



HAL
open science

La grammaire d'une langue peut-elle s'apprendre à partir de ses unités phraséologiques ?

Dominique Legallois

► To cite this version:

Dominique Legallois. La grammaire d'une langue peut-elle s'apprendre à partir de ses unités phraséologiques?. Isabel González Rey. Outils et méthodes d'apprentissage en phraséodidactique, InterCommunications & E.M.E, pp.39-58, 2014, 978-2-8066-0985-4. hal-03565367

HAL Id: hal-03565367

<https://hal.science/hal-03565367>

Submitted on 10 Feb 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La grammaire d'une langue peut-elle s'apprendre à partir de ses unités phraséologiques ?

Dominique Legallois
Université de Caen
dominique.legallois@unicaen.fr

Cet article expose les arguments selon lesquels il est envisageable de considérer les unités phraséologiques (UP) comme des unités aptes à illustrer aux apprenants le fonctionnement grammatical général des langues. La Grammaire de Construction offre un cadre théorique favorable à cette conception : organisation en réseau des constructions et des UP, productivité, créativité, greffe... sont autant de propriétés ou de processus fondamentaux qui organisent la langue et auxquels les UP sont particulièrement sensibles.

Phraseological units (UP) are widely believed to be particularly irrelevant to illustrate the grammatical dimension of language. According to Construction Grammar, however, languages evolve as coherent systems, where structural features interact in complex networks ; UP are units which best convey the central notions of productivity, creativity, "graft", etc... by which a language is organized. Consequently, this paper advocates a phraseological-data driven approach to teaching and learning the general grammar of a language.

1- Objectifs

Généralement, les unités phraséologiques (UP) sont considérées comme des données non pertinentes pour illustrer le fonctionnement lexico-grammatical général d'une langue particulière. Les UP, en effet, ne peuvent prétendre concourir à la représentativité de la grammaire régulière – celle dont la maîtrise garantit la possibilité de produire « librement » (c'est-à-dire sans contraintes autres que celles qu'imposent les règles générales et la pertinence communicationnelle) des énoncés « libres » (c'est-à-dire non « préfabriqués », car produits dans le moment

même de l'énonciation). Il s'ensuit que la théorisation linguistique, mais aussi la théorisation didactique, confèrent le plus souvent aux UP, le statut d'éléments défectifs sur les plans syntaxiques et sémantiques.

Nous voudrions, dans cet article, proposer un autre regard sur le statut de l'UP dans l'apprentissage d'une langue seconde. Ce regard n'est encore que prospectif ; aussi, ce travail – qui reste théorique – s'articule autour d'hypothèses que peut-être (espérons-le), la pratique didactique viendra éprouver. L'idée centrale est de résoudre ce qui relève a priori d'un paradoxe : si elles ne peuvent apparemment se soumettre à la grammaire générale d'une langue, certaines UP, constituent néanmoins des entrées pertinentes et efficaces pour appréhender nombre d'aspects lexico-grammaticaux généraux. En cela, elles ne pourraient plus être jugées comme des éléments grammaticalement « secondaires ». Bien sûr, cette pertinence et cette efficacité sont soumises à condition : c'est par le biais d'une didactique donnant une place centrale à la Grammaire de Construction, qu'est possible cette conversion des unités *défectives* en unités *exemplaires*. La Grammaire de Construction, et plus largement, la Grammaire Cognitive et Fonctionnelle, apportent, selon nous, une conception de la langue beaucoup plus adaptée 1) à la réalité de l'apprentissage, puisqu'aux formes – par exemple aux patrons syntaxiques - sont associées des significations que l'apprenant peut s'approprier sous forme de « scénarii » ; 2) à l'organisation des unités de la langue, qui entretiennent entre elles non pas des relations arbitraires, mais des rapports motivés.

Notre réflexion se fonde sur l'examen de plusieurs types d'expressions phraséologiques, notamment celles qui répondent à la structure N1 V N2 à N3 mettant en jeu des référents inaliénables (*il a cassé la figure à Paul*), d'autres à la structure N1 V SP à N2 (*elle leur rit au nez*). Il s'agira de montrer que le développement « interne » de ces types répond à des processus généraux (productivité, créativité, coercition) qui participent fondamentalement au fonctionnement des langues. Leurs relations externes avec d'autres familles de UP (par exemple, les relations entre le type *il a cassé la figure à Paul* et le type *elle leur rit au nez*) sont elles-mêmes motivées et rendent compte de

l'organisation réticulaire des familles de construction. Ces motivations et cette organisation d'un « répertoire » d'unités symboliques, peuvent, selon nous, être enseignées à des apprenants d'une langue seconde, et ce malgré leur évidente abstraction. La difficulté de l'abstraction pourrait ainsi être contournée par l'exposition au caractère concret, imagé, mais aussi pittoresque des expressions idiomatiques ; en effet, les UP peuvent, bien mieux que des exemples modelés sur une « syntaxe libre », constituer des éléments illustratifs des processus généraux dévolus aux mécanismes grammaticaux.

