

Année universitaire 2022-2023

**MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT,
DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION**

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Parcours Professeur.e des écoles

Titre du mémoire

*Les albums de jeunesse au service de
la compréhension des expressions
idiomatiques*

Présenté par **BOURDON Gabrielle**

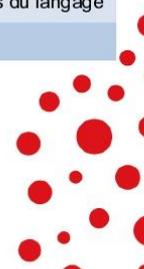
Mémoire encadré par

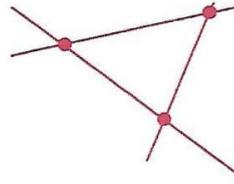
Directeur-trice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Nom, prénom : Duvignau Karine	Nom, prénom : Dupont Pascal
Statut : Professeur d'université en Sciences du langage	Statut : Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la formation

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
Dupont Pascal	Professeur des Universités en Sciences de l'Éducation et de la formation
Duvignau Karine	Professeur d'université en Sciences du langage

Soutenu le 21 / 06 / 2023





Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e Bourdon Gabrielle

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

Les albums de jeunesse au service de la compréhension
des expressions idiomatiques.

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne.

Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J

Fait à AUCH

le 13/06/2023.

Signature de l'étudiant.e

Remerciements

Je souhaite remercier toutes les personnes qui m'ont permis de réaliser ce mémoire, en premier lieu, mon encadrante Madame Karine Duvignau qui m'a accompagnée et aiguillée tout au long de ce travail. Je remercie Monsieur Dupont Pascal pour ces précieux conseils lors des séminaires de recherche. Merci à tous les formateurs de l'INSPE du site de Auch pour leur disponibilité et leur écoute.

Je désire aussi remercier mes collègues de travail pour leur aide et leur soutien dans la réalisation de ce mémoire.

Je souhaite aussi remercier mon conjoint pour son soutien, ses encouragements, sa patience et la réalisation de l'album présent dans ce mémoire. Pour finir, je remercie ma fille pour avoir été patiente et compréhensive lors de ces deux années intenses.

SOMMAIRE

SOMMAIRE	4
Introduction	6
Partie 1 : Le cadre théorique.....	9
1.1 Le langage non-littéral.....	9
1.1.1 Importance du langage non-littéral et plus spécifiquement de l'expression idiomatique au quotidien.....	9
1.1.2 Les caractéristiques des expressions idiomatiques.....	10
1.1.2.1 L'aspect culturel des EI.....	10
1.1.2.2 Les caractéristiques syntaxiques de l'expression idiomatique	11
1.1.2.3 Les caractéristiques sémantiques de l'expression idiomatique..	12
1.1.2.4 Le caractère métaphorique des expressions idiomatiques.....	13
1.1.3 Catégorisation des expressions idiomatiques.....	14
1.1.3.1 Les expressions ambiguës.....	14
1.1.3.2 Les expressions opaques.....	15
1.1.3.3 Les expressions transparentes.....	15
1.1.4 L'accès au sens des expressions idiomatiques.....	15
1.1.4.1 La familiarité des EI.....	16
1.1.4.1 Le rôle du contexte.....	16
1.1.4.1 Le degré de transparence des EI.....	17
1.2 Le développement de la compréhension des EI chez les enfants de classes maternelles et classes élémentaires.....	17
1.3 Apprentissage du langage non-littéral dans le primaire, ce que disent les textes.....	19
1.3.1 Ce que disent les textes de référence sur l'acquisition du langage non-littéral.....	19
1.3.1.1 L'apprentissage du langage non littéral dans le BO.....	19
1.3.1.2 L'apprentissage des expressions idiomatiques chez des élèves allophones.....	20
1.3.1.3 Une démarche didactique du traitement des EI.....	20
1.4 La littérature de jeunesse, support privilégié pour apprendre à comprendre et restituer.....	21
1.4.1 La littérature de jeunesse et sa multiplicité de genres.....	22
1.4.2 Le rapport texte-image de l'album : au service de la	

compréhension des expressions idiomatiques.....	23
Partie 2 : L'étude.....	26
2.1 Objectifs de l'étude et hypothèses.....	26
2.2 Le cadre méthodologique.....	27
2.2.1 Etude exploratoire : un questionnaire sur la connaissance et la compréhension des expressions idiomatiques.....	28
2.2.1.1 Présentation du questionnaire.....	28
2.2.1.2 Participants au questionnaire.....	29
2.2.1.3 Critères d'analyses du questionnaire.....	31
2.2.1.4 Description des données.....	32
2.2.1.5 Analyse des données.....	34
2.2.2 Progression du cadre méthodologique.....	36
2.2.2.1 Une séquence d'apprentissage.....	37
2.2.2.2 Matériel pour l'étude.....	43
2.2.2.3 Participants à l'étude.....	44
2.2.2.2 Critères d'analyses du questionnaire.....	45
2.3 Résultats et analyse des données.....	46
2.3.1 Description des données des séances 1 et 2.....	46
2.3.2 Analyse des données des séances 1 et 2.....	46
2.3.2 Description des données de la séance 3.....	47
2.3.4 Analyse des données.....	50
2.4 Approche comparative des résultats.....	52
2.5. Bilan de l'étude.....	55
CONCLUSION.....	56
Références bibliographiques.....	58
LES ANNEXES.....	62
Annexe 1 : Questionnaire Étude exploratoire.....	62
Annexe 2 Le grillon modifié par Lydie Iralde et illustré par Antoine Rempulski.. 68	
Annexe 3 : Séance 2 rapport image/expression.....	72
Annexe 4 : production d'élèves séance 1.....	73

Introduction

Les expressions idiomatiques font partie du langage au quotidien, elles sont dans des conversations de la vie de tous les jours, dans des titres d'articles de journaux, dans les films mais également dans des romans, des livres de littérature de jeunesse, dans les médias en France, mais aussi dans de nombreux pays du globe. Les expressions idiomatiques se retrouvent en Angleterre "it's raining cats and dogs" (il pleut des chats et des chiens) pour signifier qu'il pleut beaucoup, au Portugal pour énoncer le fait de filer à l'anglaise, les portugais utilisent l'expression "sair a francesa" (littéralement sortir à la française), à Québec pour inviter quelqu'un à s'asseoir, on utilise l'expression "tire toi une bûche", les russes font "un éléphant d'une mouche" (traduction littérale du russe) lorsqu'ils font tout une histoire de pas grand chose.

Ces expressions sont d'usages fréquents dans de nombreux pays, mais elles sont propres à une langue et une culture. Au cours de mes trois années dans un pays étranger, en Italie, où la langue officielle est l'italien j'ai été amenée très vite et de manière consciente à me questionner sur ces locutions, dans certains cas l'expression pouvait s'entendre dans son sens littéral par exemple "fare a occhi chiusi" qui signifie faire quelque chose les yeux fermés, qui peut s'employer aussi en français, mais l'expression la plus courante étant le faire les doigts dans le nez. Cette expression est transparente, c'est-à-dire que le sens peut être saisi dans son sens littéral. Certaines expressions en revanche ne pouvaient admettre le sens littéral pour en saisir le sens et constituaient donc un obstacle à la compréhension de textes et en interaction avec des italophones. Lorsqu'un italien m'a dit pour la première fois "in bocca al lupo" qui signifie littéralement "dans la gueule du loup" alors que je lui indiquais que je m'apprêtais à me rendre à un entretien, je me suis sentie peu encouragée, alors qu'en fin de compte il me souhaitait bonne chance, il s'agit dans ce cas d'une expression opaque. Les expressions idiomatiques sont culturelles et dans ce contexte, il semble légitime que le CECRL (cadre européen commun de référence pour les langues) préconise l'enseignement des expressions idiomatiques au même titre que l'enseignement du lexique dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Il est nécessaire de se confronter aux expressions idiomatiques dans l'initiation à une langue afin de développer ses compétences de

compréhension. Je me suis en effet retrouvée étrangère dans un pays de langue différente, et j'ai constaté que la méconnaissance des expressions figées freine parfois la compréhension en interaction orale, en compréhension écrite et orale. Il est donc nécessaire de se confronter aux expressions idiomatiques d'une langue afin de développer ses compétences de compréhension et ce dès le plus jeune âge.

L'enfant qui a des difficultés de compréhension éprouvera des difficultés à devenir un lecteur autonome et efficace et à s'insérer dans une conversation. La compréhension fait appel à plusieurs compétences et stratégies que doivent développer les élèves, et notamment la compétence de reconnaissance lexicale. Pour comprendre un texte, le lecteur doit avoir en mémoire le sens des mots qui le compose et pour ce faire il doit augmenter son bagage lexical de manière très rapide dès la petite enfance. C'est pourquoi le gouvernement a défini la compréhension comme un élément d'enseignement et que cette même compétence est sujette à des enquêtes internationales tel que PIRLS. Il faudra cependant attendre les instructions de 2002, puis plus récemment celles de 2015, pour qu'elle soit présentée comme un objet à enseigner avec une progression, des démarches, des activités spécifiques et des supports identifiés. L'outil privilégié pour travailler la compréhension et l'acquisition du lexique est la littérature de jeunesse qui grâce à sa multiplicité de genres permet de travailler des compétences lexicales diverses. Nous pouvons retrouver différents registres de langue, du soutenu au familier, divers types de discours, du discours direct, du discours indirect, du discours indirect libre. La littérature de jeunesse offre aussi de par sa diversité de genre des degrés de compréhension plus ou moins élevés selon qu'ils s'agissent par exemple d'un récit dans lequel l'image est presque inexistante, d'une bande-dessinée dans laquelle l'image est omniprésente et peut guider le lecteur dans sa compréhension du lexique ou bien encore d'un album de jeunesse qui a un rapport texte-image traité à égalité. Cette diversité littéraire est une vraie aubaine afin de pouvoir travailler le lexique et les expressions idiomatiques avec des élèves à l'école.

Dans ce travail de mémoire, j'ai choisi de m'attacher aux obstacles lexicaux très fréquents dans les expressions idiomatiques. En effet, nous allons voir dans ce travail que les expressions idiomatiques dérogent parfois aux règles lexicales d'une langue et nécessitent une stratégie particulière de traitement pour être comprise.

Afin de pouvoir mettre en place des stratégies de compréhension, la littérature de jeunesse sera l'outil privilégié à utiliser en classe.

Dans le premier chapitre qui constitue la partie théorique de ce travail, nous allons nous concentrer dans un premier temps sur les expressions idiomatiques, l'importance qu'elles revêtent dans la société, leurs caractéristiques, des études menées auprès d'un jeune public sur les caractéristiques des expressions idiomatiques et enfin le support de la littérature de jeunesse pour développer des compétences de compréhension et d'acquisition aux élèves. Dans une deuxième partie, nous nous interrogerons sur l'importance d'étudier des expressions idiomatiques pour des élèves de cycle 2. La problématique et les hypothèses de recherche seront développées à la fin de ces deux parties.

Concepts clés : expression idiomatique; Langage non-littéral ; compréhension ; métaphore ; album de jeunesse

Partie 1 : Le cadre théorique

1.1 Le langage non-littéral

1.1.1 Importance du langage non-littéral et plus spécifiquement de l'expression idiomatique au quotidien

Le langage non-littéral, qui regroupe un certain nombre de figures de styles tels que les expressions idiomatiques, les métaphores, les métonymies, est très présent dans nos conversations de la vie de tous les jours. Considérer le langage figuratif comme étant un langage propre à la poésie ou à la rhétorique est un concept erroné.

Dans leur ouvrage *Les Métaphores dans la vie quotidienne* (LAKOFF George et JOHSON, 1985), les auteurs Lakoff et Johnson remettent en cause ce point de vue en montrant que la métaphore fait partie intégrante de notre vie quotidienne et que l'utilisation de celles-ci n'est pas simplement orale mais elles sont constitutives de nos pensées, de notre expérience du monde. L'appropriation et la compréhension du langage non-littéral devient alors une condition absolument indispensable à la compréhension d'une conversation en temps réel ou d'un texte compte tenu de l'utilisation courante de locutions figurées dans notre discours au quotidien et dans la littérature.

Au vu de ce constat, si l'on s'intéresse au domaine de la compréhension d'un texte littéraire, comme c'est le cas dans ce travail, il semble évident que pour toute personne qui souhaite apprendre une langue, maîtriser le langage non-littéral fait partie de l'apprentissage dans sa globalité.

Les expressions idiomatiques qui sont une composante du langage non-littéral sont très présentes dans le langage, en effet, "on en recenserait environ 4000 en anglais, 2300 en français, ces nombres étant sans doute sous-évalués." (Iralde L., Pulido L., Lainé A., 2004). Ce chiffre démontre bien la place importante qu'elles occupent dans la langue française. Toute personne est sujette à rencontrer une expression idiomatique à un moment donné, voire à y être confronté fréquemment. Les écrivains, les journalistes, les chanteurs utilisent les expressions idiomatiques dans leurs écrits. Edith Piaf utilisera l'expression "Tu me fais tourner la tête" dans sa célèbre chanson Mon manège à moi. Le journal, *Télégramme* publie un article

intitulé: "Morbihan : la construction neuve a le vent en poupe" dans un article du 3 Août 2021. De nombreux romans utilisent les expressions idiomatiques dans leur titre tel que "Ca ne tourne pas rond", de Régis Lejonc ; "Sur le bout des doigts" de Hanno, "Les hommes n'en font qu'à leur tête" de François David. Les exemples ne manquent pas pour démontrer la forte présence de ces expressions dans notre vie quotidienne, nous y sommes tellement confrontés que nous ne prêtons plus attention à son caractère de locution figée avec ses caractéristiques particulières.

1.1.2 Les caractéristiques des expressions idiomatiques

1.1.2.1 L'aspect culturel des EI

L' expression idiomatique comme son nom l'indique revêt un caractère idiomatique, c'est-à-dire qu'elle est propre à une langue, à un idiome. Traduire littéralement "donner sa langue au chat" en italien ne signifie rien dans la langue de destination mise à part le fait d'arracher sa langue pour la donner à ce félin, c'est une expression qui est propre à la langue française et comprise de tous les francophones à partir d'un certain degré de conceptualisation, concept que nous développerons plus loin. Toutes les cultures ne perçoivent pas le monde de la même façon : si on ne peut pas avoir le beurre et l'argent du beurre chez un francophone lorsque l'on veut tout mais qu'il faut se contenter de ce que l'on a, un italoophone ne peut avoir le tonneau plein et la femme ivre (volere la botte piena e la moglie ubriaca) . De même, dans le monde francophone, les expressions idiomatiques sont différentes selon les territoires, à Québec, lorsqu'un individu se lève le gros bout le premier, c'est qu'il s'est levé de mauvaise humeur. Cette expression ne serait pas comprise dans l'hexagone alors qu'elle est commune outre Atlantique. Les EI revêtent un aspect culturel fort, et elles sont de fait lexicalisées car elles sont très répandues au sein de la communauté linguistique. Les expressions idiomatiques font partie du lexique d'une langue. Contrairement aux idées reçues qui considèrent que le lexique n'est composé que d'un seul mot (tapis, raquette, bureau), des chercheurs ont spécifié que le lexique peut être composé de plusieurs mots ou expressions (pomme-de-terre, être tiré par les cheveux). Alain Rey et Sophie Chantreau, définissent le lexique non " seulement par des éléments minimaux, ni par des mots, simples et complexes, mais aussi par des suites de mots convenues, fixées, dont le sens n'est guère prévisible [...]". Ces séquences on les appelle en

général des locutions ou des expressions.” Les expressions idiomatiques font ainsi partie de la lexie. Les EI sont constituées de plusieurs mots et revêtent des aspects syntaxiques particuliers.

1.1.2.2 Les caractéristiques syntaxiques de l’expression idiomatique

Avant d’exposer les caractéristiques syntaxiques de l’EI, il est important de préciser que c’est la définition de l’expression idiomatique proposée par Pierre Guiraud qui sera utilisée ici car elle semble obtenir le consensus d’une majorité des linguistes. Nous allons dresser ici une liste non exhaustive des principaux critères de reconnaissance ou d’identification des locutions idiomatiques, il est toutefois important de considérer que la définition de l’expression idiomatique continue d’alimenter les débats encore aujourd’hui.

