait être une déformation de « se mettre sur son trentain », le trentain étant un tissu luxueux).

Chen et Lai (2013) proposent différents moyens d'enseignement des expressions idiomatiques, issus d'une perspective de linguistique appliquée. Ils distinguent dans leur travail :

- l'enseignement des expressions idiomatiques par mémorisation (donner des listes d'expressions idiomatiques avec leur signification) ;
- enseigner les expressions idiomatiques comme des métaphores, par l'entremise d'activités de sensibilisation. Ce type d'approche implique de pouvoir organiser les expressions idiomatiques selon une typologie et d'aborder ensuite les expressions par catégories, en partant de la plus simple. L'exemple donné par les auteurs concerne la langue anglaise, dans laquelle les expressions idiomatiques pourraient être classées en quatre catégories pragmatiques : les expressions idiomatiques faciles (cette catégorie est composée d'expressions transparentes et utilisées très fréquemment), les expressions idiomatiques qui sont des métaphores en lien avec des activités culturelles ou professionnelles (au Québec, l'expression *attache ta tuque avec ta broche*, ou son équivalent utilisé en France, *attache ta ceinture*, relèveraient de cette catégorie), les expressions idiomatiques qui sont des métaphores perdues (comme l'expression *se mettre sur son trente-et-un* qui a perdu son caractère transparent avec la disparition du trentain, ou

l'expression *décrocher le cocotier*, qui signifie obtenir quelque chose d'important ou de disputé, qui vient de *décrocher le coquetier* et qui a perdu son caractère transparent et a été déformé depuis qu'il n'est plus d'usage d'offrir un coquetier – une petite timbale – aux nouveau-nés) et enfin les expressions liées à d'autres cultures que celles de l'enfant (par exemple, en français, l'expression *fumer le calumet de la paix*). Avec cette typologie, les expressions des deux premières catégories seraient les premières à aborder pour sensibiliser les enfants aux expressions, car elles sont plus proches de leurs usages quotidiens. Les deux dernières seraient abordées lorsque les enfants présentent un certain intérêt pour les expressions, un peu plus tard ;

– l'enseignement des expressions idiomatiques par mise en réseau. Dans ce type d'approche, les expressions idiomatiques sont regroupées autour d'une sorte de champ lexical métaphorique. L'exemple donné par Chen et Lei (2013) concerne un réseau d'expressions idiomatiques en anglais qui contient la métaphore du feu et peut facilement être transposé à des expressions idiomatiques du français. Pensons à plusieurs expressions faisant référence au feu : *il n'y a pas le feu, il brule d'amour, être pris entre deux feux, il n'y a pas de fumée sans feu, battre le fer tant qu'il est chaud*, etc. Toutes ces expressions font référence à des choses possiblement intenses. La découverte de cette propriété permet de faire des hypothèses sur le sens d'autres expressions en lien avec le feu : *à feu et à sang, dans le feu de l'action, faire feu de tout bois, éteindre des feux, déclarer sa flamme*, etc.

## CONCLUSIONS

Les très jeunes enfants ont tendance à prendre les expressions idiomatiques au pied de la lettre : ils les interprètent comme des syntagmes littéraux, sans être sensibles, dans un premier temps, aux incohérences. Petit à petit, vers 5 ans ils apprennent à prendre en compte le contexte global d'apparition des expressions pour inférer leur signification figurée et à les comprendre grâce à une analyse lexicosémantique, comme ils le feraient avec des métaphores. Les premières tentatives allant dans ce sens se font plutôt avec des expressions idiomatiques fréquentes dans la langue, analysables et peu plausibles littéralement. En grandissant, au gré de leurs expériences, les enfants vont retenir le sens de certaines expressions idiomatiques. Connaître et utiliser quelques expressions idiomatiques va leur permettre d'établir une certaine forme de connivence avec leurs interlocuteurs, dans la mesure où ils vont être capables d'échanger des énoncés qui veulent dire autre chose que ce qu'ils paraissent vouloir dire, et dont la compréhension repose sur le partage de la connaissance de leur signification cachée.