L'article s'articule de cette manière : la première partie présente une petite grammaire de la Grammaire de Construction. On y expose les notions essentielles telles que celles de construction, de schématicité/spécificité/élaboration, ainsi que les procédés d'innovation grammaticale tels que la productivité, la coercition et les greffes syntaxiques.

La deuxième partie consiste dans le commentaire d'une cartographie de relations entre UP. Il s'agit d'observer le fonctionnement général des UP (productivité, greffe, etc.) par le biais des notions et procédés présentés dans la première section. On y apprécie la façon dont les unités et les types d'unités sont travaillés par une logique générale et systématique.

La troisième partie est une évaluation de nos hypothèses : comment et pourquoi enseigner la grammaire d'une langue étrangère à partir de certaines unités phraséologiques ? Quelles stratégies mettre en jeu pour qu'une telle conception s'applique concrètement ? Quels sont les avantages d'une telle démarche ? Quelles en sont les limites ?

2- Petite grammaire de la Grammaire de Construction

2.1. Qu'est-ce qu'une construction ?

Il ne s'agit pas ici de faire une présentation détaillée de la Grammaire du Construction (cf. A. Goldberg 1995, W. Croft et A. Cruse 2004, et pour une introduction en français, D. Legallois et J. François

2006, M. Bouveret et D. Legallois 2012), mais de livrer l'essentiel quant à la conception des unités linguistiques défendue par cette approche. Par ailleurs, nous ne prétendons pas, dans cette partie comme dans le reste de l'article, faire preuve d'une orthodoxie irréprochable : quelques éléments de cette grammaire sont reconsidérés au regard de notre propre conception.

Une *construction* est une unité linguistique qui s'appréhende comme un appariement entre une forme et une signification. Appliquée au niveau lexical ou morphémique, la définition reste banale ; elle prend un intérêt certain si on considère avec la Grammaire de Construction (désormais GC) que les structures syntaxiques, sont des unités linguistiques possédant une pertinence cognitive, à l'image du mot ; ainsi, la séquence [N1 V N2 de Inf.] réalisée dans les énoncés suivants :

1- Par des conditions de reprise intenables, Mittal empêche le gouvernement de trouver des repreneurs sérieux et voue à l'échec les tentatives de sauvetage de Florange et de ses emplois (Internet)

2- le lobby pharmaceutique a convaincu le gouvernement de remplacer tous les pys par des pilules (Internet)

La séquence constitue la forme d'une construction C1 dont la signification peut être glosée par « X influence le comportement de Y quant à l'accomplissement de Z » - X et Y notent les référents auxquels renvoient les groupes nominaux N1 et N2 ; - Z étant le procès exprimé par l'infinitif.

Le même schéma est à l'origine d'une autre construction C2 – proche de C1, mais pour laquelle existe une variante sémantique et aspectuelle, puisque les verbes non finis de C1 ne peuvent être employés à l'infinitif passé, alors que ceux de C2 le peuvent :

3- Le Groupe de travail remercie le Gouvernement de lui avoir communiqué les renseignements pertinents (Internet)

4- Il a d'ailleurs félicité le Gouvernement d'avoir pris certaines mesures facilitant le financement des projets des entreprises dans le Numérique (Internet)

La signification de C2 peut être glosée par « X sanctionne le

comportement de Y quant à l'accomplissement effectif ou non de Z ».

Il existe, selon la Grammaire de Construction une certaine autonomie de ces agencements syntaxiques, indépendamment du verbe. Le verbe vient préciser la nature du prédicat général (influencer le comportement, sanctionner le comportement), en apportant sa propre spécificité sémantique. Les constructions propositionnelles du type de C1 ou C2 sont donc des unités holistiques : on peut considérer que le schéma argumental possède une valeur de signe et qu'il forme un tout.

2.2. La productivité

Un verbe peut avoir une affinité plus ou moins grande avec une construction : par exemple, C1 accueille de façon statistiquement fréquente, les verbes *empêcher* et *prier* (cf. D. Legallois et J. François, 2011). On dira que « X empêcher Y de Inf. » et « X prier Y de Inf. » sont deux *exemplaires* de C1. Cependant, toute construction peut accueillir des verbes assez peu prédestinés ; c'est le cas, pensons-nous des deux exemples suivants, l'un littéraire (dont l'auteur est connu pour son classicisme), et l'autre, issu d'un blog canadien

5- Ma province me détourne d'aller à Rome, à Londres ; elle m'y entourerait d'une atmosphère opaque, étouffante à travers quoi il me serait impossible de rien voir (F. Mauriac, *Commencements d'une vie*).