Selon le linguiste Pierre Guiraud, l’EI a une “unité de forme”, il faut comprendre que la locution constitue un groupe syntaxique figé. L’EI est constituée de plus d’un mot et ce groupe de mots ainsi formé est immuable. La syntaxe de l’expression est figée, elle répond à des règles de positionnement des mots dans la phrase, en cela les expressions idiomatiques font partie de la famille des expressions figées. Il serait erroné de dire “l’écoconstruction a le vent” ou bien “ l’écoconstruction en poupe”, ces expressions ne seraient pas comprises, alors que l’expression “l’écoconstruction a le vent en poupe” qui intègre la totalité des termes de l’EI s’entend comme l’écoconstruction vit un moment favorable, de croissance. L’expression doit conserver tous les termes qui la composent, elle ne peut être tronquée. Imaginons maintenant que nous déplaçons les termes de l’expression “l’écoconstruction en poupe a le vent”, il devient très difficile de comprendre la phrase puisqu’elle est incorrecte syntaxiquement et ne permet pas d’accéder au à son sens. Les termes de l’expression ne sont donc dans la majorité des cas non déplaçables. Des expressions dont les composants peuvent être déplacés tel que “jeter l’argent par les fenêtres” dont les mots pourraient éventuellement être déplacés en inversant le groupe verbal et le groupe nominal prépositionnel “par la fenêtre, jeter l’argent” pourrait ne pas être saisies instantanément par l’interlocuteur ou le lecteur de la même manière que le serait l’expression dans son sens usuel et dont l’accès au sens ne se fait pas par la décomposition des termes qui la composent.

Pour Pierre Guiraud, le deuxième critère est “L'écart de la norme grammaticale ou lexicale”. Les EI ne respectent pas les normes syntaxiques de la langue française. Par exemple, le déterminant trente-et-un dans l'expression “être sur son trente-et-un”, subit une conversion pour être utilisé comme un nom, la règle normative est alors détournée dans cette EI. Par conversion le mot peut subir un changement de classe grammaticale, mais il devient aussi polysémique. Nous allons à présent nous pencher sur les aspects lexicaux de l'EI.

1.1.2.3 Les caractéristiques sémantiques de l'expression idiomatique

Les expressions idiomatiques se sont constituées dans le temps avec l'histoire, initialement elles avaient un sens motivé et au fil du temps, elles ont acquis un sens arbitraire. L'expression “pour des prunes” qui signifie aujourd'hui “pour rien”, “ne pas être pris en considération” est une expression qui remonte au XIIe lorsque les croisés sont revenus de croisade sans autre butin que des arbres fruitiers, ils sont alors partis en croisade “pour des prunes”. Cette expression a traversé les siècles de manière orale et est devenue une expression idiomatique mais elle a perdu son sens contextuel et originel. Ces combinaisons de mots sont devenues des faits de langue par la reproduction et la répétition. Une fois répandues sur un territoire ou dans une communauté linguistique, ces expressions se transforment en éléments du discours collectif. Un bon nombre d'expressions idiomatiques nous viennent de l'histoire et ont été transmises oralement. Il est important de noter que ces expressions se sont formées au cours des siècles, c'est pour cela que leur sens motivé initialement s'est perdu pour recevoir un sens arbitraire. Les EI se sont transmises de manière orale, d'où la multiplicité d'expressions qui appartiennent au registre familier, tel que “couper la chique à quelqu'un”, “graisser la patte” “il y a belle lurette”.

Pour S. Chaminaud, V. Laval, J. Bernicot, les EI “sont des locutions stéréotypées dont la signification est conventionnelle, et très souvent le sens ne peut être trouvé en décomposant les mots de l'expression par leur unité de sens. Par exemple, il ne suffit pas de connaître le mot “faire” et “fleur” pour appréhender le sens de l'expression “faire une fleur”. C'est ce que Pierre Guiraud définit comme “écart de la norme lexicale”. Le mot “fleur” est polysémique, dans son sens usuel il désigne la partie supérieure de certaines plantes contenant les organes reproducteurs, dans l'expression idiomatique il prend le sens de faveur. Le caractère polysémique de

termes dans les expressions peuvent porter à confusion lors de la compréhension de celles-ci.

Le dernier élément caractéristique des EI selon Pierre Guiraud sont les “valeurs métaphoriques particulières” qui touchent au sens de l’expression, ainsi pour comprendre l’EI “ brûler des étapes”, le destinataire doit rejeter le sens propre de chaque unité de mots et analyser les concepts métaphoriques en jeu dans cette expression. La métaphore est employée pour créer un sens plus profond et une image plus originale et percutante.

1.1.2.4 Le caractère métaphorique des expressions idiomatiques

La métaphore a fait l’objet de nombreuses études depuis des siècles, l’un des premiers à s’y être intéressé est Aristote, il la définit ainsi "La métaphore est l'application d'un nom impropre, par déplacement soit du genre à l'espèce, soit de l'espèce au genre, soit de l'espèce à l'espèce, soit selon un rapport d'analogie". La métaphore est alors un “déplacement”, une translation d’un mot vers un autre.

L’étymologie du mot “métaphore” va dans ce sens, c’est un mot d’origine grec *metaphora*, "transport" traduit en latin par *translatio*, "transfert", la métaphore est alors une altération du sens premier. Par exemple, si l'on dit : *Cet homme est un requin*, le manque de scrupules et l'égoïsme de l'animal sont transmis à l'homme par métaphore. Un rapprochement est effectué entre l'homme et le requin sur la base de caractéristiques qu'elles peuvent partager, et le sens du terme requin ne peut plus être saisi comme l'animal, il est altéré. De plus, une incompatibilité de sens se crée entre le comparant et le comparé dans la mesure où un transfert de propriétés entre ces deux termes qui appartiennent à des ordres différents ne serait normalement pas possible, il est donc nécessaire de conceptualiser le terme de requin. Ceci est une première approche de la métaphore qui n'est pas exhaustive.

La métaphore peut revêtir un caractère universel. L’humain, indépendamment de sa culture, produit des expériences comparables à un autre humain sur beaucoup de points. La formulation de métaphores peuvent être de l’ordre de la corporéité et de l’expérience, Z. Kövecses émet l’hypothèse que l’expérience que fait le bébé de la chaleur physique dans les bras de ses parents entraîne logiquement la métaphorisation d’une relation affective en termes de proximité et de chaleur et que

celle-ci est universelle. En d'autres termes, la chaleur devient une métaphore de la sécurité et de l'amour parental, peu importe la culture et l'idiome. L'on peut alors considérer que les individus sont en capacité de conceptualiser et de comprendre une métaphore dans une expression idiomatique.

Le caractère métaphorique des EI fait l'objet de débats au sein de la communauté des linguistes comme l'explique Maribel Gonzalez Rey dans son article "Le rôle de la métaphore dans la formation des expressions idiomatiques" (Gonzales Rey M., 1995). D'aucun ne conteste l'absence totale de la valeur métaphorique dans certaines EI, la divergence s'opère sur le type d'EI.

1.1.3 Catégorisation des expressions idiomatiques

Les expressions idiomatiques n'ont pas toutes le même degré de transparence qui permet d'accéder à son sens, il existe plusieurs catégories d'expressions idiomatiques. Il convient de distinguer trois grands types d'EI, pour effectuer cette distinction nous nous sommes attachés à suivre la catégorisation de Virginie Laval, Cécile Laval et Else Eme.

1.1.3.1 Les expressions ambiguës

Nous trouvons dans un premier groupe les EI qui découlent de phrases archaïques employées à un moment donné dans son sens propre et qui peuvent être utilisées aujourd'hui dans son sens littéral et dans son sens figuré. Afin d'exemplifier ce premier groupe, Maria Gonzalez Rey utilise l'EI "mettre de l'eau dans son vin" , l'interprétation littérale est vraisemblable, l'on peut accomplir cette action pour atténuer le goût ou le degré d'alcool, mais c'est une expression qui s'est figée dans le temps exprimant l'atténuation de ses exigences, le fait d'être moins ambitieux. Les EI de ce groupe sont catégorisées dans les expressions ambiguës car elles sont polysémiques, elles ont au moins un sens littéral et un sens figuré comme nous l'avons vu avec cette expression.

1.1.3.2 Les expressions opaques

La deuxième grande famille d'EI est constituée des EI dites opaques ou non ambiguës. Dans ce cas, considérer l'EI dans son sens littéral n'est pas plausible, on

ne peut pas faire appel à son expérience pour la comprendre si on ne l'a jamais rencontrée. C'est le cas par exemple de l'expression "donner sa langue au chat", cette action reviendrait à se couper la langue pour la donner à un chat, il est donc peu probable qu'à chaque fois que quelqu'un dit "je donne ma langue au chat" il le fasse réellement. Cette expression n'est pas à considérer dans son sens littéral, mais uniquement dans son sens figuré, c'est pour cela qu'il n'y a pas d'ambiguïté pour savoir dans quel sens l'appréhender.

1.1.3.3 Les expressions transparentes

Les expressions transparentes constituent un troisième groupe, il y a un lien transparent entre l'expression et sa signification idiomatique, c'est le cas par exemple de la locution "jeter l'argent par les fenêtres" pour laquelle la signification littérale (lancer de l'argent au dehors) et l'expression idiomatique (dépenser sans compter) sont étroitement liées.

Cette distinction entre les différentes EI est un point essentiel à considérer dans notre travail car elle permet de se rendre compte que les expressions ne peuvent être traitées de la même manière, certaines de ces expressions seront plus ou moins abordables, compréhensibles et mémorisables selon leur degré de transparence. La compréhension des expressions idiomatiques dépend de plusieurs facteurs.

1.1.4 L'accès au sens des expressions idiomatiques

De nombreuses recherches ont été menées afin de comprendre les différentes stratégies de compréhension des expressions idiomatiques. Virginie Laval, Cécile Laval et Else Eme relèvent trois éléments déterminants dans le traitement cognitif des EI, à savoir la familiarité, le contexte, le degré de transparence des expressions.

1.1.4.1 La familiarité des EI

La familiarité d'une expression idiomatique est définie par la fréquence d'usage, c'est-à-dire la fréquence à laquelle les individus ont été confrontés à l'expression dans le langage oral et écrit. Les diverses recherches (Levorato & Cacciari, 1992 ; Nippold & Taylor, 1995, 2002) ont été menées sur des groupes d'enfants, d'adultes

et d'adolescents et il apparaît que la familiarité des expressions est une clé de compréhension. Il ressort de ces études que les expressions familières sont mieux comprises que des expressions non familières. Les résultats mettent aussi en lumière les différences significatives de familiarités entre les enfants, les adolescents et les adultes, les enfants sont beaucoup moins familiarisés car ils ont moins été exposés aux expressions. La familiarité évolue avec l'âge, il apparaît que la familiarité de l'expression se stabilise à l'âge adulte. Bien que la familiarité constitue une clé dans la compréhension des expressions idiomatiques, elle n'en reste pas moins la seule.

1.1.4.1 Le rôle du contexte

Le centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL) définit le contexte en ces termes "Ensemble des unités d'un niveau d'analyse déterminé (phonème, monème ou morphème, unité lexicale, syntagme, phrase...) constituant l'entourage temporel (parole) ou spatial (écriture) d'une unité, d'un segment de discours dégagé par une analyse de même niveau", le contexte est la situation d'un élément linguistique en rapport avec d'autres éléments linguistiques. Les expressions idiomatiques produites par les locuteurs sont toujours produites dans un contexte bien précis. L'utilisation du contexte afin d'accéder au sens de l'expression permet de mettre en place des stratégies inférentielles, l'individu est en mesure de faire des inférences pragmatiques. Ces inférences jouent un rôle déterminant dans la compréhension des EI, elles permettent de pouvoir donner du sens à l'expression en utilisant le contexte mais aussi les expériences personnelles de l'individu récepteur du message, il met en relation des informations de l'énoncé, du texte avec ses propres schémas pour déduire une réponse. Les inférences sémantiques en revanche sont employées lorsque le récepteur est confronté à une expression transparente, il peut ainsi décoder le sens littéral des termes.

1.1.4.1 Le degré de transparence des EI

Dans le cas des EI transparentes dont la signification littérale et la signification idiomatique sont étroitement liées, la compréhension s'effectue par la décomposition littérale de ses termes, ainsi l'expression "l'union fait la force" peut être analysée mot à mot afin d'accéder au sens " en s'unissant, nous sommes plus forts". Les études

menées ont montré que ce type d'expression est accessible à des enfants très jeunes.

1.2 Le développement de la compréhension des EI chez les enfants de classes maternelles et classes élémentaires

La recherche liée à la compréhension des expressions idiomatiques par l'enfant et l'adolescent est très touffue, de nombreuses recherches ont été menées sur le sujet auprès de populations d'enfants au développement typique, auprès d'enfants souffrant de troubles autistique et de troubles du langage. Nous nous intéresserons dans cette étude à l'appréhension des expressions idiomatiques par des enfants au développement typique.

Pulido, Iralde et Weil-Barais citent Nippold qui a mené des recherches dans le champ de l'appréhension des EI en 1988, elle définit qu'il n'y a pas d'âge précis auquel les expressions sont comprises ou non : « des expressions idiomatiques peuvent cependant être comprises avant 8-9 ans [...] ». La compréhension dépendra et pourra être fonction du degré de transparence ou niveau de difficulté ainsi que de la fréquence d'utilisation dans l'environnement de l'enfant. Un enfant confronté quotidiennement à ces expressions augmente ses chances de les acquérir, et même de les réinvestir, qu'un enfant qui ne les rencontre que plus rarement.

Loïc Pulido, Lydie Iralde, Annick Weil-Barais ont mené une étude sur la confrontation des expressions idiomatiques avec des enfants âgés de 5 ans en moyenne. Le but de cette étude était de vérifier si les EI sont expliquées par des adultes ou bien si elles subissent un traitement de compréhension de la part des enfants, vérifier les étayages langagiers dont ils peuvent bénéficier. L'expérimentation a révélé que plus de la moitié de l'échantillon de parents (7/11) consacrent du temps aux EI rencontrées dans le conte. Parmi ces parents attentifs aux caractéristiques des EI, les chercheurs ont remarqué que les parents catégorisent les expressions idiomatiques, les moins ambiguës "être dur de la feuille" ou encore "être au bout du rouleau" c'est-à-dire celles dont le sens littéral est peu plausible sont traitées prioritairement, quant aux expressions les plus ambiguës "passer l'éponge", elles, apparaissent moins dans les discours des parents. Parmi ce dernier échantillon de parents, certains expliquent la signification de l'expression quand d'autres questionnent leur enfant sur la compréhension de celle-ci. Il est intéressant de noter

les différentes stratégies mises en place par les enfants afin d'accéder à la compréhension selon s'il s'agit d'une expression ambiguë ou non.

Parmi l'échantillon d'enfants ayant participé à l'enquête, certains d'entre eux mettent en place des stratégies inférentielles, ils s'aident du contexte pour deviner le sens de l'expression.

D'autres font appel à leurs compétences linguistiques, parmi eux il y a les enfants qui ont déjà en mémoire la signification idiomatique de l'expression et saisissent alors le sens du texte en utilisant l'expression dans son unité.

Et il y a ceux qui utilisent la même stratégie mais ne connaissent pas l'expression et donnent un sens littéral de l'expression (lorsque celle-ci est ambiguë).

Certains enfants passent à côté du sens car aucune stratégie (de leur part ou de la part du lecteur adulte) n'est développée pour accéder à la compréhension.

D'autres enfants arrivent à saisir le sens grâce à une stratégie adoptée par le lecteur adulte, l'étayage du parent. Cette dernière stratégie est très intéressante car le parent cherche à rendre l'expression transparente en s'aidant du contexte de l'histoire ou à une situation que l'enfant a déjà vécu, il image l'expression. Le contexte est alors un élément primordial à prendre en compte. Nous nous interrogerons sur la spécificité de l'album de jeunesse qui a un rapport texte image très particulier comme contexte privilégié pour la compréhension des EI.