Si les travaux sur le développement de la compréhension des expressions idiomatiques associent ces progrès à l'âge, il existe quelques données qui incitent à les lier aux pratiques éducatives dont bénéficient les enfants dans leur famille et à l'école. Les connaissances sur ces pratiques permettent d'avoir des exemples de mots qui peuvent être employés pour inciter les enfants à remettre en cause une interprétation littérale (Est-ce que ça veut vraiment dire ça ? Est-ce que ça a du sens ?), à recourir au contexte (Pourquoi une personne irait-elle utiliser une éponge dans un contexte dans lequel on insiste sur quelque chose qui l'irrite et où rien n'est sale ?) ou à une analyse métaphorique de l'expression (Comment marcherais-tu si tu devais marcher sur des œufs ? Que ferais-tu s'il y avait le feu ? Et donc que peut vouloir dire : *Il n'y a pas le feu* ?).

Les travaux en didactique des langues offrent un certain nombre de repères intéressants pour planifier la manière dont on peut aborder les expressions idiomatiques à l'école. D'abord, ils fournissent des repères quant à des principes de progression ; deux progressions possibles ont été évoquées, la première se basant sur les caractéristiques intrinsèques des expressions (les expressions transparentes et familières étant plus simples à comprendre, on peut les aborder en premier), la seconde se basant sur une typologie davantage pragmatique (certaines expressions idiomatiques sont ancrées dans des pratiques culturelles très proches des enfants, alors que d'autres catégories s'en éloignent ; celles qui sont plus proches sont plus faciles à analyser). Ensuite, les travaux en didactique des langues font état de scénarios qui peuvent être utilisés pour aborder ces expressions d'une manière motivante : jeux de rôle, humour, etc.

Au terme de cet article, on peut dire que les travaux dont il a été question incitent à penser que les enfants apprennent à ne plus prendre les choses au pied de la lettre progressivement, à compter de l'âge de 5 ans. Pour le faire, ils sont aidés par les adultes qui les entourent, les enseignants notamment. Ces derniers disposent de ressources intéressantes pour accompagner les élèves. Cependant, il n'existe que peu ou pas d'études, pour le moment, qui permettraient de savoir si les retombées de l'utilisation de ces ressources sont toutes du même ordre ou si certaines d'entre elles permettent des progrès plus importants. Ce genre d'études serait à envisager pour cerner encore plus finement comment les enfants apprennent cette forme de langage. De plus, comme la compréhension des expressions idiomatiques repose sur des habiletés transversales, elle peut être perturbée chez certains enfants au parcours développemental atypique. On sait par exemple que certains troubles du spectre de l'autisme rendent très difficiles la compréhension des expressions idiomatiques. Cela serait en lien avec une difficulté à procéder aux analyses lexicosémantiques qui concourent tant au développement de la compréhension des expressions idiomatiques (White,

Nelson et Sherf, 2014). Il existe quelques études qui s'intéressent à la manière dont on peut faire apprendre des expressions idiomatiques à ces enfants qui présentent des besoins particuliers (par exemple, Whyte, Nelson & Khan, 2013). Il serait intéressant de savoir si une meilleure connaissance des expressions idiomatiques chez ces enfants les aide à développer les habiletés transversales évoquées. La question se pose non seulement pour les enfants qui présentent des troubles du spectre de l'autisme, mais aussi pour d'autres enfants dont le développement de la compréhension du langage figuré suit un cours particulier, par exemple, les enfants atteints du syndrome de Williams (Lacroix, Aguert, Dardier & Stojanovik, 2010) ou certains enfants présentant des troubles spécifiques des apprentissages (Kasirer & Marshal, 2016).

## RÉFÉRENCES

- Bonin, P., Méot, A., Boucheix, J.-M., & Bugajska, A. (2018). Psycholinguistic norms for 320 fixed expressions (idioms and proverbs) in French. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 71(5), 1057-1069. <https://doi.org/10.1080/17470218.2017.1310269>.
- Caillies, S. (2009). Descriptions de 300 expressions idiomatiques : familiarité, connaissance de leur signification, plausibilité littérale, « décomposabilité » et « prédictibilité ». *L'année psychologique*, 109(3), 463-508.
- Caillies, S., & Le Sourn-Bissaoui, S. (2008). Children's understanding of idioms and theory of mind development. *Developmental Science*, 11(5), 703-711.
- Caillies, S. & Le Sourn-Bissaoui, S. (2006). Idiom comprehension in French children : A cock-and-bull story. *European Journal of Developmental Psychology*, 3:2, 189-206, DOI: 10.1080/17405620500412325
- Cain, K., Oakhill, J., & Lemmon, K. (2005). The relation between children's reading comprehension level and their comprehension of idioms. *Journal of experimental child psychology*, 90(1), 65-87.
- Cain, K., Towse, A. S., & Knight, R. S. (2009). The development of idiom comprehension : An investigation of semantic and contextual processing skills. *Journal of experimental child psychology*, 102(3), 280-298.
- Chen, Y. & Lai, H. (2013). Teaching English idioms as métaphores through cognitive méthode : a case study in an EFL writing class. *English language teaching*, 6(6), 13-20.
- De Serres, L. (2011). Tendances en enseignement des expressions idiomatiques en langue seconde : de la théorie à la pédagogie. *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 14(2), 129-155.