6- On entend que quelques répliques dites par Lise Dion et cela me détourne d'aller voir le film. Je n'ai rien contre Lise Dion mais je trouve que sa voix ne va pas (Internet).

On enregistre un écart par rapport à la norme d'usage : *détourner* est un verbe peu familier avec la structure de C1. L'explication des emplois de (5) et (6) peuvent être multiples : idiolectes, variations diatopiques, particularités stylistiques, etc. On peut caractériser ce phénomène de deux manières complémentaires : soit, en considérant que la construction « accueille » un élément verbal inhabituel – la construction s'ouvre donc à un nouveau verbe¹ ; soit, il y a processus de coercition, le verbe étant « forcé » à entrer dans C1. Coercition et accueil sont en principe des mouvements opposés ; leur validité dépend en fait du point de vue adopté

1 Cette ouverture peut bien sûr ne durer que le temps d'un énoncé : elle ne se conventionnalise pas nécessairement.

sur la langue. Le plus important est d'observer le processus de productivité : une construction est productive lorsqu'elle incorpore un nombre important de verbes différents.

2.3. La créativité

La notion de créativité, telle que nous l'entendons, n'est pas systématiquement abordée en Grammaire de Construction ; elle est beaucoup plus fondamentale dans les approches fonctionnalistes qui accordent une place de choix à l'émergence des formes dans l'activité de parole. Le phénomène pris en compte ici est celui de la *greffe* d'une forme sur une autre forme (D. Legallois 2013) : par exemple, l'énoncé suivant :

7- Firefox 4 s'annonce pour être formidable (Internet)
présente une structure hybride, constituant le résultat d'un mélange entre
7'- Firefox 4 s'annonce formidable
et
7'' - Firefox 4 est parti pour être formidable.

Le terme de *créativité* est donc employé ici pour désigner ce processus, intentionnel ou non, par lequel un locuteur, dans son discours, construit une forme syntaxiquement nouvelle, souvent jugée fautive par la norme grammaticale. Le terme de greffe est réservé pour désigner les cas où cette création procède par hybridation de deux énoncés, en « mélangeant » deux structures syntaxiques différentes. Il s'agit d'un phénomène de « parole » et non de « système ». Si ce type d'énoncés ne peut raisonnablement constituer un objet d'analyse systématique en classe, il peut néanmoins offrir occasionnellement un objet de réflexion intéressant à partir duquel les apprenants doivent démêler les formes initiales, et analyser les hybridations.

2.4. Construction schématique et spécifique

La GC distingue plusieurs degrés d'abstraction des constructions ; une construction peut être dite spécifique si elle est totalement ou en partie saturée lexicalement. Par exemple, la structure argumentale de *empêcher*

[N1 empêcher N2 de Ver] est spécifique, car elle *élabore* la construction C1 [N1 V N2 de Ver] – C1 est alors dite *schématique*. Autrement dit, plus une construction est abstraite, plus elle est schématique ; plus elle est lexicalement saturée, plus elle est spécifique. Schématicité et spécificité se comprennent en termes de degrés : *N1 attraper un rhume* est plus spécifique que *N1 attraper N2*, lui-même plus spécifique que le schéma transitif *N1 verbe N2*. Selon cette distinction, les UP (constructions à verbe support, expressions verbales figées) doivent être considérées comme des constructions spécifiques. Puisque la GC rejette les modes de composition syntaxique par interfaçage de règles avec des unités lexicales, les constructions schématiques constituent les moules ou les unités fondamentales de la langue. Néanmoins, c'est par le biais des constructions spécifiques qu'un locuteur natif acquiert la grammaire d'une langue, par degré d'abstractions successives des constructions lexicalement déterminées aux constructions les plus schématiques.

2.5. Application à la construction dative trivalente

Ce petit parcours sur le chemin de la GC avait pour but de présenter les principaux mécanismes expliquant les fonctionnements fondamentaux de la langue. Dans la partie suivante, nous allons illustrer ces mécanismes à partir de l'exemple de la construction dative trivalente, et des autres constructions qui lui sont apparentées. Pour l'heure, donnons les principales caractéristiques de cette construction².

La construction dative trivalente apparie le schéma :

N1 verbe N1 à N3

au scénario :

X (référent de N1) fait que Y (référent de N3) soit en conjonction ou en disjonction avec Z (référent de N2, mais pas toujours). « Être en conjonction ou en disjonction » est une formule générale pour exprimer l'idée que Z est un objet que Y détient (conjonction) par l'action de X.