1.3 Apprentissage du langage non-littéral dans le primaire, ce que disent les textes

1.3.1 Ce que disent les textes de référence sur l'acquisition du langage non-littéral

1.3.1.1 L'apprentissage du langage non littéral dans le BO

Les programmes du cycle 2 soulignent l'importance de la construction du langage oral et écrit à ce stade de la scolarité. Les activités d'acquisition du lexique sont quotidiennes, en effet, le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 réaffirme la nécessité d'"activités systématiques [qui] permettent d'acquérir et de perfectionner la maîtrise

du code alphabétique et la mémorisation des mots.” La construction du lexique initié au cycle 1, se poursuit et s’intensifie au cycle 2, c’est ainsi que l’on retrouve la construction du lexique dans la compétence comprendre le fonctionnement de la langue. Il est en effet nécessaire d’enrichir son bagage lexical afin de pouvoir communiquer à l’oral et à l’écrit. Précédemment nous avons vu que les expressions idiomatiques sont considérées comme un lexème et ont, à juste titre, toute leur place dans la construction du lexique. La polysémie est aussi au cœur de l’acte du développement du lexique. Dans la ressource Eduscol Lexique et vocabulaire de Jacqueline Picoche, elle insiste sur l’importance qu’il faut accorder à la polysémie et au sens figuré “On ne peut pas, sous peine d’être inintelligible, énoncer dans n’importe quel ordre les différents sens d’un polysème. Il a une logique interne. En particulier, il est très intéressant de bien faire comprendre le passage du concret à l’abstrait qui est le mouvement même de la métaphore, source de multiples polysémies.”

Le BO rappelle l’importance de la lecture dans toutes ses dimensions, celle-ci est entre autres sources d’apports lexicaux “La lecture collective d’un texte permet l’articulation entre les processus d’identification des mots et l’accès au sens des phrases. Elle s’accompagne d’activités de reformulation qui favorisent l’accès à l’implicite et sont l’occasion d’apports de connaissances lexicales dans des domaines variés.” La littérature est un support privilégié dans la compréhension et l’acquisition du lexique, elle est devenue très récemment objet d’apprentissage dans les écoles.

1.3.1.2 L’apprentissage des expressions idiomatiques chez des élèves allophones

Il n’y a pas moins de 15 occurrences aux expressions idiomatiques dans le CECRL (cadre européen commun de référence pour les langues) de 2001. L’utilisation et la maîtrise des expressions idiomatiques est l’une des compétences évaluées dans la validation des différents niveaux. Ces compétences appartiennent au volet de l’aspect qualitatif de la langue.

Wolfgang Klein cite la linguiste Lily Wong-Fillmore qui “a établi que ce type de formules figées ne constitue pas une exception mais que celles-ci forment une partie importante du répertoire de moyens d’expression des apprenants aux premières

étapes de l'acquisition. Il semble que leur utilisation contribue fortement au succès de la communication, et par là même à l'intégration sociale de l'apprenant." L'acquisition des compétences communicatives des élèves allophones s'enrichit avec l'apprentissage des expressions idiomatiques, cela leur permet de mieux s'intégrer dans une société, avec une culture commune du langage.

Les programmes du CECRL pour l'apprentissage du français langue étrangère considèrent qu'il est nécessaire d'instruire les apprenants allophones afin qu'ils développent des stratégies pour analyser et comprendre le sens d'une EI. Dans son étude sur le traitement des EI dans certains manuels de FLE, Ivan Jovanović (2017) a analysé différentes pratiques didactiques d'enseignement des EI, il en conclut que le traitement des EI par l'image dans une phase de sensibilisation est une approche privilégiée. L'auteur souligne que "ainsi, la compréhension et le décodage du sens se font également à l'aide des images qui inspirent les apprenants à avoir une idée du message émis par les EI grâce aux lexèmes qui les constituent." L'image permet à l'apprenant de saisir plus aisément le sens de l'EI en se focalisant sur les mots et l'image. Le chercheur procède à la critique de manuels de FLE en s'inspirant de la démarche didactique de Peter Kühn.

1.3.1.3 Une démarche didactique du traitement des EI

Ivan Jovanović s'inspire du triangle idiomatique de Peter Kühn qui propose une démarche didactique du traitement des EI en trois étapes. La première étape est la reconnaissance de l'expression idiomatique, il souligne qu'il est nécessaire de sensibiliser les apprenants aux caractéristiques morphosyntaxiques et à la polysémie des lexèmes de l'EI par des activités de découverte des expressions. La compréhension des EI est au cœur de la deuxième phase d'apprentissage; deux démarches sont préconisées pour cette phase de compréhension, la première propose de passer par l'image, l'EI peut être présentée avec l'image afin de permettre aux apprenants de saisir le sens de l'expression. Ivan Jovanović émet cependant une réserve, en effet certaines EI peuvent être difficilement représentables et compréhensibles par l'image, il donne l'exemple de l'expression "passer du coq à l'âne", celle-ci pourrait être représentée littéralement c'est-à-dire avec l'image d'un homme passant d'un coq à un âne, mais le sens de l'EI resterait toutefois incompris. La deuxième démarche pour accéder à la compréhension est

d'avoir recours à un dictionnaire bilingue des expressions idiomatiques, cette démarche connaît cependant des limites notamment le manque de ces dictionnaires dans certaines langues et le manque de contextualisation des EI, ce qui pose encore la question de la véritable compréhension des EI à travers cette démarche. La dernière étape de l'apprentissage concerne l'emploi des EI, la mise en contexte des expressions rencontrées lors de l'étape précédente. Les enjeux didactiques de l'apprentissage des EI sont nombreux, il s'agit de reconnaître la forme particulière des EI, de comprendre les EI et de les restituer. Concernant la compréhension des EI, nous voyons qu'il est difficile de trouver une démarche satisfaisante afin de garantir la compréhension, l'image reste un outil intéressant qui possède cependant des limites, la contextualisation est peu présente dans cette démarche didactique. La littérature de jeunesse est totalement absente dans cette démarche alors qu'elle représente un support adapté à la compréhension du lexique en contexte.

1.4 La littérature de jeunesse, support privilégié pour apprendre à comprendre et restituer

La littérature de jeunesse a eu du mal à s'imposer sur les bancs de l'école, il a fallu attendre le début des années 2000 et les résultats de recherches avant qu'elle ne commence à trouver ses titres de noblesse dans les programmes. La littérature est citée pas moins de 9 fois dans les programmes du BOEN n° 31 du 30 juillet 2020¹¹ pour le cycle 2, elle est référencée dans les différents domaines du français, des arts plastiques et de l'éducation morale et civique entre autre, ce qui démontre l'importance accordée à la littérature de jeunesse et la prise en compte des recherches menées sur le sujet, comme par exemple celles de Micheline Cellier qui définit la littérature de jeunesse comme l'un des supports privilégiés pour l'acquisition du langage (2008). L'exploitation d'oeuvres littéraires permet d'aborder le langage sous de multiples aspects, "La lecture met à l'épreuve les premières connaissances acquises sur la langue, contribue à l'acquisition du vocabulaire ; par les obstacles qu'ils font rencontrer, les textes constituent des points de départ ou des supports pour s'interroger sur des mots inconnus, sur l'orthographe de mots connus, sur des formes linguistiques." (BOEN n° 31 du 30 juillet 2020)

Dans la lecture des programmes, la littérature de jeunesse est largement définie comme un outil au service du développement des compétences de compréhension,

d'expression oral et d'enrichissement du vocabulaire. La littérature de jeunesse a été investie par les programmes en tant qu'outil de différents apprentissages et moyen de développer des compétences spécifiques. Dans l'entrée : Lecture et compréhension de l'écrit, le programme préconise la lecture de 5 à 10 œuvres par an, ce qui réaffirme l'importance de l'étude littéraire au cycle 2. Les ressources disponibles sur Eduscol accentuent l'intérêt qu'il faut porter à la littérature de jeunesse dans l'étude du langage. Elle paraît alors être un outil pertinent à prendre en compte pour le développement du langage non-littéral. En effet, cinq des sept séquences proposées par le guide pour l'enseignement du vocabulaire à la maternelle de 2021 utilisent l'album de littérature de jeunesse comme support. L'album de jeunesse est un des genres de la littérature de jeunesse, il conviendra de décrire quelques genres afin de mieux comprendre les supports qui seront utilisés dans cette étude.

1.4.1 La littérature de jeunesse et sa multiplicité de genres

Dans la partie méthodologique de ce mémoire, nous utiliserons 2 genres littéraires comme support de compréhension des expressions idiomatiques, il s'agit de l'album de jeunesse et du conte.

La littérature de jeunesse au même titre que la littérature pour adulte se décline en plusieurs genres. Nous allons décrire succinctement ces différents genres afin d'éviter toutes confusions entre l'album de jeunesse qui est au cœur de notre étude et d'autres genres littéraires étudiés au cycle 2 qui pourraient être très proches.

Parmi les genres les plus étudiés à l'école élémentaire, nous retrouvons la bande dessinée, genre relativement nouveau qui s'est développé outre atlantique dans les années 1930. La confusion entre l'album et la bande dessinée est très fréquente. La bande dessinée a sa propre organisation spatiale, il est constitué d'une succession de vignettes dans lesquelles l'on retrouve du texte qui est souvent court et une image qui constituent le récit. Les images forment à elles seules des séquences narratives. Le rapport texte/image dans la bande dessinée est un rapport de collaboration, en effet les images apportent des informations complémentaires au texte.

Dans les contes et fables, la structure narrative se développe sous la forme d'un schéma quinaire (avec une situation initiale, un élément perturbateur, des actions pour résoudre un problème, la résolution du problème et la situation finale). L'image n'est pas constituante du conte ou de la fable, lorsqu'elle est présente, elle n'est pas au service de la compréhension ou de l'apport d'informations complémentaires.

Le roman, autre genre de la littérature de jeunesse, est une œuvre de fiction longue en prose. La structure narrative est relativement longue, elle est généralement découpée en chapitres et il y a peu ou pas d'illustrations qui l'accompagnent.

L'album de jeunesse, qui constitue le genre qui nous intéresse plus spécifiquement dans cette étude, a un rapport texte-image très particulier. Le texte et l'image travaillent en association, selon Sophie Van Der Linden (2007), « Les descriptions de personnages et de lieux sont généralement absentes de ces textes qui comptent sur la collaboration de l'image ». Il y a une nécessaire relation entre texte et image, ce sont des livres où se rencontrent l'art d'écrire par l'auteur et l'art d'illustrer par l'illustrateur. L'illustrateur vient apporter une image au texte, l'illustrer, mais lors de la lecture, le lecteur doit ressentir une impression de texte qui vient illustrer l'image.

1.4.2 Le rapport texte-image de l'album : au service de la compréhension des expressions idiomatiques

Les albums de jeunesse, auxquels nous allons particulièrement nous intéresser, contiennent du texte écrit mais aussi des images. Dans un album de jeunesse, le texte et l'image sont d'égale importance. L'image peut être considérée comme une seconde narration. Les élèves portent leur attention sur les images en premier lieu car ils ne sont pas en capacité de déchiffrer le texte en début de cycle 2 et ils peuvent se raconter une histoire de l'album sans pour autant lire le texte. Cette entrée dans la compétence de compréhension par l'image leur permet de se faire une idée de l'histoire de l'album. Ils ont néanmoins besoin d'entendre le texte afin de compléter la lecture de l'illustration.

Le support de l'album permet de mieux outiller l'élève dans son accès à la compréhension, il développe des stratégies de compréhension qu'il ne pourrait développer avec un récit non illustré. En effet la lecture d'un album "nécessite la mise en relation de différents types d'informations textuelles, visuelles,

typographiques afin d'élaborer des significations" (Dupont P., 2015) . L'élève n'a pas uniquement à sa disposition l'information textuelle, mais il a aussi la possibilité de s'appuyer sur l'illustration, sur la typographie qui peut révéler des émotions, des atmosphères afin d'accéder au sens de l'album. Dans la compréhension des expressions idiomatiques, il peut être intéressant de mobiliser ces outils de compréhension afin d'accéder au sens de l'expression.

La lecture de l'image fait l'objet d'une lecture fine dans l'album au même titre que le texte. Il existe plusieurs rapports entre le texte et l'illustration, Sophie Van Der Linden en distingue 3, le premier est un "rapport de redondance" dans lesquels images et textes se répètent, mais il n'existe qu'une redondance partielle, car les images viennent souvent apporter des descriptions par exemple des personnages ou de paysages qui sont absentes dans le texte, l'enfant peut alors s'appuyer sur l'image afin de comprendre le texte lu par l'enseignant(e). Le texte et l'image peuvent avoir un "rapport de collaboration" dans lequel le texte et l'iconographie se complètent, le texte apporte des informations supplémentaires par rapport à l'image et vice-versa. Le dernier rapport est le "rapport de disjonction", texte et image sont en décalage, ils se contredisent. Ce rapport peut être très perturbant pour le jeune lecteur, il peut le désorienter, c'est pourquoi il est plus préconisé pour des lecteurs experts.

Avec des élèves de cycle 2, il est préconisé d'utiliser des albums dans lesquels le rapport entre le texte et l'illustration est soit redondant, soit complémentaire. Le support de l'album permet aussi aux élèves d'acquérir du lexique. L'album suscite de la motivation et de l'intérêt chez le jeune lecteur, il est attrayant et ludique, les élèves prennent plaisir à regarder les illustrations et à revenir sur l'album même après lecture -ce qui n'est pas nécessairement le cas du roman- ils se remémorent l'histoire et remobilisent le lexique entendu lors de la lecture, ce qui leur permet de se remémorer et de mémoriser le lexique.

Il ressort de ces recherches que les expressions idiomatiques qui sont utilisées au quotidien ont des caractéristiques particulières de par leur syntaxe, leur sens, leur aspect culturel. L'expression idiomatique doit être catégorisée afin de pouvoir appréhender la manière dont elle doit être abordée. Les EI font partie du bagage lexical que tout individu acquiert et à ce titre, il paraît nécessaire de dédier un enseignement à la compréhension et à l'acquisition de ces expressions. L'album de

jeunesse, support privilégié dans l'acquisition du lexique, pourrait être un support adapté à l'apprentissage de ces expressions.

Partie 2 : L'étude

2.1 Objectifs de l'étude et hypothèses

Dans le but d'amener les élèves à comprendre et produire des expressions idiomatiques, je me pose les questions suivantes : Les EI font-elles déjà partie du bagage lexical des élèves de cycle 2? Ont-ils une idée de ce que peuvent être les caractéristiques des expressions idiomatiques? Par quel procédé ou à travers quel support d'apprentissage ce langage peut aider des élèves de cycle 2 à comprendre une expression idiomatique? L'album de jeunesse favorise-t-il plus la compréhension des expressions que le récit sans images? L'image est-elle déterminante dans la compréhension des expressions idiomatiques?

Autant de questions qui m'ont conduites à formuler la problématique suivante : La compréhension des expressions idiomatiques en cycle 2 peut-elle être favorisée par le support de l'album de jeunesse ?

Pour développer ces compétences, j'ai établi des hypothèses :

- Les enfants entre 6 et 8 ans ont déjà été confrontés à des expressions idiomatiques sans en comprendre la syntaxe et le sens idiomatique.
- Les albums ont des caractéristiques qui leur sont propres et ce sont des outils déterminants au service de la compréhension des EI de par son rapport texte et image, et grâce au contexte qu'elle fournit au jeune lecteur.
- Des activités spécifiques de compréhension des expressions idiomatiques pourraient favoriser le développement des compétences langagières et de compréhension du langage non-littéral.

2.2 Le cadre méthodologique

Ce travail de recherche est composé de 2 études, la première est une étude exploratoire; elle a pour objectif de vérifier si des élèves de cycle 2, âgés entre 6 et 8 ans connaissent le sens idiomatique de certaines expressions idiomatiques et de vérifier s'ils peuvent saisir le sens des expressions dans le contexte d'un récit qui ne contient pas du tout d'image. Cette étude permettra de recueillir des données quant au degré de familiarité des enfants avec les expressions idiomatiques et d'obtenir

des chiffres afin de pouvoir comparer par la suite l'accès au sens des mêmes expressions idiomatiques dans le contexte d'un récit et dans le contexte d'un album.

Dans la deuxième étude qui est organisée en séquence d'apprentissage, l'objectif pour cette recherche est de vérifier la connaissance des enfants sur la forme particulière des expressions idiomatiques et de vérifier l'accès au sens des expressions dans le contexte d'un album contenant des images. Cette étude rendra compte de l'importance ou non d'utiliser l'album de jeunesse pour développer la connaissance des expressions idiomatiques.