- Gibbs, R. (1991). Semantic analyzability in children understanding of idioms. *Journal of speech and hearing research*, 34, 613-620.
- Hinkel, E. (2017). Teaching idiomatic expressions and phrases : insights and techniques. *Iranian journal of language teaching research*, 5(3), 45-59.
- Hattouti, J., Gil, S., & Laval, V. (2016). Le développement de la compréhension des expressions idiomatiques : une revue de littérature. *L'Année psychologique*, 116(1), 105-136.
- Khonbi, Z. A. & Sadeghi, K. (2017). Improving English language learners' idiomatic competence : does mode of teaching play a role ? *Iranian journal of language teaching research*, 5(3), 61-79.
- Kasirer, A., & Mashal, N. (2017). Comprehension and generation of metaphoric language in children, adolescents, and adults with dyslexia. *Dyslexia*, 23(2), 99-118.
- Lacroix, A., Aguert, M., Dardier, V., Stojanovik, V., & Laval, V. (2010). Idiom comprehension in French-speaking children and adolescents with Williams' syndrome. *Research in Developmental Disabilities*, 31(2), 608-616.
- Laval, V. (2003). Idiom comprehension and metapragmatic knowledge in french children. *Journal of Pragmatic*, 35, 723-739.
- Levorato, M. C. (1993). The acquisition of idioms and the development of figurative competence. In C. Cacciari & P. Tabossi, *Idioms, processing, structure and interpretation*. Hillsdale, New Jersey : Lawrence Erlbaum associates.
- Levorato, M. C., & Cacciari, C. (1992). Children's comprehension of idioms : the role of context and familiarity. *Journal of Child Language*, 19, 415-433.
- Levorato, M. C., & Cacciari, C. (1995). The effects of different tasks on the comprehension and production of idioms in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60, 261-283.
- Liontas, J. I., (2017). Why teaching idiom ? A challenge to the profession. *Iranian journal of Language teaching research*, 5(3), 5-25.
- Lobel, A. (1978). Les grillons. In A. Lobel, *La Soupe à la souris* (p. 32-41). Paris : L'École des loisirs.
- Norbury, C. F. (2004). Factors supporting idiom comprehension in children with communication disorders. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(5), 1179-1193.
- Pulido, L., Iralde, L. & Weil-Barais, A. (2007). La compréhension des expressions idiomatiques dans la famille à 5 ans : une étude exploratoire. *Enfance*, 59, 339-355. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-enfance1-2007-4.htm>
- Pulido, L., Iralde, L., & Weil-Barais, A. (2008). Variabilités dans la compréhension des expressions idiomatiques par des enfants de 5 ans,

- dans des contextes d'interaction éducatives. In J.-L. Mogenet, F. Cuisinier, H. Gottesdiener, P. Mallet, & P. Vrignaud (Eds.), *Perspectives différentielles en psychologie*. Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Pulido, L., Iralde, L. & Weil-Barais, A. (2010). Les expressions idiomatiques à l'école maternelle. *Bulletin de Psychologie*, 63, 469-480.
- Rey, A. & Chantreau, S. (1997). *Dictionnaire des expressions et locutions*. Paris : Dictionnaires Le Robert.
- Whyte, E. M., Nelson, K. E., & Khan, K. S. (2013). Learning of idiomatic language expressions in a group intervention for children with autism. *Autism*, 17(4), 449-464.
- Whyte, E. M., Nelson, K. E., & Scherf, K. S. (2014). Idiom, syntax, and advanced theory of mind abilities in children with autism spectrum disorders. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(1), 120-130.