2 Pour des développements, cf. Legallois 2012 et 2013.

Cette détention peut être d'ordres différents : matériel (*il lui a rendu son livre*), intellectuel (*il lui a raconté une histoire*), perceptuel (*il lui a montré sa collection de papillons*), sensoriel (*il lui a donné un coup de pied*), social (*il a présenté son nouvel ami à sa femme*) ; le rapport entre Y et Z peut également être disjonctif (*il lui a volé sa femme*). On notera le sémantisme de la construction :

X faire (Y \wedge z) : pour les cas de conjonction (*Paul offre un bijou à sa femme*)

X faire (Y \vee z) : pour les cas de disjonction (*Paul emprunte la tondeuse au voisin*)

Cette notation abstraite permet de neutraliser les différents modes de « détention ».

La construction **N1 verbe N1 à N3** est donc schématique ; elle est élaborée par d'autres constructions, qui possèdent un degré de généralité inférieure : par exemple, la construction de *transfert* (qui exprime le transfert matériel de Z vers Y par X) :

8- il lui a procuré de la drogue

la construction avec *datif étendu* (qui exprime que X a fait changer Z d'état pour le bénéfice / maléfice de Y) :

9- il lui a repeint sa cuisine³.

La partie suivante a pour objet de discuter les relations qu'entretiennent les constructions entre elles. En effet, si la CG considère que la langue consiste en un répertoire de constructions, ce répertoire est organisé de façon réticulaire ; autrement dit, la grammaire d'une langue peut être vue comme une structuration de constructions : structuration interne aux constructions avec les processus d'élaboration des constructions schématiques par des constructions spécifiques ; structuration externe avec les rapports entre les types de construction (greffe).

3 A noter que dans ce cas, Z ne correspond pas au référent de N3 (la cuisine), mais à l'action de Y (repeindre la cuisine).

3- L'organisation réticulaire des constructions

Cette partie commente la carte dont le contenu vise à représenter partiellement l'organisation réticulaire des constructions. Chaque construction, qu'elle soit schématique ou spécifique, est indiquée par une lettre. Chaque relation d'une construction avec une autre est indiquée par une lettre correspondant à la construction source, et par un numéro. On peut ainsi parcourir la carte :

3.1. À partir de la Construction dative trivalente

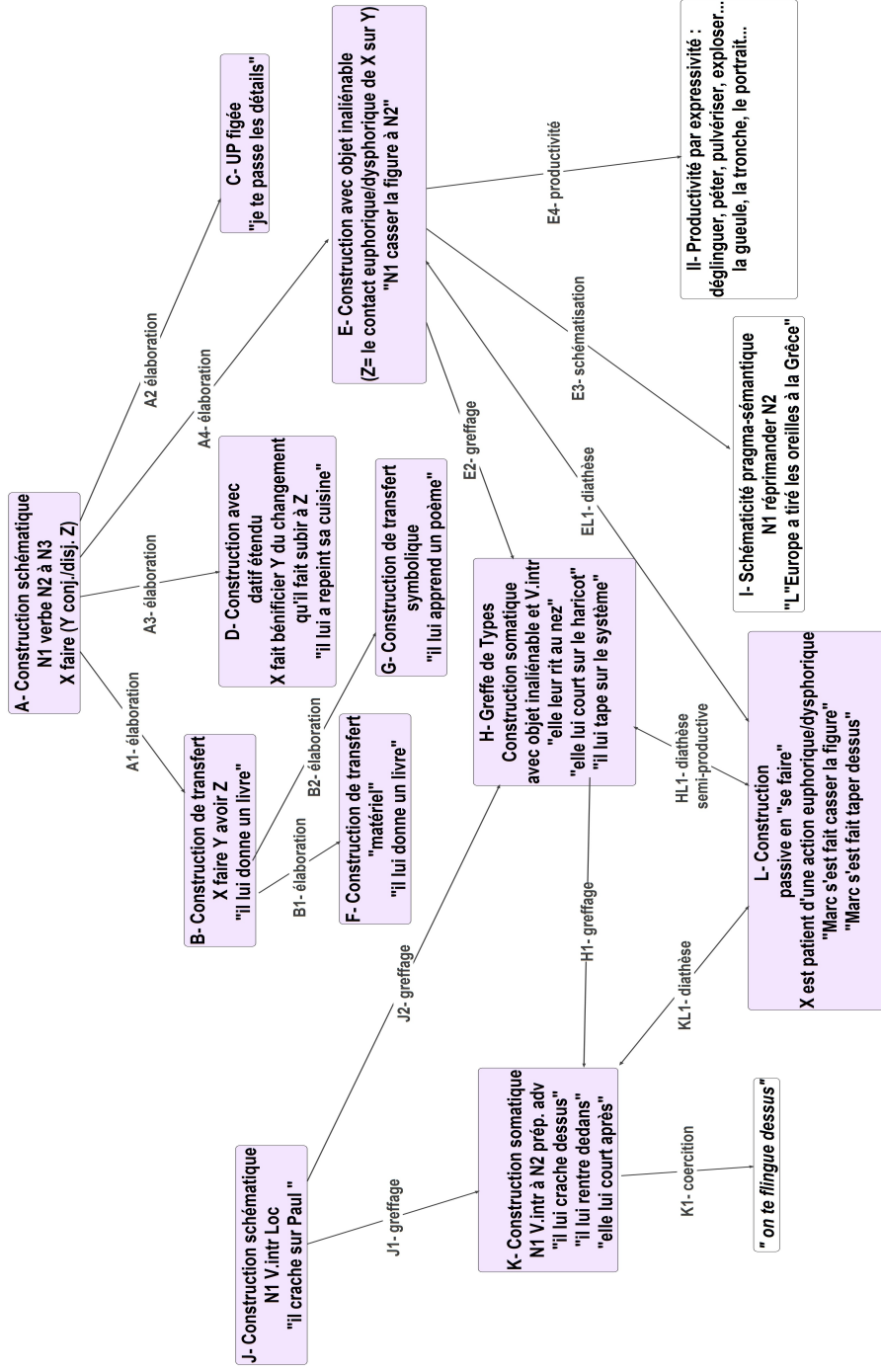
A est la construction schématique de la construction dative trivalente, exprimant le scénario selon lequel un actant agit pour qu'un second actant soit en relation de conjonction / disjonction avec un objet. **A** est élaborée (**A1, A2, A3, A4**) par des sous types plus spécifiques : la construction de transfert (**B**), souvent donnée comme l'élaboration prototypique de **A**, exprime l'idée que X transfère un objet à Y. La carte rend compte de la productivité de cette construction secondaire : ainsi, le transfert peut être matériel (**F**), c'est-à-dire concerner un procès dans lequel Y reçoit (ou perd) un objet concret (*passer le sel à, dérober une somme d'argent à...*) ; il peut être symbolique (**G**), dans les cas où X transmet un objet de savoir. Appartiennent à cette dernière catégorie, notamment, les transferts linguistiques (réciter un poème à) ou cognitifs (apprendre une mauvaise nouvelle à quelqu'un).