Dans les 2 études, les enfants seront confrontés à des expressions idiomatiques opaques, dont le sens littéral n'est pas plausible tel que "être dur de la feuille" ou "lever le camp". Ce choix d'intégrer des expressions opaques permettra d'une part de vérifier si des élèves ont déjà compris qu'il faut dépasser la traduction littérale pour accéder à la signification de l'expression et d'autre part, cela permettra de renforcer ou construire cet apprentissage. Les études comprennent aussi des expressions ambiguës, dont le sens littéral est plausible, nous retrouvons notamment "passer l'éponge", "être au bout du rouleau" ou encore "tomber sur la tête" afin de comprendre que ces expressions -bien qu'elles puissent paraître hors contexte lors d'une discussion- font partie du lexique de la langue française et permettent de s'exprimer en utilisant des métaphores. Ces expressions ambiguës permettent de vérifier les stratégies inférentielles mises en œuvre pour accéder à la compréhension des expressions, savoir si les élèves utilisent le contexte, l'image pour donner une signification aux expressions ou bien s'ils utilisent une stratégie sémantique. Dans les deux études, le texte utilisé est la nouvelle Le grillon du recueil de La soupe à la souris d'Arnold Lobel publié en 1978 et modifié par Lydie Iralde (2007). Dans la première étude il s'agit d'un récit alors que dans la deuxième étude, le texte a été illustré et mis en page selon les conditions d'un album de jeunesse.

2.2.1 Etude exploratoire : un questionnaire sur la connaissance et la compréhension des expressions idiomatiques

2.2.1.1 Présentation du questionnaire

Le format du questionnaire a été sélectionné pour l'étude exploratoire afin de pouvoir quantifier les résultats. Cela permet d'avoir des données chiffrées, sur la connaissance et la compréhension des expressions idiomatiques d'élèves de cycle 2 hors contexte et dans le contexte d'un récit.

Le questionnaire (annexe 1) est composé de quatre parties. La première partie concerne l'identité de l'enfant sondé, il est apparu important de demander si l'enfant a des troubles du langage, s'il est allophone, et le sexe de l'enfant afin de pouvoir distinguer les résultats dans l'analyse des données pour vérifier si cela a une incidence sur la connaissance ou la compréhension des expressions idiomatiques.

Dans la deuxième partie du questionnaire, il est demandé aux élèves s'ils connaissent les expressions idiomatiques. Les expressions ne sont pas choisies au hasard mais elles sont extraites du texte qui sera le support de la troisième partie. Les expressions idiomatiques sont données sans contexte, les enfants s'expriment sur la connaissance de l'expression et en donnent le sens. J'ai fait le choix de ne pas proposer de questionnaire à choix multiples afin de ne pas contraindre la réponse des participants. Cette phase permet de vérifier si le sens idiomatique des EI est déjà en mémoire des élèves si les expressions sont familières. Dans cette étude, nous nous sommes focalisés sur des expressions ambiguës et non ambiguës. Les expressions ambiguës "mettre les points sur les i", "être au bout du rouleau", "passer l'éponge" et "tomber sur la tête" permettront de voir si les élèves sont en capacité de dépasser le sens littéral pour saisir le sens idiomatique de l'expression. Les expressions opaques ou non ambiguës "casser les pieds", "être dur de la feuille", "prendre la tête" et "lever le camp" nous donneront l'occasion de nous rendre compte si l'enfant est en capacité de comprendre que l'expression est une unité figée et donc que le sens ne peut pas être saisi en faisant une traduction littérale mot à mot. Le choix de ne pas inclure d'expressions transparentes dans cette étude se justifie par le fait qu'étant donné le degré élevé de compréhension de ce type d'expression, il ne serait pas significatif ici de les utiliser car nous étudions la

potentialité du contexte pour comprendre une expression et non la compréhension littérale d'un texte.

La compréhension des expressions idiomatiques en contexte fait l'objet de la troisième partie; dans un premier temps, les enfants écoutent la nouvelle Le grillon du recueil de La soupe à la souris d' Arnold Lobel publié en 1978 et modifié par Lydie Iralde (2007) lue par un adulte, ensuite il est demandé aux enfants de donner le sens des expressions. Cette phase du questionnaire permet de vérifier si les expressions idiomatiques peuvent être comprises dans le contexte d'un récit, si toutefois elles n'étaient pas connues avant la mise en contexte. Les enfants doivent montrer leur raisonnement par des explications verbales ou écrites.

La dernière partie s'intéresse aux habitudes de lecture des enfants, la fréquence de lecture, le genre littéraire.

Le questionnaire a été donné aux parents ou adultes responsables qui sont les lecteurs du questionnaire aux enfants, il a été rempli de manière indirecte par des enfants de 6 à 8 ans peu importe la catégorie sociale. Le questionnaire est anonyme.

Les réponses devaient être données uniquement par les enfants, aucune aide ne devait être dispensée par l'adulte lecteur.

2.2.1.2 Participants au questionnaire

Le questionnaire a été distribué dans deux écoles rurales du Gers en excluant la classe dans laquelle la deuxième étude a été menée. L'échantillon est composé de 31 élèves âgés entre 6 et 8 ans. Parmi ces 31 élèves, 20 filles et 11 garçons ont répondu au questionnaire, 5 élèves ont un trouble du langage et pour 1 élève, le français n'est pas sa langue première. La moyenne d'âge est de 7,4 ans.

	Fille	Garçon	Age	CP	CE 1	CE 2	Langue première étrangère	Trouble du langage
Élève 1	X		6,5	X				

Élève 2		X	6	X				
Élève 3	X		6	X				
Élève 4	X		6,5	X				
Élève 5	X		6	X				
Élève 6		X	7	X				
Élève 7		X	7		X			
Élève 8	X		8,5			X		
Élève 9		X	8.5			X		
Élève 10		X	7		X			
Élève 11		X	8			X		X
Élève 12		X	8		X			
Élève 13		X	7		X			
Élève 14		X	8		X			
Élève 15	X		8		X			
Élève 16	X		8		X			
Élève 17	X		8			X		
Élève 18		X	8			X		
Élève 19	X		8			X		

Élève 20	X		8			X		
Élève 21	X		8			X	X	X
Élève 22	X		8			X		
Élève 23		X	8			X		X
Élève 24	X		8			X		
Élève 25	X		8			X		
Élève 26	X		6		X			
Élève 27	X		7,5			X		
Élève 28	X		7		X			
Élève 29	X		7		X			
Élève 30	X		7		X			X
Élève 31	X		7		X			X
TOTAL	20	11	7.4	6	12	13	1	4

2.2.1.3 Critères d'analyses du questionnaire

Afin de pouvoir comprendre de quelle manière les expressions idiomatiques ont été appréhendées, les données ont été analysées selon 4 critères :

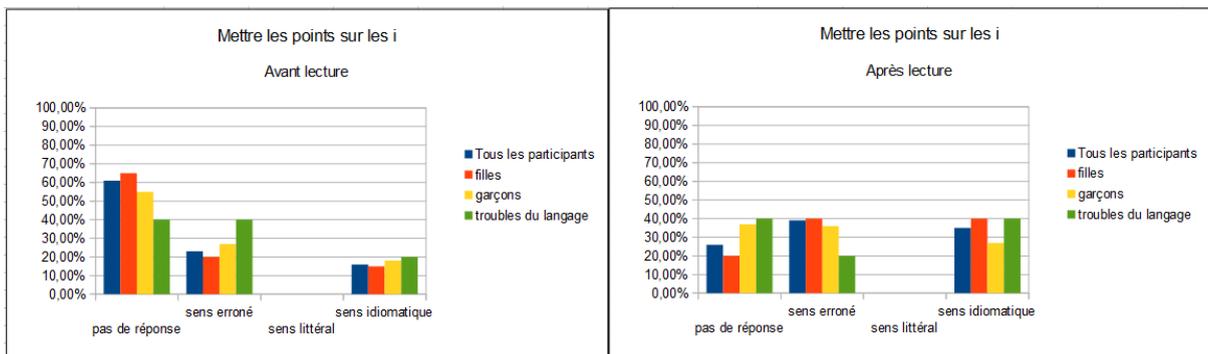
- l'enfant ne connaît pas du tout l'expression
- l'enfant donne un sens erroné de l'expression
- l'enfant donne une sens littéral de l'expression
- l'enfant donne le sens idiomatique de l'expression

2.2.1.4 Description des données

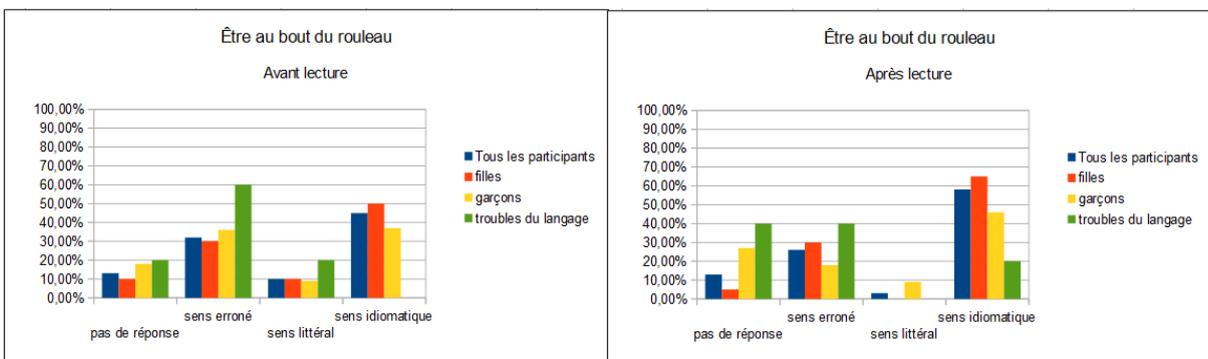
Afin de permettre une meilleure lisibilité des données, les expressions idiomatiques sont réparties en deux parties, dans la première partie les expressions ambiguës et dans la deuxième, les expressions opaques.

Les expressions ambiguës

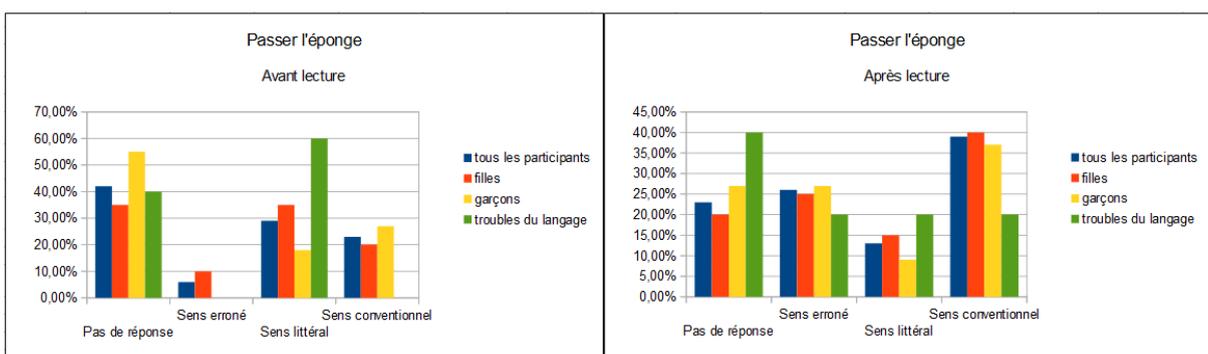
➤ Mettre les points sur les i



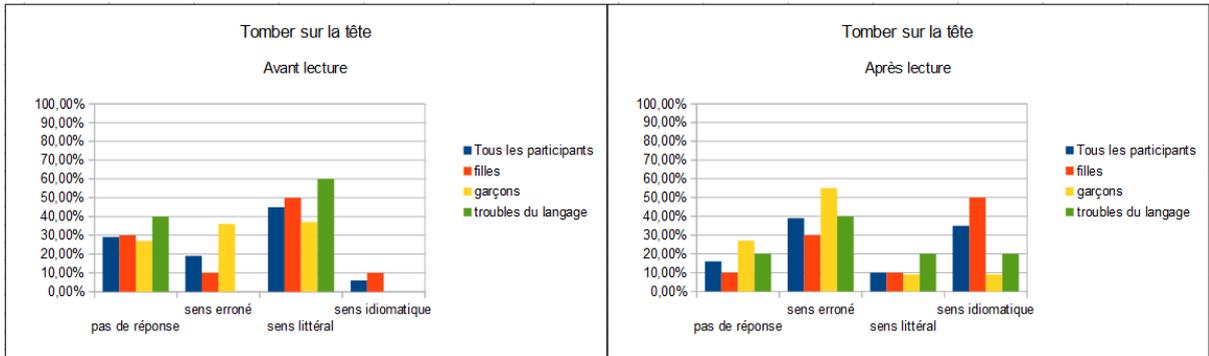
➤ Être au bout du rouleau



➤ Passer l'éponge

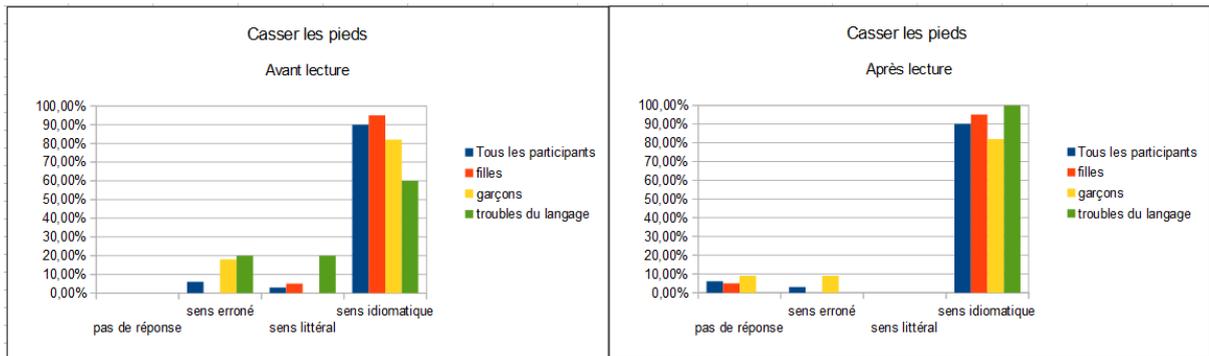


➤ Tomber sur la tête

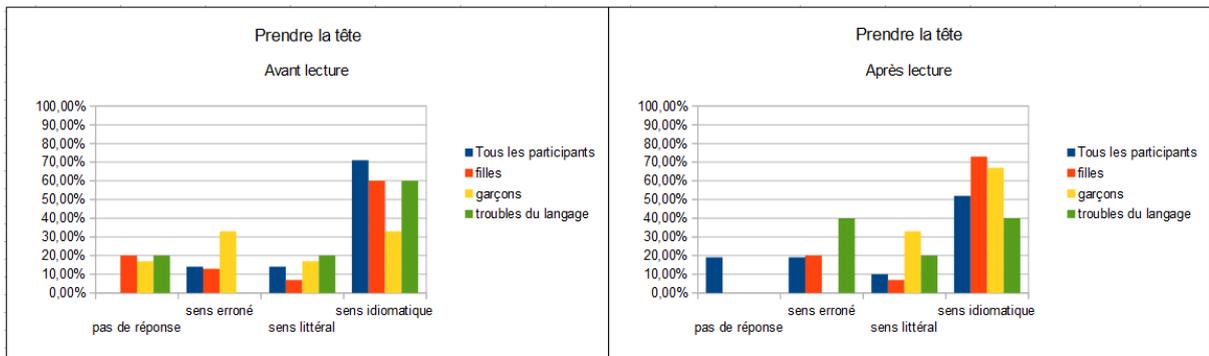


Les expressions opaques

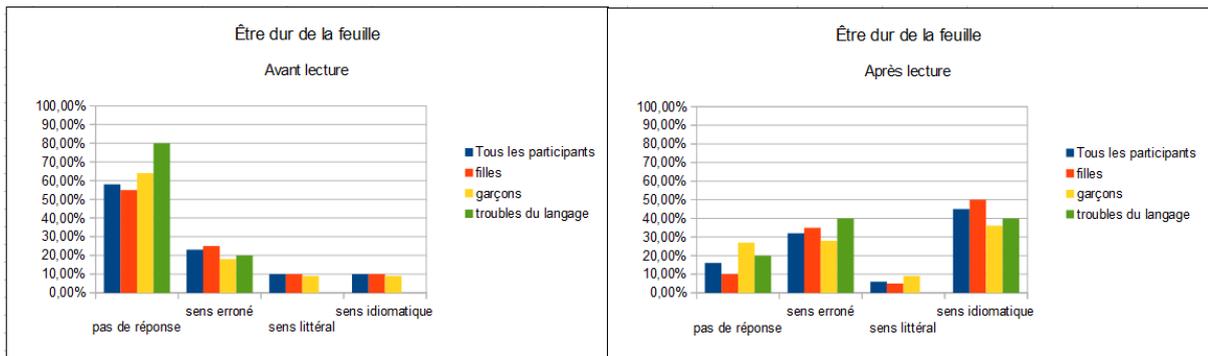
➤ Casser les pieds



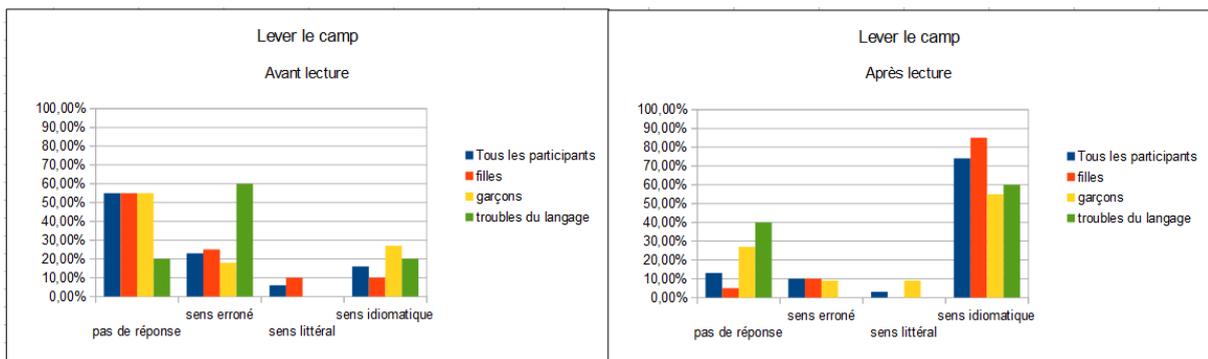
➤ Prendre la tête



➤ Être dur de la feuille



➤ Lever le camp



2.2.1.5 Analyse des données

Les données montrent que les participants au questionnaire ont déjà été confrontés à des expressions idiomatiques, certaines expressions idiomatiques leur sont familières. En effet 90% des participants ont donné le sens idiomatique de l'expression "casser les pieds", et 70 % ont donné le sens de "prendre la tête" avant la lecture du récit. Ces deux expressions sont des expressions opaques, c'est-à-dire que le sens littéral est peu plausible. Nous pouvons alors dire que la forme particulière de l'expression idiomatique opaque ne semble pas présenter d'obstacles à la compréhension de celle-ci, ils arrivent à dépasser la structure particulière de l'expression non ambiguë.

Les résultats montrent que les élèves ont déjà entendu des expressions idiomatiques mais qu'il n'en ont pas nécessairement saisi le sens, en effet, en moyenne 18% des élèves donnent un sens erroné aux expressions avant lecture, ils ne disent pas qu'ils ne savent pas, ni ne donnent le sens littéral, ce qui permet de

conclure que les élèves ont déjà été confrontés aux expressions mais qu'ils n'ont pas compris sa signification.

Les participants ont été nombreux à donner un sens littéral aux expressions ambiguës "passer l'éponge" et "tomber sur la tête", avant lecture, 30% ont donné son sens littéral à l'expression "passer l'éponge" et 45% ont donné un sens littéral à l'expression "tomber sur la tête" et parmi eux 60% des enfants atteints d'un trouble du langage ont donné le sens littéral de ces deux expressions. Il s'agit ici d'expressions ambiguës dont le sens littéral est plausible. Les participants ont traduit l'expression terme à terme. En revanche, en ce qui concerne les expressions ambiguës "mettre les points sur les i" et "être au bout du rouleau", le sens littéral a été très peu voire pas communiqué. Nous pouvons penser que ces expressions n'ont pas été traduites littéralement parce que le vocabulaire n'est peut-être pas encore acquis, comme pour le mot rouleau, ou bien la syntaxe leur paraît incorrecte "les i" alors qu'ils sont habitués à entendre "le i".

L'évolution de la compréhension des expressions avant et après lecture est positive pour 6 expressions sur 8, elle est de 28 points en moyenne sur ces 6 expressions. L'expression "casser les pieds" ne connaît pas d'évolution, la compréhension de cette expression est de 90 % avant et après lecture sur l'ensemble des participants, elle connaît une évolution significative chez les participants atteints d'un trouble du langage (de 60% à 100% de compréhension). L'expression prendre la tête quant à elle, a destabilisé des participants, s'ils étaient 70% avant lecture en capacité d'en donner le sens idiomatique, ils ne sont plus que 52% après lecture. Nous pouvons penser que le contexte aide à comprendre le sens des expressions idiomatiques car l'évolution de la compréhension est positive après la lecture de l'expression en contexte. De plus, ces données permettent de montrer que les enfants de cet âge sont capables de dépasser le sens littéral de chaque unité pour comprendre que plusieurs unités assemblées dans une expression peuvent avoir une signification autre.

Les données montrent aussi une différence de traitements entre les filles et les garçons. Sur l'ensemble des expressions, la part des filles donnant un sens idiomatique aux expressions est plus nombreuse que celle des garçons. Dans la compréhension de certaines expressions la différence est très peu significative (3

points de différence pour l'expression "passer l'éponge", 6 points pour l'expression "prendre la tête"), mais elle est bien plus importante pour d'autres expressions (41 points de différence pour l'expression "tomber sur la tête", 30 points pour l'expression "lever le camp"). Jamais la part des garçons n'est égale ou supérieure à la part des filles donnant le sens idiomatique après lecture.

Certaines interrogations ont été levées suite au recueil de données de cette étude exploratoire, les élèves de cycle 2 ont déjà rencontré des expressions idiomatiques et ont compris que l'expression a une signification qui dépasse le sens littéral des mots. Les enfants de cet âge sont capables d'interpréter des expressions inconnues lorsqu'elles sont utilisées en contexte. D'autres interrogations restent sans réponses, et nécessitent un autre recueil de données.

2.2.2 Progression du cadre méthodologique

Cela me permet de poursuivre mon recueil de données en me concentrant sur les points suivants :

- Les élèves savent-ils réellement ce qu'est une expression idiomatique?
- Les enfants de cet âge sont-ils outillés pour reconnaître la forme particulière de l'expression idiomatique?
- L'évolution de la compréhension des expressions avant et après lecture peut-elle être plus importante avec un album plutôt qu'avec un récit non illustré?

2.2.2.1 Une séquence d'apprentissage

Afin de répondre à ce questionnement, nous avons établi une séquence en français portant sur les expressions idiomatiques.

Pour préparer la séquence de découverte et compréhension des expressions idiomatiques, nous nous sommes appuyés sur les études de Peter Kuhn qui propose un cadre théorique pour la didactique des expressions idiomatiques. Selon lui, il est nécessaire d'outiller les apprenants pour les aider à développer des compétences de reconnaissance et de traitement des expressions idiomatiques. Il évoque le triangle idiomatique qui comporte trois phases : la première phase est la reconnaissance de

la forme particulière de l'expression idiomatique, la deuxième étape est la compréhension des expressions idiomatiques, P. Kuhn propose dans cette deuxième étape de passer par l'image. La troisième phase du traitement didactique de Kuhn est le réinvestissement de l'EI dans un autre contexte afin de mémoriser l'EI.

La première séance de cette séquence a pour objectif d'introduire les expressions figées et de familiariser les élèves avec cette forme particulière d'expression, quelles caractéristiques générales peuvent être dégagées? Afin d'engager les élèves dans cette première phase de découverte et de reconnaissance de la forme particulière des EI, des expressions idiomatiques ainsi que des phrases comportant un mot clé de chaque EI leur ont été données afin de mettre en parallèle des phrases plausibles et des expressions dont l'accès au sens n'est pas immédiat. Le corpus se compose de 5 EI (4 sont opaques et 1 est ambiguë) et 5 phrases, chacune de ces phrases comporte un mot présent dans les expressions idiomatiques :

Faire la fine bouche. <i>expression opaque ou non ambiguë.</i>	Avoir la bouche ouverte.
Se faire marcher sur les pieds. <i>expression ambiguë.</i>	Marcher dans la forêt.
Passer un coup de fil. <i>expression opaque ou non ambiguë.</i>	Le fil est cassé.
Passer du coq à l'âne. <i>expression opaque ou non ambiguë.</i>	L'âne est dans le pré.
Être suspendu aux lèvres de la maîtresse. <i>expression opaque ou non ambiguë.</i>	Avoir les lèvres rouges.

Cette étude est composée d'un plus grand nombre d'expressions opaques parmi lesquelles "faire la fine bouche", "passer un coup de fil", "passer du coq à l'âne" et "être suspendu aux lèvres de la maîtresse" afin que les élèves puissent raisonner sur le fait que ce sont des expressions qui s'emploient dans la langue française, elles font partie du lexique français mais ne se comprennent pas en traduisant

littéralement l'expression. J'ai toutefois laissé l'expression ambiguë "se faire marcher sur les pieds" ce qui permet aux élèves de comprendre que même si une expression peut être compréhensible en la traduisant mot à mot, il existe aussi un sens idiomatique à ce type de phrase, ils sont ainsi confrontés à la polysémie. Il était important aussi de prendre en compte les limites de cette activité, notamment la possibilité que certains élèves ne dessinent pas car ils ne sont pas à l'aise avec le dessin. L'objectif de la séance, à savoir la découverte des expressions idiomatiques a été explicitée aux élèves, l'accent a été mis sur d'importance minorée de l'activité plastique.

Lors de la deuxième séance, l'apprentissage de la forme particulière et la familiarisation avec des expressions idiomatiques ont été renforcées. Cette séance faisait l'objet d'un prolongement de la première séance avec une activité différente qui engage peut-être davantage les élèves qui auraient pu se trouver en difficulté avec le dessin. En plus de me permettre de faire un diagnostic des acquis de la première séance, cette séance permettait de vérifier si l'image à un rôle favorisant dans la compréhension des EI. Dans cette séance, les élèves procèdent à la désignation d'images: les participants ont travaillé avec des expressions opaques, il s'agit des expressions "donner sa langue au chat", "il pleut des cordes", "casser la croûte", "avoir un coup de foudre", "avoir le coeur gros", seul une expression ambiguë ("passer un savon") figurait dans la liste, cette sélection a été faite afin de confronter les élèves à une expression ambiguë porteuse d'un sens littéral mais qui possède également un sens figuré. Chaque expression a été présentée sans image et il a été demandé aux élèves s'ils avaient déjà rencontré l'expression, le nombre d'élèves l'ayant déjà entendue a été comptabilisé afin de voir la familiarité de ces expressions à cet âge. Puis 2 images ont été présentées aux élèves en classe entière, l'une traduisant littéralement l'expression et l'autre donnant son sens idiomatique (voir annexe 3). Afin de travailler l'expression "passer un savon", une image représentant un homme qui donne un savon à une femme correspond à l'image rouge et une image d'une femme disputant un enfant qui correspond à l'image jaune ont été proposées aux élèves. Les élèves ont des feuilles de couleur, une rouge et une jaune, ils ont levé la couleur de l'image qui selon eux correspond au sens idiomatique de l'expression. Les élèves se détachent alors peu à peu du sens littéral pour choisir le sens idiomatique et ont dû argumenter par la suite sur la

raison pour laquelle ils ont choisi telle ou telle image. L'objectif de cette séance est avant tout de voir le rôle déterminant de l'image pour la compréhension de l'expression idiomatique car ce support nous intéresse dans cette étude pour le contexte de l'album. Les activités de la séance 1 et 2 se font en classe entière pour mutualiser les savoirs des élèves et les engager à échanger entre eux.

Le premier objectif de la troisième séance était de tester les élèves sur leur connaissance de certaines expressions idiomatiques afin de vérifier s'ils les ont déjà en mémoire ou non. Les expressions retenues sont les mêmes que celles utilisées lors de l'étude exploratoire. Dans un premier temps, les élèves ont été confrontés à ces expressions idiomatiques hors contexte. J'ai lu les expressions à haute voix et les élèves se sont enregistrés pour dire s'ils connaissent l'expression et alors en donner le sens ou s'ils ne la connaissent pas. Le deuxième objectif était de vérifier la compréhension des expressions idiomatiques dans le contexte d'un album de jeunesse. Pour ce faire, nous avons illustré le texte du grillon. L'album a été lu à voix haute puis il a été demandé aux élèves de donner la signification des expressions, les élèves ont enregistré leurs réponses.. Le texte de la nouvelle le grillon modifié par Lydie Iralde a été illustré en répondant aux caractéristiques principales de l'album, à savoir la présence d'une double narration texte/image. Le rapport entre l'image et le texte est un rapport de redondance (voir annexe 2).

La quatrième séance était une séance d'évaluation afin de vérifier si les élèves sont capables de remobiliser leurs connaissances sur la compréhension des EI. Les expressions idiomatiques rencontrées lors des 3 séances leur ont été données et ils ont inventé une histoire en utilisant 3 expressions. Cela permet de se remémorer les expressions idiomatiques, de les mémoriser en les utilisant. Cette évaluation permet également à l'enseignant de vérifier que l'élève a bien compris ce qu'est une expression idiomatique et qu'il est capable de les réutiliser.

Séquence de découverte et compréhension de quelques expressions idiomatiques	
CE1	Période 3
Domaine	Français

d'enseignement		
Sous domaine	lexique	
Compétence	Utiliser ses connaissances sur la langue pour mieux s'exprimer à l'oral, pour mieux comprendre des mots et des textes, pour améliorer des textes écrits.	
Séance et objectifs	modalités	déroulement et consignes
Séance 1 : Découverte de la forme des expressions idiomatiques	Individuel 20 minutes	Phase 1 10 feuilles A5 sur lesquelles apparaissent une des expressions citées ci-dessus sont distribuées à chaque élève. Consigne : dessiner les expressions proposées et si vous ne savez pas comment les dessiner, ce n'est pas grave, certaines sont très difficiles.
	Collectif 15 minutes	Phase 2 Les feuilles sont ramassées. Nous mettons en commun les productions par phrase. Les dessins sont accrochés au tableau et je leur demande comment ils s'y sont pris pour dessiner les expressions. Nous regardons s'il y a des productions similaires, le nombre d'élèves qui n'ont pas effectué le dessin.
	Collectif 10 minutes	Phase 3 : institutionnalisation Nous voyons que certaines phrases peuvent être dessinées car nous comprenons le sens alors que d'autres ne peuvent être représentées car elles ont un sens que nous ne comprenons pas, elles ont un sens figuré, on les appelle expressions idiomatiques.

<p>Séance 2 :</p>	<p>Collectif 40 minutes</p>	<p>Phase 1 : Tissage Rappel de ce qui a été fait lors de la séance précédente. Des dessins effectués par les élèves sont projetés, les élèves font des propositions d'expressions idiomatiques. Rappel de l'accès au sens des expressions, de leur forme particulière.</p> <p>Phase 2 Présentation des nouvelles expressions Consigne : Levez la main si vous avez déjà entendu cette expression.</p> <p>Phase 3 Les élèves disposent d'une feuille rouge et une feuille jaune. Consigne : "Vous levez la feuille de la couleur de l'image qui correspond au sens de l'expression selon vous." Des élèves sont interrogés et argumentent leur choix.</p>
<p>Séance 3 :</p> <p>Accès au sens des expressions grâce au contexte de l'album.</p> <p>Mettre en place des stratégies de compréhension.</p>	<p>En atelier de 6 élèves pour toute la séance.</p> <p>Individuel 10 minutes</p> <p>Collectif 5 minutes</p>	<p>Phase 1 Les élèves disposent d'un outil numérique permettant l'enregistrement vocal. Consigne : "Je vais vous lire des expressions, vous allez vous enregistrer pour me dire le sens de l'expression, si vous ne savez pas, répondez simplement "je ne sais pas"."</p> <p>Phase 2 Consigne : "je vais vous lire un album, vous entendrez les phrases que je viens de vous</p>

	<p>Individuel 10 minutes</p> <p>Collectif 15 minutes</p>	<p>lire, concentrez-vous et essayez de comprendre ce qu'elles signifient.”</p> <p>Phase 3</p> <p>Consigne : “Je vais vous répéter les expressions, vous allez vous enregistrer pour me dire le sens de l’expression, si vous ne savez pas, répondez simplement “je ne sais pas”.</p> <p>Phase 4</p> <p>Relecture de l’album en se focalisant sur les expressions idiomatiques présentes. Les élèves partagent ce qu’ils ont compris.</p>
<p>Séance 4 Evaluation</p>	<p>Binôme 25 minutes</p>	<p>Les expressions idiomatiques découvertes lors de la séquence sont projetées au tableau. Une image séquentielle est distribuée à chaque binôme.</p> <p>Consigne : Par groupe de 2; inventez une histoire avec les images et vous devez utiliser 4 expressions idiomatiques que nous avons étudiées.</p>

2.2.2.2 Matériel pour l’étude

Un support répondant aux caractéristiques de l’album a été réalisé. Dans cet album, le rapport texte-image est un rapport de redondance, les images reprennent ce qui est dit dans le texte. Le texte est celui de l’étude exploratoire, Le grillon du recueil de La soupe à la souris d’Arnold Lobel publié en 1978 et modifié par Lydie Iralde¹ en

¹ PULIDO Loïc; IRALDE Lydie, WEIL-BARAIS Annick, *La compréhension des expressions idiomatiques à 5 ans : une étude exploratoire*, Enfance, 2007

2007. Certaines expressions sont distinctement représentées dans les images. L'expression "mettre les points sur les i" est représentée par la petite souris qui lève un doigt en l'air devant les grillons pour s'expliquer. Dans l'expression "casser les pieds", la petite souris qui semble très fâchée et agacée, jette son ours en peluche à terre. Un grillon montrant son oreille avec sa main permet d'imager l'expression "être dur de la feuille". Concernant l'expression "être au bout du rouleau", l'image montre la souris à terre avec des cernes et suppliante. L'expression "lever le camp" est accompagnée de l'image d'un grillon qui salue la souris. Il a été décidé de ne pas les représenter toutes afin de pouvoir avoir des informations quant à la potentialité de l'image dans la compréhension de l'expression. Les élèves s'enregistrent sur des tablettes.