A est élaborée par d'autres sous-types : la construction **D** avec datif étendu (qu'on appelle aussi « non lexical » dans la mesure où le datif n'est pas, en principe, un argument régulier du verbe). Les exemples qu'engendre cette construction se résument tous au scénario suivant :

X procède à une action qui vise à faire changer l'état de l'objet Y ; ce changement d'état est bénéfique ou maléfique pour Y :

10- Marie tricote une écharpe à sa fille

11- je lui ouvre la porte.



Une autre élaboration possible de **A** relève d'une unité figée **C** : *je te passe les détails*, qui signifie, schématiquement, que X fait que Y soit en disjonction cognitive avec les détails. Cette unité ne connaît qu'une variante : *épargner les détails* ; elle ne peut être énoncée qu'au présent et le datif ne peut varier :

12- *je passe les détails à Jean.

On peut considérer que cette unité phraséologique constitue une construction spécifique saturée, ne pouvant donner lieu à productivité.

En revanche, si elle relève également de la phraséologie, **E** est plus ouverte : elle met en jeu un objet inaliénable de Y, sur lequel X entre en contact. Ce contact est soit euphorique, soit (le plus souvent) dysphorique :

13- il lui casse la figure.

Les énoncés participant de cette construction sont le plus souvent semi-figés : en effet, on observe fréquemment une collocation verbe – complément direct (*botter les fesses, tirer les oreilles, secouer les puces à, trouser la peau à...*). Cette particularité est le résultat d'une perte de compositionnalité puisque Z ne correspond pas au référent de N3, mais au contact de X sur une partie de Y. Autrement dit, il n'y a plus de correspondance totale entre les éléments de la structure syntaxique « N1 V N2 N3 » et ceux de la structure sémantique X, Y et Z. De plus, il y a dans cette famille, des formes spécifiques plus productives que d'autres, et qui constituent de véritables « modèles locutionnels » (R.Martin, 1997). Ainsi, le motif « X casser la figure à Y » est l'objet de nombreuses variations (**E4**) qui témoignent de sa vitalité : il s'agit d'une productivité (notée **II** dans la carte) qui procède par analogie et expressivité, et qui dégage un paradigme lexical ouvert (*bousiller, démonter, péter, pulvériser... la tronche, la gueule, le portait...*). La productivité procède par *analogie* car on peut considérer que « casser la figure » est un modèle

autour duquel se développent d'autres possibilités ; elle procède par *expressivité*, car il s'agit pour les locuteurs de rendre leur énoncé plus vivant et coloré que le modèle de base, donc, de s'en démarquer par la force expressive. On voit donc qu'autour d'une forme semi-figée comme « X casser la figure à Y », s'agrègent d'autres formes possibles ; les expressions lexicalement déterminées, comme les constructions schématiques les plus ouvertes, peuvent donc également être productives et participer à l'enrichissement du stock d'expressions idiomatiques. Il s'agit là d'une propriété assez largement reconnue aux expressions phraséologiques (I. Gonzalez Rey, 2002, 58).