2.2.2.3 Participants à l'étude

La classe dans laquelle l'étude a été effectuée est une classe de CE1, elle est composée de 17 élèves, 8 garçons et 9 filles.

	Troubles du langage	âge	genre	Niveau Socio-culturel
élève 1	oui	8	M	intermédiaire
élève 2	non	7	M	favorisé
élève 3	non	7	M	intermédiaire
élève 4	non	7	F	intermédiaire

élève 5	non	7	M	favorisé
élève 6	non	7	M	intermédiaire
élève 7	non	7	F	favorisé
élève 8	non	7	F	favorisé
élève 9	non	7	M	favorisé
élève 10	non	7	F	favorisé
élève 11	non	7	F	intermédiaire
élève 12	non	7	F	intermédiaire
élève 13	non	8	F	défavorisé
élève 14	non	7	M	intermédiaire
élève 15	non	7	M	intermédiaire
élève 16	non	7	F	défavorisé
élève 17	non	7	F	intermédiaire

2.2.2.2 Critères d'analyses du questionnaire

Nous souhaitons analyser le rapport entre la compréhension d'une expression idiomatique et l'image présente dans l'album de jeunesse grâce à cette séquence d'apprentissage.

Pour ce faire, nous analyserons dans un premier temps le support de l'image hors contexte dans la compréhension de l'expression. Puis nous étudierons ensuite la compréhension des expressions en contexte lors de la séance 3. Les données sont analysés selon les 4 mêmes critères utilisés lors de l'étude exploratoire :

- l'enfant ne connaît pas du tout l'expression
- l'enfant donne un sens erroné de l'expression
- l'enfant donne une sens littéral de l'expression
- l'enfant donne le sens idiomatique de l'expression

Nous pourrons ainsi obtenir des données chiffrées qui pourront être comparées avec les données de l'étude exploratoire qui présentent les expressions dans le contexte d'un récit.

2.3 Résultats et analyse des données

2.3.1 Description des données des séances 1 et 2

Les données de la séance 1 sont reportées dans un tableau dans lequel les participants ont été répartis selon s'ils ont dessiné le sens idiomatique de l'expression, son sens littéral ou bien s'ils ne l'ont pas dessiné du tout.

	Faire la fine bouche	Etre suspendu aux levres	Marcher sur les pieds	Passer un coup de fil	Passer du coq à l'ane
Non dessinée	4	6	5	4	10
Sens littéral	13	11	12	6	7
Sens conventionnel	0	0	0	7	0
Total élèves	17	17	17	17	17

La consigne était de dessiner les expressions proposées et s'ils n'y arrivaient pas, ils ne les dessinaient pas, il était prévu que des élèves dessinent aussi les expressions opaques, dans ce cas les dessins ont été affichés et nous nous sommes demandés alors si l'action dessinée est réalisable ou non en réalité. Par exemple, des élèves ont dessiné des personnages suspendus à des lèvres (voir annexe 4), les dessins ont été montrés et les élèves se sont rendus compte que dans la réalité ce n'est pas possible.

Concernant la séance 2, deux images étaient proposées aux élèves afin de définir une expression, l'une représentait le sens idiomatique de l'expression et l'autre son sens littéral (cf annexe séance 2). Les données sont représentées dans le tableau ci-dessous :

	Il pleut des cordes	Passer un savon	Avoir un coup de foudre	Casser la croûte	Donner sa langue au chat	Avoir le coeur gros
sens conventionnel	17	10	15	13	17	12
sens littéral	0	7	2	4	0	5
Total élèves	17	17	17	17	17	17

2.3.2 Analyse des données des séances 1 et 2

La part des élèves n'ayant pas dessiné les expressions est importante, en effet au moins un quart des élèves n'a pas dessiné les expressions, si ce n'est plus par exemple pour l'expression "passer du coq à l'âne", plus de la moitié des élèves n'ont pas dessiné l'expression. Il s'agissait d'expressions opaques et donc difficile à représenter car elles n'ont pas un sens plausible en réalité et cela a peut-être freiné des élèves pour représenter les expressions.

Seule l'expression "passer un coup de fil" leur était familière car elle a été dessinée en représentant son sens idiomatique à savoir téléphoner à quelqu'un. Les autres expressions ont été représentées majoritairement selon leur sens littéral (voir annexe 4). A ce stade les élèves n'ont pas encore pris conscience du caractère figé et polysémique des expressions idiomatiques, les expressions qui leur sont proposées ne sont pour eux que des phrases qui ont un sens peu plausible mais qu'ils peuvent néanmoins représenter en les dessinant. Lors de la mise en commun, il était intéressant de voir que les élèves étaient curieux de savoir quel était le sens véritable des expressions, ils ont été étonnés de se rendre compte de l'écart qui existait entre ce qui a été représenté sur les dessins et ce que les expressions signifient en réalité.

Lors de la séance 2, ils étaient déjà plus dans une posture réflexive face aux expressions idiomatiques, certaines leur étaient déjà familières, en effet les 17 élèves connaissaient l'expression "donner sa langue au chat" et savaient en donner le sens, de même l'expression "avoir un coup de foudre" était familière à près de 2

tiers de la classe. Très peu d'élèves étaient tentés de donner le sens littéral des expressions, hormis concernant l'expression "passer un savon" qui est une expression ambiguë, elle a confondu plus d'un tiers des élèves qui ont alors donné le sens littéral de l'expression. Cela est révélateur de la difficulté d'aborder le sens figuré pour certains élèves de cet âge.

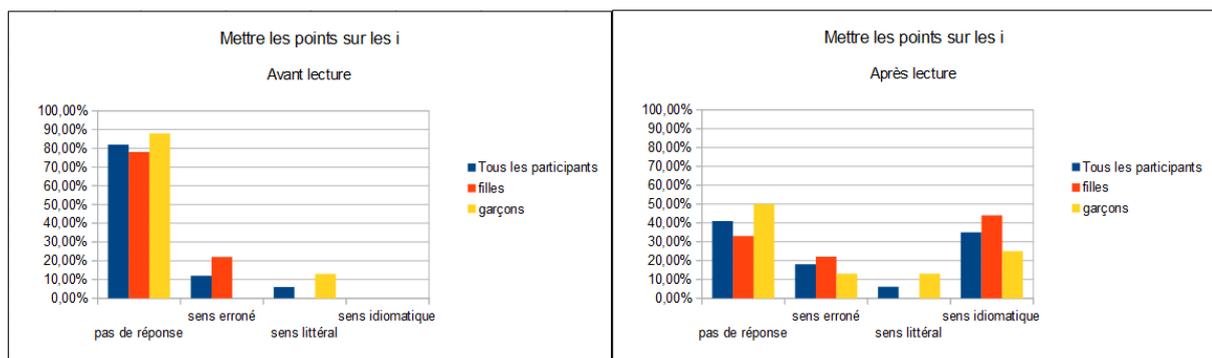
2.3.2 Description des données de la séance 3

Les données de la troisième séance sont représentées dans différents graphiques dans lesquels sont indiqués la nature des réponses des élèves et la fréquence d'apparition de ses réponses en pourcentage pour tous les participants, puis les réponses des filles et des garçons ont été séparées. Il n'a pas été possible de se concentrer sur les réponses des élèves souffrant d'un trouble du langage car un seul élève dans la classe est dans ce cas.

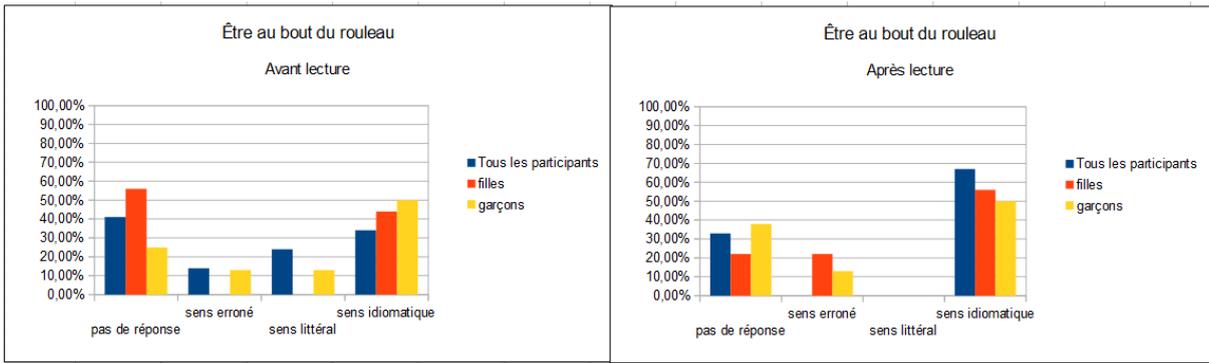
Les données de l'étude sont exposées dans deux parties, dans la première partie les expressions ambiguës et dans la deuxième, les expressions opaques.

Les expressions ambiguës

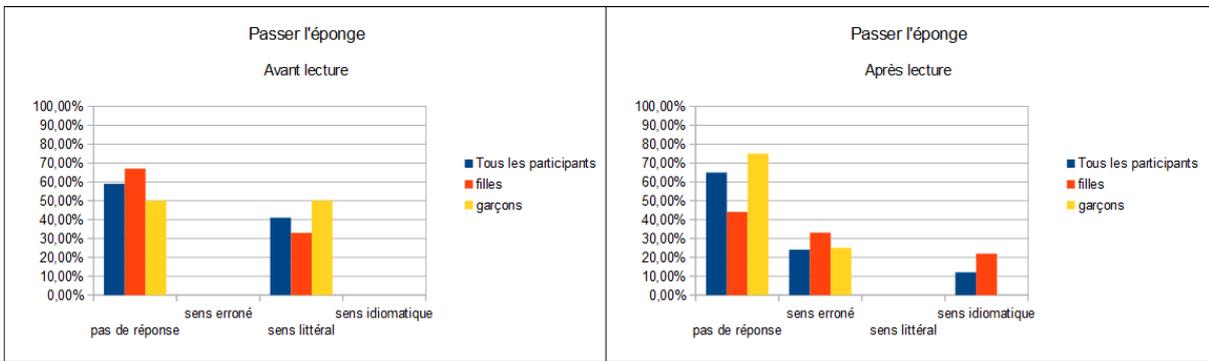
➤ Mettre les points sur les i



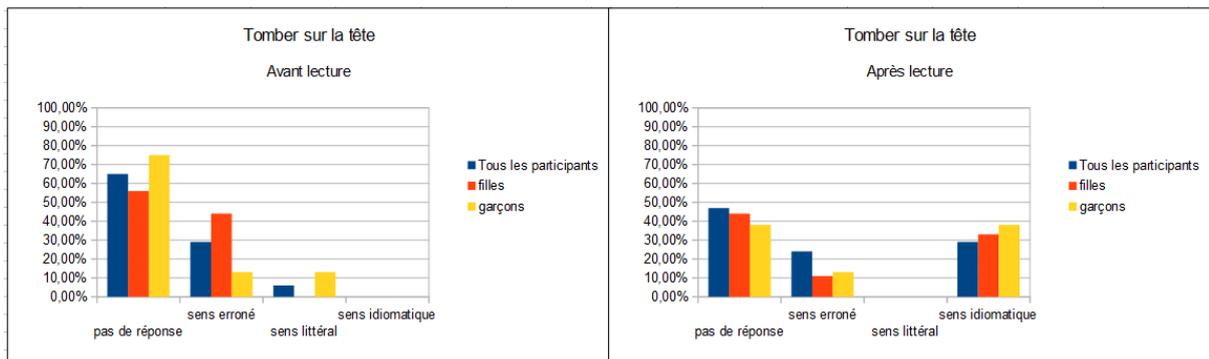
➤ Être au bout du rouleau



➤ Passer l'éponge

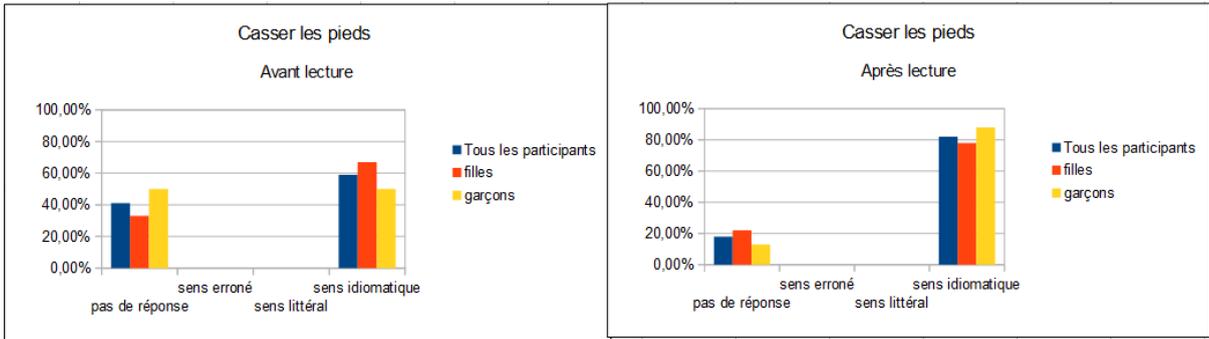


➤ Tomber sur la tête

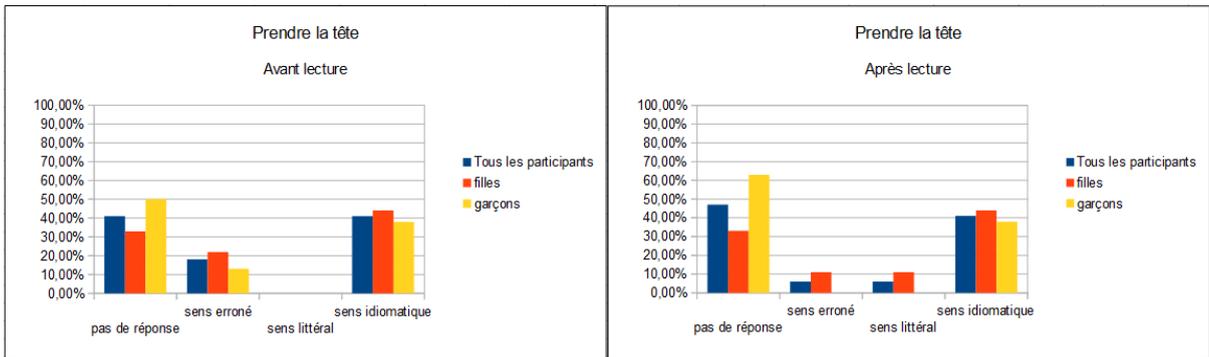


Les expressions opaques

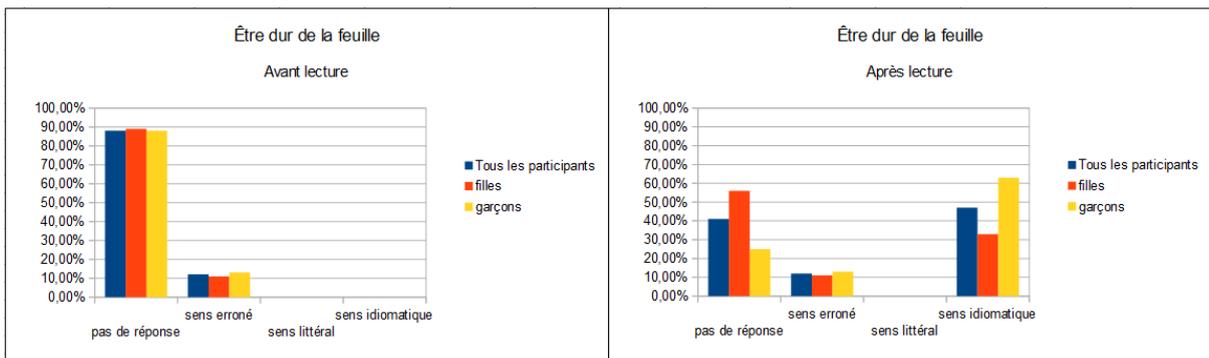
➤ Casser les pieds



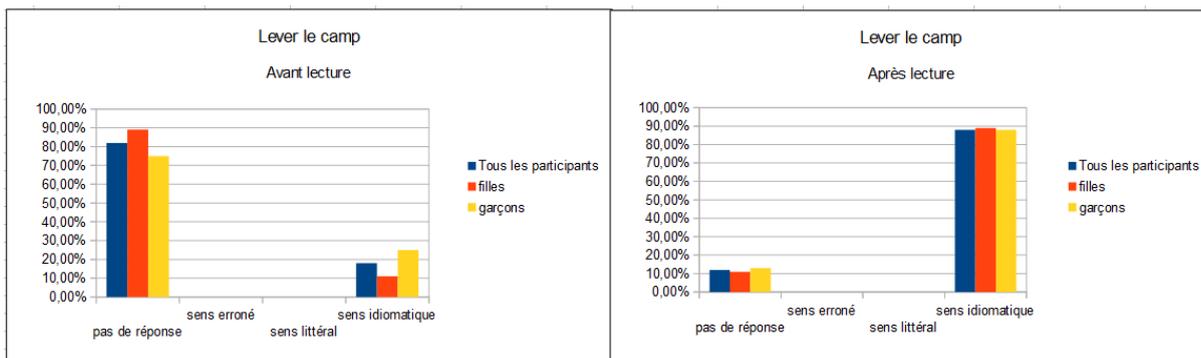
➤ Prendre la tête



➤ Être dur de la feuille



➤ Lever le camp



2.3.4 Analyse des données

Les courbes des histogrammes pour chaque expression mettent toutes en évidence les mêmes résultats, nous constatons en premier lieu que le nombre de participants donnant le sens idiomatique des expressions après lecture de l'album est plus important que ceux donnant le sens idiomatique avant lecture pour la majorité des expressions.

Il est notable également de voir que très peu d'élèves tentent de donner un sens littéral aux expressions proposées. Nous pouvons penser que le travail préparatoire des premières séances dans lesquelles les élèves ont découvert certaines caractéristiques des expressions idiomatiques a peut-être eu des conséquences sur leur volonté de dépasser le sens littéral des expressions.

Trois expressions sont plus familières à une petite majorité d'élèves. L'expression "casser les pieds" est celle qui recueille un plus fort taux d'élèves qui donnent le sens idiomatique de l'expression avant lecture (59%). L'expression "être au bout du rouleau" quant à elle totalise 47% de compréhension du sens avant lecture. Pour finir l'expression "prendre la tête" comptabilise 41% de taux de compréhension sans contexte. Les autres expressions ne sont pas identifiées avant lecture, quatre d'entre elles n'ont pas du tout été définies lors de la phase avant lecture, il s'agit des expressions "mettre les points sur les i", "tomber sur la tête", "passer l'éponge" et "être dur de la feuille".

Les expressions les mieux définies après lecture sont "mettre les points sur les i", "être au bout du rouleau" qui subissent une évolution de compréhension de 34 points après lecture. Il s'agit de deux expressions ambiguës, les élèves ont réussi à dépasser le sens littéral de l'expression pour donner un autre sens, ils appréhendent

la polysémie des mots car dans les réponses il n'est pas question de rouleau, de cylindre, ni de la lettre i. Bien qu'il y ait une augmentation significative de la compréhension, il n'en reste pas moins qu'une partie non négligeable des élèves ne peuvent pas encore comprendre le sens de l'expression même en contexte, en effet seulement 34%, soit un tiers des participants ont pu donner le sens de l'expression "mettre les points sur les i" et 52% de l'expression "être au bout du rouleau".

Parmi les expressions opaques qui ont vu leur compréhension évoluer positivement et de manière significative après lecture, l'expression "être dur de la feuille" connaît une augmentation de 47 points après lecture passant de 0% avant lecture à 47% après lecture de l'album et "lever le camp" passant de 18% des élèves interrogés qui donnent le sens idiomatique de l'expression à 89%, l'augmentation est de 70 points. Ces quatre expressions les mieux appréhendées par les élèves sont représentées par les images dans l'album.

Les autres expressions ont également subi une évolution positive, hormis l'expression "prendre la tête" dont la part d'élèves donnant le sens idiomatique avant et après lecture est constante. L'expression "passer l'éponge" qui n'est ni représentée, ni explicitement définie dans le contexte augmente de 12 points après la lecture, elle était de 0% avant la lecture, c'est-à-dire qu'aucun élève n'a donné son sens idiomatique lors de cette première étape, à 12% après lecture, ce qui reste un résultat très faible. L'expression "être au bout du rouleau" qui est une expression représentée par les images connaît une évolution minime, sa compréhension augmente de 6 points après la lecture de l'album pour arriver à 53% des élèves qui en restituent le sens.

Dans ce travail avec l'album, la part des garçons et des filles donnant le sens idiomatique des expressions connaît quelques écarts notables, les filles sont plus nombreuses à donner le sens correct des expressions pour 5 expressions sur 8, l'écart est de 9 points en moyenne dont 2 expressions ambiguës et 3 expressions opaques, des expressions représentées par les images ou non. Les garçons quant à eux sont en haut du podium pour les expressions "casser les pieds", "tomber sur la tête" et "être dur de la feuille". Les deux premières expressions font partie du dialogue dans l'histoire, il se peut que l'intonation lors de la lecture les ait guidés

pour la compréhension de l'expression et que les garçons aient été plus sensibles au ton de la voix.

Les données recueillies dans cette étude et celles de l'étude exploratoire présentent des divergences et des ressemblances.

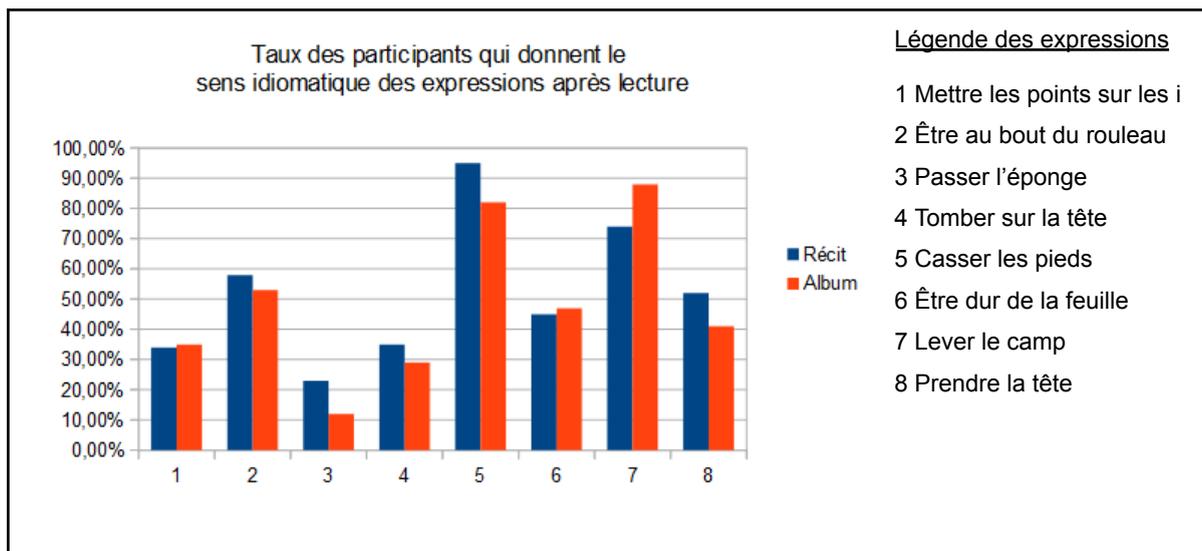
2.4 Approche comparative des résultats

Dans l'ensemble, les études montrent que des élèves de cycle 2 ont déjà été confrontés à des expressions idiomatiques, certaines leur sont plus familières.

Les deux études mettent en lumière la disparité de traitement entre les filles et les garçons, en effet les filles sont plus nombreuses à donner le sens idiomatique des expressions après lecture.

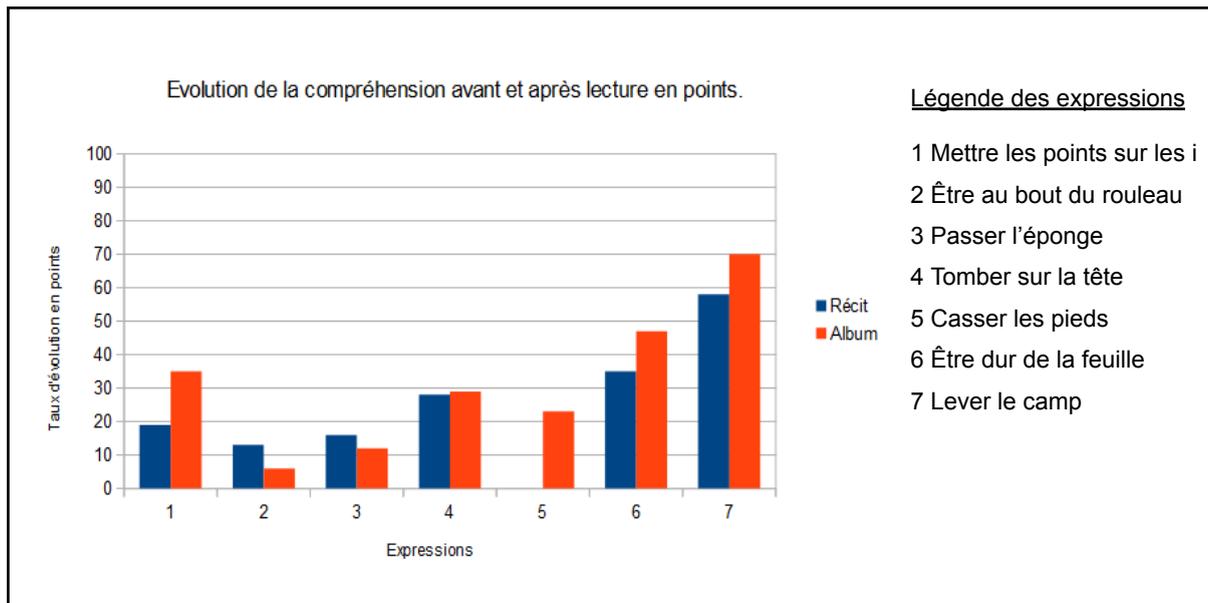
Des divergences sont cependant apparues dans ces deux études, si dans l'étude exploratoire, les élèves sont nombreux à donner un sens littéral des expressions (17% des participants en moyenne avant lecture), les élèves de la deuxième étude ayant bénéficié des premières séances de découverte des expressions idiomatiques n'ont que très peu donné de sens littéral aux expressions. Ils sont en moyenne 7% à avoir donné un sens littéral sur le corpus des expressions proposées avant lecture, chiffre qui tombe à 1,5% après la lecture. La familiarisation avec les expressions idiomatiques en amont de l'étude a permis aux élèves de se concentrer sur le sens des expressions en tant qu'expression porteuse d'un sens idiomatique et non compréhensible en traduisant chaque terme.

Concernant la compréhension des expressions idiomatiques après lecture, la part des élèves qui réussissent à restituer le sens idiomatique des expressions est plus importante dans l'étude exploratoire avec le récit, sans image, cela est vrai pour 5 expressions sur 8. Le graphique ci-dessous permet de rendre compte du taux d'élèves donnant le sens idiomatique des expressions dans le cas du récit et dans le cas de l'album :



Parmi les expressions les mieux appréhendées par les élèves ayant été confronté à l'album de jeunesse, nous retrouvons "mettre les points sur les i" (35% pour les élèves ayant lu l'album contre 34% pour les élèves ayant lu le récit), "être dur de la feuille" (47% pour les élèves ayant lu l'album contre 45% pour les élèves ayant lu le récit) et "lever le camp" (88% pour les élèves ayant lu l'album contre 74% pour les élèves ayant lu le récit). Ces trois expressions sont des expressions qui sont représentées par les images dans l'album.

Cependant le taux d'évolution de la compréhension est plus significatif dans l'étude avec l'album, en effet 5 expressions sur 7 sont concernées par une augmentation plus importante dans le cas du contexte de l'album. Nous n'avons pas comptabilisé l'expression "prendre la tête" dans cette comparaison car dans l'étude avec le récit, son évolution de compréhension est négative, de même dans l'étude avec l'album, il n'y a pas d'évolution, la part des élèves donnant son sens idiomatique est la même avant et après lecture. Dans le graphique ci-dessous sont reportés les points d'évolution de la compréhension des expressions idiomatiques dans le cas du récit et dans le cas de l'album.



Parmi les 5 expressions représentées par l'image dans l'album, seulement une est mieux appréhendée dans le contexte du récit, il s'agit de "être au bout du rouleau". Les 4 autres expressions "Mettre les points sur les i", "casser les pieds", "être dur de la feuille" et "lever le camp" ont quant à elles connu une augmentation de la compréhension plus importante dans l'étude avec l'album que dans l'étude avec le récit.

L'expression "tomber sur la tête" qui n'est pas représentée dans l'album de jeunesse connaît un taux d'évolution égal dans le cas du récit (28 points) et dans le cas de l'album (29 points). L'expression "passer l'éponge" qui n'est pas non plus représentée dans l'album a un taux d'évolution plus important dans l'étude avec le récit.

L'album de jeunesse a peut-être un rôle favorisant dans la compréhension des expressions idiomatiques, en effet, comme le montre le taux d'évolution de la compréhension avant lecture et après lecture, l'album de jeunesse a permis à une part plus importante d'élèves d'accéder au sens des expressions.

2.5. Bilan de l'étude

Dans ce mémoire, nous avons mené des études afin de déterminer si des séances de découvertes des EI et le support de l'album de jeunesse favorisent la

compréhension des expressions idiomatiques en cycle 2. Plusieurs hypothèses ont été formulées :

- Hypothèse 1 : Les enfants entre 6 et 8 ans ont déjà été confrontés à des expressions idiomatiques sans en comprendre la syntaxe et le sens idiomatique.

- Hypothèse 2 : Les albums ont des caractéristiques qui leur sont propres et ce sont des outils déterminants au service de la compréhension des EI de par son rapport texte et image, et grâce au contexte qu'elle fournit au jeune lecteur.

Hypothèse 3 : Des activités spécifiques de compréhension des expressions idiomatiques pourraient favoriser le développement des compétences langagières et de compréhension du langage non-littéral.

Les données mettent en évidence le fait que les élèves ont déjà été confrontés à des expressions idiomatiques, dans certains cas ils donnent un sens erroné des expressions hors contexte ce qui signifie qu'ils ont déjà entendu l'expression mais n'ont pas compris sa signification. Dans d'autres cas, les élèves donnent le sens idiomatique de l'expression hors contexte, les élèves connaissent l'expression et savent en donner le sens idiomatique.

Les résultats de l'étude avec l'album de jeunesse sont très peu révélateurs de l'importance du rapport texte-image dans la compréhension des expressions idiomatiques. Bien que le taux d'évolution entre la compréhension avant lecture et après lecture est plus important dans le cas de l'album de jeunesse, le nombre d'élèves qui réussissent à accéder au sens des expressions en contexte dans l'album reste faible.