E élabore également des expressions, qui, si elles ne sont pas productives, font l'objet d'un processus d'abstraction ou de schématisation (**E3**). Prenons l'exemple de *N1 tirer les oreilles à N2* – l'expression s'entend au sens littéral et au sens métaphorique ; on considère que les locuteurs procèdent à l'abstraction, – ou, si on veut, à la schématisation – du contexte dans lequel est approprié l'emploi de l'expression avec son sens « physique ». Tirer les oreilles est une action effectuée pour punir ou réprimander quelqu'un qui a fait (ou pas fait) quelque chose de souhaitable. Est schématisée la finalité de l'action (punir ou réprimander) et la motivation de cette finalité (mauvais comportement). Autrement dit, *N1 tirer les oreilles à N2* voit ses emplois étendus (ce qui est noté en **I**) parce qu'on abstrait de situations récurrentes une schématisation des finalités et motivations de l'action concrète. Ainsi, se dégage une signification schématique, applicable à des situations très différentes (cf. D. Hofstadter et E. Sander 2013 sur ces phénomènes) :

14- le premier ministre a tiré les oreilles au secrétaire d'état pour sa négligence

15- ma femme va encore me tirer les oreilles si je prends un verre de plus.

L'expression *botter les fesses* participe également de cette même schématisation « pragma-sémantique », que l'on peut gloser approximativement par « X réprimande Y » ; la formulation de cette signification révèle une nouvelle perte de compositionnalité : le schéma sémantique « X réprimande Y » ne correspond plus à la forme « N1 V N2 à N3 ».

3.2. Complexification du réseau

La carte se complexifie ensuite parce qu'elle met en évidence à la fois des relations entre constructions syntaxiquement différentes, et des processus de greffes⁴ : on peut considérer la forme de certaines constructions comme étant – en partie – le résultat de l'interaction entre deux autres constructions. Par exemple, des énoncés comme :

16- elle leur rit au nez

17- il lui tape sur le système

possèdent une ressemblance de famille avec **E** (par la présence d'un objet inaliénable) mais aussi avec la construction schématique **J** « N1 verbe Loc », qui exprime l'idée qu'un agent exerce une action locativement située ; on peut considérer que **E** et **J** fusionnent pour donner corps à une greffe **H** – construction se caractérisant par l'intégration d'un élément somatique (*nerfs, nez, figure*, etc., faisant éventuellement l'objet d'une extension métaphorique par expressivité : *système, haricot...*). La greffe est ici dite de « types », car elle n'est pas construite à partir de deux énoncés particuliers (greffe de formes), mais à partir d'une certaine schématicité (schématicité d'un haut degré pour **J**, schématicité partielle pour **E** qui constitue déjà une élaboration de **A**). Notons que **H**, à l'image de **E**, subit une schématisation pragma-sémantique⁵ puisqu'elle s'applique à des situations non physiques dans lesquelles un individu X oriente une action sur l'individu Y ; l'action est dysphorique pour Y :

18- Nous essayons de transcender l'Histoire, et l'Histoire nous rit au nez (**A. Hemon**, *Le Monde des Livres*, mai 2011).

Par ailleurs, une autre greffe de type est représentée sur la carte : **K** peut être considérée comme la fusion entre **J** et **H** : le rapport, par exemple, entre

19- il saute sur Paul

et

4 Processus de greffe que nous désignons par le terme peu amène de *greffage* afin de ne pas confondre le processus avec le résultat (la greffe).

5 Elle n'est pas reproduite sur la carte.

20- il lui saute sur le paletot

est manifeste et trouve une expression dans

21- il lui saute dessus

Comme **J** et **H**, **K** mobilise des verbes à compléments locatifs, ou à emplois intransitifs. **K** a cependant la particularité d'user de prépositions « adverbialisées » (*dessus, dedans, après*). Cette construction est très productive ; E. Porquier (2001) propose une liste de 73 verbes non close, parmi lesquels *aboyer, baver, bondir, vomir, pisser, dégueuler, marcher, tirer, pleuvoir*... Si on doit parler de *productivité*, puisque la construction est ouverte à un large ensemble de verbes intransitifs et à compléments locatifs, on parlera, en revanche, de *coercition* dans le cas où un verbe non syntaxiquement prédestiné est intégré dans **K** : c'est le cas dans ces exemples :

22- Un coup de pied dans la fourmière, on lève les mains en l'air, on te flingue dessus (paroles de chanson du groupe rap « 1995 »).