L'approche comparative a permis de mettre en lumière la différence de traitement des expressions entre les participants de l'étude exploratoire et ceux de la deuxième étude. Les élèves de la deuxième étude qui ont bénéficié des séances de découverte des expressions idiomatiques sont moins nombreux à donner le sens littéral des expressions que ceux de l'étude exploratoire. Cela démontre qu'un enseignement explicite de la compréhension des expressions idiomatiques est à privilégier pour développer les compétences des élèves dans ce domaine.

CONCLUSION

Les recherches sur les expressions idiomatiques, ses caractéristiques, ses spécificités a permis de proposer des hypothèses de recherche. L'objectif des études était de comparer la compréhension des expressions idiomatiques dans le contexte d'un récit et dans le contexte d'un album de jeunesse avec son rapport particulier texte/image.

Afin de répondre aux hypothèses et de comparer la potentialité de chaque support dans la compréhension des expressions idiomatiques, 2 protocoles ont été mis en place. Dans le premier, les participants n'étaient pas exposés directement à des expressions idiomatiques, le questionnaire était présenté aux participants par leurs parents ou des adultes. Dans le deuxième, je me suis chargée de proposer des séances de découverte des expressions, de faire la lecture et de leur poser les questions . Dans les deux protocoles, il était demandé aux élèves s'ils pouvaient définir l'expression hors contexte dans un premier temps, puis s'ils pouvaient donner le sens de l'expression en contexte, le contexte du récit dans la première étude, le contexte de l'album dans la deuxième.

La première étude était composée de 31 participants du CP au CE2, ce qui couvre la classe d'âge de l'ensemble des élèves du cycle 2. La deuxième étude a été effectuée dans une classe de CE1 composée de 17 élèves. La deuxième étude est assez longue, les participants étaient interrogés par groupe de 3 ou 4 élèves, chaque session durait 30 minutes, chaque élève s'enregistrait sur une tablette différente. Les enregistrements ont été écoutés un à un afin de prélever les informations, ce qui représente beaucoup de temps. Par manque de temps et de moyens, l'étude n'a pas pu être effectuée sur différentes classes de cycle 2. Pour aller plus loin et obtenir plus d'informations, le protocole devrait être proposé à plus de participants et dans plusieurs classes. La constitution des groupes lors de la deuxième étude n'était pas optimale, en effet, les élèves n'osaient pas parler dans la tablette de peur d'être entendu par les camarades, de peur de se tromper, certains étaient davantage intéressés par la tablette que par les questions, ce qui laisse penser qu'ils n'étaient pas totalement concentrés lors de la séance. Afin d'obtenir des

données plus informatives, il serait intéressant de procéder à l'étude en isolant chaque participant.

Toutefois les données recueillies dans ce mémoire permettent de montrer le rôle favorisant de l'album de jeunesse pour la compréhension des expressions idiomatiques qui grâce à son rapport texte/image permet l'accès au sens à plus de participants.

Bibliographie

Ouvrages

- LAKOFF George et JOHSON Mark, *Les Métaphores dans la vie quotidienne*, traduit de l'anglais (États-Unis) par Michel de Fornel avec la collaboration de Jean-Jacques Lecercle, Les éditions de Minuit, 1985. Collection Propositions.
- GUIRAUD Pierre, *Les Locutions françaises*, Paris : Presses universitaires de France, 1961. Collection Que sais-je ?
- KÖVECSES Zoltan, *Metaphor in Culture: Universality and Variation*, Cambridge University Press, 2005
- VAN DER LINDEN Sophie, *Lire l'album*, L'atelier du poisson soluble, 2007
- ARISTOTE, *la Poétique*, autour de 335 Av JC traduit par Dupont-Roc et Lallot, 1980
- KLEIN Wolfgang, *L'acquisition de langue étrangère*, Paris, Armand Collin, 1997.
- CELLIER Micheline, *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire*, Retz, 2008.
- REY Alain, CHANTREAU Sophie (2003) : « Préface », *Dictionnaire d'expressions et locutions*, Le Robert 2003.

Articles

- IRALDE Lydie, PULIDO Loïc, WEIL--BARAIS Annick, *Apprend-on à comprendre*, Les apprentissages scolaires, Breal, 2004.
- GONZÁLEZ REY Maribel, *Le rôle de la métaphore dans la formation des expressions idiomatiques*, Centro de Investigaci3n Lingüísticas e Literarias "Ram3n Piñeiro", Santiago de Compostela, Paremia, ISSN 1132-8940, N°. 4, 1995, pages. 157-167.
- LAVAL Virginie, LAVAL Cécile, EME Else, *Expressions idiomatiques et compréhension : la question de l'évaluation de la familiarité des idiomes dans une perspective développementale*, DÉVELOPPEMENT ET VARIABILITÉS, 2019.

- CHAMINAUD Stéphanie, LAVAL Virginie, BERNICOT Josie, *Pragmatique et compréhension du langage / une étude des formes non littérales avec un paradigme informatisé*, L'année psychologique, 2006.
- DUPONT PASCAL, *Apprendre à comprendre avec des albums au CP : cadre participatif et oraux réflexifs*, Repères, 51/2015.
- PULIDO Loïc; IRALDE Lydie, WEIL-BARAIS Annick, *La compréhension de expressions idiomatiques à l'école maternelle*, Bulletin de psychologie, 2010
- PULIDO Loïc; IRALDE Lydie, WEIL-BARAIS Annick, *La compréhension des expressions idiomatiques à 5 ans : une étude exploratoire*, Enfance, 2007
- JOVANOVIĆ Ivan, *Le traitement des expressions idiomatiques dans certains manuels de FLE*, Revue du Centre Européen d'Etudes Slaves [En ligne], Numéro 6, La revue, mis à jour le : 22/02/2017

Ressources institutionnelles

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE - PIRLS 2016 - *Évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit - Évolution des performances sur quinze ans.*
<https://www.education.gouv.fr/pirls-2016-evaluation-internationale-des-eleves-de-cm1-en-comprehension-de-l-ecrit-evolution-des-11429>
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE, Programme d'enseignement de l'école, BOEN n° 31 du 30 juillet 2020.
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE, *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle*, Éduscol, 2021.
<https://eduscol.education.fr/document/299/download?attachment>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE, *Enseignement de la grammaire et du vocabulaire : un enjeu majeur pour la maîtrise de la langue française*, Bulletin officiel spécial n°3 du 5 avril 2018.
<https://www.education.gouv.fr/bo/18/Special3/MENE1809041N.htm>

CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Volume complémentaire, 2020, Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg.

<https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270>

Les Annexes

Annexe 1 : Questionnaire de l'étude exploratoire

Enquête

Le questionnaire est le suivant :

Cadre réservé aux parents

Votre enfant souffre-t-il de troubles du langage et/ou de l'apprentissage

- oui si oui lesquels :.....
 non

Langue première de l'enfant

- français
 autres, préciser

➤ Quel âge as-tu?

➤ Tu es

- une fille
 un garçon

➤ Qu'est ce que ça veut dire pour toi :

❖ Tu me casses les pieds

Cela veut dire _____

❖ Je lui mets les points sur les i

Cela veut dire _____

❖ Tomber sur la tête

Cela veut dire _____

❖ Être dur de la feuille

Cela veut dire _____

❖ Être au bout du rouleau

Cela veut dire _____

❖ Lever le camp

Cela veut dire _____

❖ Ca me prend la tête

Cela veut dire _____

❖ Passer l'éponge

Cela veut dire _____

➤ Ecoute le texte suivant lu par un adulte:

(d'après Lobel, 1978 ; modifié par L. Iralde)

Une nuit, une souris fut réveillée par une musique aiguë 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, dit : « 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.

➤ Après la lecture du texte qu'est ce que ça veut dire pour toi :

❖ Casser les pieds

Cela veut dire _____

❖ Mettre les points sur les i

Cela veut dire _____

❖ Tomber sur la tête

Cela veut dire _____

❖ Être dur de la feuille

Cela veut dire _____

❖ Être au bout du rouleau

Cela veut dire _____

❖ Ca me prend la tête

Cela veut dire _____

❖ Lever le camp

Cela veut dire _____

❖ Passer l'éponge

Cela veut dire _____

➤ Est-ce que tu lis souvent?

- 1 livre par an
- 2 livres par an
- 3 livres par an
- + de 4 livres par an

➤ Est-ce que tu lis souvent des livres seul?

- oui
- non

➤ Est-ce qu'un adulte (maître/ maîtresse/ parent) te fait souvent la lecture?

- oui
- non

➤ Combien de fois par semaine te fait-on la lecture?

- plusieurs fois par jour
- tous les jours

- plusieurs fois par semaine
- pas du tout

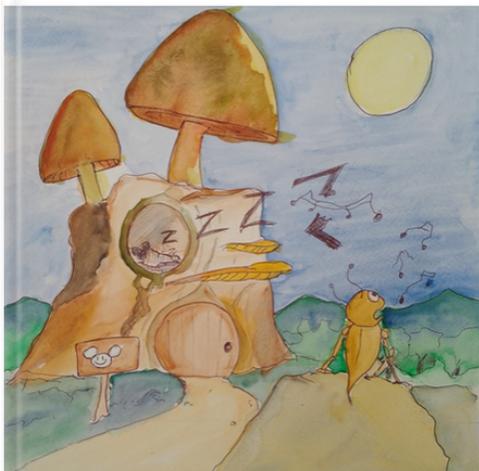
➤ Quel genre de lecture fais-tu?

- BD
- Contes
- albums documentaires
- albums
- récits illustrés
- Poèmes
- Magazines

Annexe 2 : Le grillon modifié par Lydie Iralde et illustré par Antoine Rempulski

https://read.bookcreator.com/X3eAcJb2v4S073EDmCXmR6jATM92/UyZxylwbTKimeY0WVW_uuw

LE GRILLON



d'après Lobel, 1978 ; modifié par L. Iralde; illustré par A. Rempulski



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



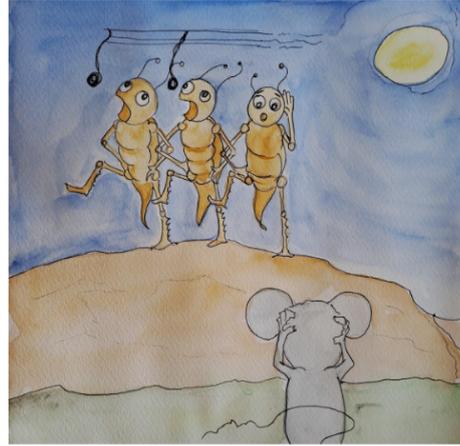
« Qu'est-ce que ce bruit ? », demanda t-elle.
« Que dites-vous ? », demanda à son tour un grillon. « Je ne peux pas en même temps vous entendre et faire ma musique. »



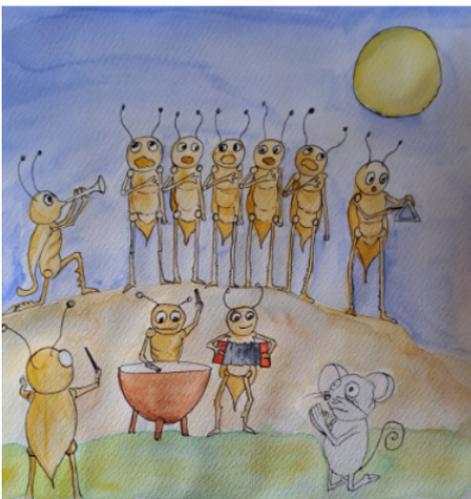
La souris, très fâchée, dit : « Vous me cassez les pieds », dit-elle ; « Je veux dormir et je ne veux plus de musique ! »
« Que dites-vous ? », dit le grillon. « Vous voulez plus de musique
- Attendez, je vais chercher un ami. »



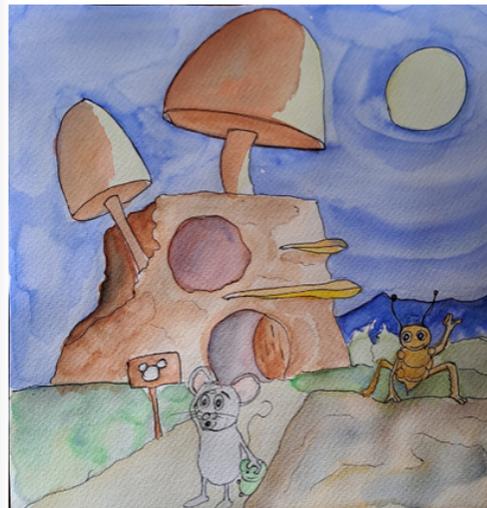
Et bientôt il y eut deux grillons à chanter !
 « Comment ?? », dit la souris, bien décidée à mettre les points sur les i, « je vous demande d'arrêter votre musique et vous m'en faites davantage !! » « Que dites-vous ? », demanda le grillon. « Vous voulez davantage de musique ? Eh bien d'accord, allons 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 ! »



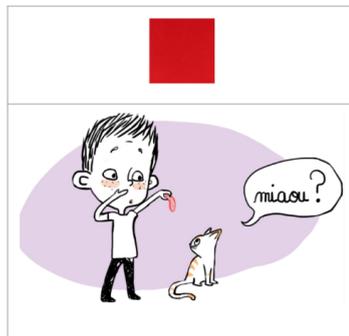
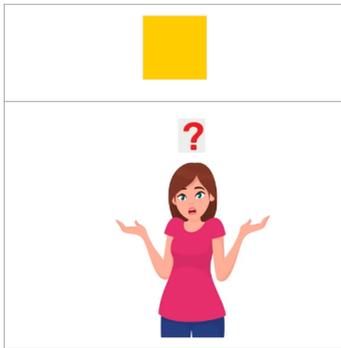
Et bientôt il y eut dix grillons à chanter !
 « ASSEZ !! », s'écria la souris, qui était au bout du rouleau ! « Votre musique me prend la tête ! Elle est trop bruyante et je veux dormir... Je vous en supplie. Partez tous d'ici ! », ajouta la souris sur le point de baisser les bras.



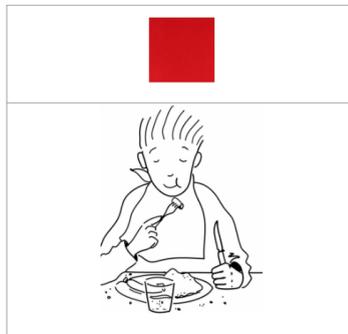
« Partir d'ici ? », demanda le grillon. « Mais pourquoi ne l'avez-vous pas dit dès le début ? »
 « Nous partons puisque vous le voulez et nous chanterons ailleurs », dirent les dix grillons !
 Et les dix grillons levèrent le camp... Finalement la souris, très fatiguée, décida de passer l'éponge et elle retourna enfin dormir.

Annexe 3 : Séance 2

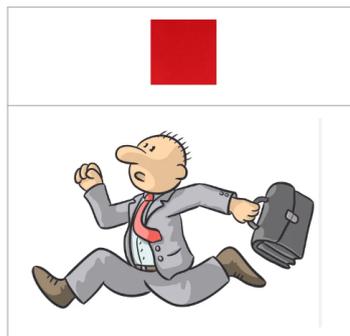
Donner sa langue au chat



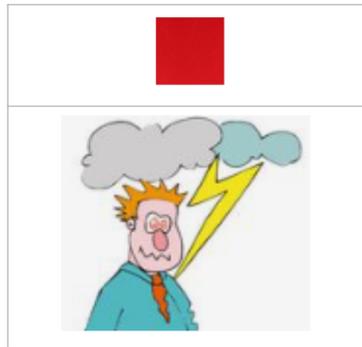
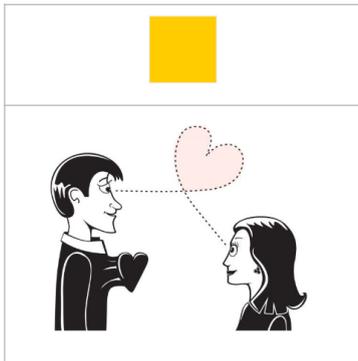
Casser la croûte



Prendre ses jambes à son cou



Avoir un coup de foudre



Annexe 4 : production d'élèves, séance 1

- Sens idiomatique de l'expression "passer un coup de fil"



Production 1



Production 2

➤ Sens littéral de l'expression "passer un coup de fil"



Production 3

➤ Sens littéral de l'expression "passer du coq à l'âne"



Production 4

- Sens littéral de l'expression "faire la fine bouche"



Production 5

- Sens littéral de l'expression "être suspendu aux lèvres"



Production 6



Production 7