23- Vincent M. Lenglet vient de mettre trois bastos à Marine Le Pen. *Il lui flingue dessus*, y'a de l'europhobie partout par terre (Internet)

dans lesquels *flinguer*, généralement transitif direct contrairement à *tirer*, est employé de façon inattendue.

Enfin, certaines des constructions représentées sur la carte peuvent subir une réorganisation diathétique selon le schéma exprimé par **L** : la construction pseudo-passive en « se faire + inf. » qui construit le sujet Y comme patient d'une action euphorique/dysphorique (cf. A. Lacheret et D. Legallois 2013). Par exemple, les énoncés construits à partir de **E** acceptent l'alternance pseudo-passive :

24- Le citoyen est ébaudi de tant d'efficacité répressive... au moins au niveau des intentions... mais le temps qu'il vous confie son émerveillement, on lui a rectifié le portrait ou tiré son téléphone portable (Internet)

24'- Mais la course a été arrêtée à cause d'un papa imprudent qui est allé sur le circuit et s'est fait rectifier le portrait par un pilote qui lui est rentré dedans (Internet)

La même alternance est possible pour les énoncés produits à partir de **K** (*il s'est fait rentrer dedans*). Pour **H**, les choses sont différentes, puisqu'on note le non usage (plutôt que la non acceptabilité) de :

25- * je me suis fait taper sur le système / sur les nerfs /* elle s'est faite courir sur le haricot

alors que sont d'usage des énoncés comme :

26- Il a de suite appelé la police et pour toute réponse il s'est fait rire au nez (Internet)

27 - Pendant longtemps *je me suis fait marcher sur les pieds* parce que j'étais trop gentille (Internet).

Pour cette raison, on conclut que la diathèse n'est ici que semi-productive.

3.3 .Discussion

La carte propose une représentation possible des relations entre constructions apparentées ; elle n'a pas l'objectif d'être la photographie d'une organisation cognitive réelle ; son seul but est heuristique (d'où la notion de *carte heuristique*) : les relations mises en évidence peuvent faire l'objet d'un enseignement, à condition, bien sûr, que ces relations soient traduites en un matériau approprié aux contraintes didactiques.

On peut légitimement se poser la question suivante : les UP nous disent-elles quelque chose à propos de la grammaire générale d'une langue ? Deux types de réponses peuvent être apportés. Premier type de réponses : les UP font naturellement partie des éléments à enseigner – la didactique est unanime sur ce sujet. Mais leur nature fait souvent obstacle à leur propriété de représentativité du fonctionnement grammatical : en ce qui concerne le plus grand nombre d'UP, cet obstacle n'est pas justifié ; rappelons les propos de M. Gross :

- les phrases figées ne sont qu'exceptionnellement entièrement figées. Même dans les cas les plus contraints, elles possèdent des degrés de liberté ;
- elles s'analysent pratiquement toutes de façon syntaxiquement régulière ;

- les règles qu'elles subissent sont exactement les règles de la syntaxe des phrases libres, et ce, aussi bien pour leurs parties libres que pour leurs parties figées ;
- les phrases figées sont plus nombreuses que les phrases libres (M. Gross, 1988, 22).

Devant un tel constat, la légitimité des UP dans un programme d'enseignement de la grammaire ne peut être remise en cause. S'ajoute à cela (comme dit dans la partie 1), la « qualité » illustrative des UP, par leur dimension expressive.

Deuxième type de réponse : fondée sur une linguistique qui considère que les unités fondamentales sont de l'ordre de la construction, et que, à l'image du lexique, les constructions syntaxiques expriment des significations, une grammaire didactique de la langue peut tirer parti d'un matériel phraséologique : les UP manifestent de façon animée les relations essentielles à partir desquelles la grammaire d'une langue (comprise comme un répertoire de constructions) peut s'organiser. Une sensibilisation – ne serait-ce que partielle - à cette organisation, comprise en termes de productivité, élaboration, coercition, greffe, réorganisation diathétique, peut conduire à une meilleure appréhension et compréhension des moyens expressifs : une construction est une unité plus ou moins productive, qu'intègre un lexique plus ou moins déterminé. Elle s'organise autour d'exemplaires formant des modèles à partir desquels les productions des apprenants peuvent être évaluées. Surtout, les constructions possèdent un ensemble de propriétés qui soit leur sont propres – toute construction est une sorte d'idiomatisme -, soit sont partagées avec d'autres constructions : de là, le travail didactique peut s'organiser entre ce qui relève d'un scénario particulier (par exemple, le scénario particulier de **D** dans lequel Y bénéficie ou maléficie du changement d'état de l'objet), et ce qui relève d'un fonctionnement lexico-grammatical plus général (par exemple, la construction schématique **A** élaborée par **B, C, D, E**)⁶. La mise en scène pédagogique des scénarii est bien sûr une condition importante : ils ne peuvent être enseignés directement, tels que nous les avons notés ; ils doivent être reformulés

⁶ Les propositions de R. Maldonado 2008, ou de R.Holme 2009 sont assez proches des idées exprimées ici.

explicitement, quitte à les délester de leurs aspects généraux. Ils doivent également être intégrés dans des dispositifs adaptés aux types d'apprenants (L1/L2, niveaux, etc).

4- Conclusion

Cet article avait pour objectif de montrer que les UP, loin d'être des unités figées, font au contraire montre d'une grande dynamique dans l'illustration des fonctionnements généraux de la langue. Elles constituent des ressources incontestablement à privilégier en didactique, et elles se révèlent efficaces pour l'élaboration de dispositifs pédagogiques à travers lesquels les apprenants peuvent appréhender les scénarii exprimés par les constructions. Il reste, évidemment, que cet article est encore à un stade de recherche exploratoire : c'est en dialoguant avec des enseignants de langue, et en reformulant des hypothèses exprimées ici dans un cadre didactique, qu'une véritable évaluation est possible. Le champ d'investigation reste donc ouvert...

BOUVERET, Myriam et LEGALLOIS, Dominique, (2012): *Constructions in French*, John Benjamins

CROFT, William et CRUSE, Alan (2004): *Cognitive Linguistics*, Cambridge University Press

GOLDBERG, Adele, (1995), *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*, University of Chicago Press.

GONZALEZ REY, Isabel (2002) : *La phraséologie du français*, Toulouse : Presses universitaires du Mirail.

GONZALEZ REY, Isabel (2012): « La culture de l'autre : l'enseignement des langues à l'Université », Actes du colloque *La phraséodidactique en action : les expressions*

figées comme objet d'enseignement, La Clé des Langues Consulté le 20 octobre 2012.
Url : <http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/la-phraseodidactique-en-action-les-expressions-figees-comme-objet-d-enseignement-92012.kjsp>

GROSS, Maurice (1988) "Les limites de la phrase figée" *Langages*, Vol. 23, n°90, 7-22
HOFSTADTER, Douglas et SANDER, Emmanuel (2013) : *L'analogie : Cœur de la pensée*, O.Jacob.

HOLME, Randal (2009) : *Cognitive Linguistics and Language Teaching*, Palgrave

LACHERET, Anne et LEGALLOIS, Dominique (2013): "Expressivité vocale et grammaire : comment le symbolique construit le prosodique", in M. De Gaudemar (éd.) *Les plis de la voix*, Lambert-Lucas, 45-56.

LEGALLOIS, Dominique (2012) « Pour une sémantique intensionnelle des constructions grammaticales » in Van Peteghem, Lauwers, Tobback, Demol, Dewilde (éds), *Le verbe en Verve : réflexions sur la syntaxe et la sémantique verbales*, Academia Press, Gand, p. 25-46

LEGALLOIS, Dominique (2013) « Existe-t-il une énantiosémie grammaticale ? Réflexions à partir de la construction dative trivalente » in J.François, P. Larrivée, D. Legallois et F. Neveu (éds), *Linguistique de la contradiction*, Peter Lang.

LEGALLOIS, Dominique et FRANCOIS, Jacques, (2006): "Autour des grammaires de construction et de Patterns", *Cahiers du Crisco*, n° 21, janvier 2006, 5-27.

MALDONADO, Ricardo (2008) : "Spanish middle syntax: A usage-based proposal for grammar teaching", in Sabine De Knop, Teun De Rycker (eds.) *Cognitive approaches to pedagogical grammar*, Mouton de Gruyter, 155-196.

MARTIN, Robert (1997): "Sur les facteurs du figement lexical", in M. Martins-Baltar, *La locution entre langue et usages*, Actes du colloque international organisé par l'École Normale Supérieure de Fontenay Saint-Cloud novembre 1994, Fontenay Saint-Cloud, ENS Éditions, 291-305.

PORQUIER, Rémy (2001): 'Il m'a sauté dessus', 'je lui ai couru après': un cas de postposition en français", *Journal of French Language Studies*, Volume 11, Issue 01, mars 2001, 123 - 134