

Locutions verbales usuelles examinées par des natifs de France et du Canada : uniformité et variation

Alexandra TSEDRYK

Université Mount Saint Vincent

Résumé

En nous basant sur des études psycholinguistiques consacrées aux locutions et en menant des recherches de fréquence dans Eureka.cc, nous avons choisi 34 locutions « très connues » des locuteurs français. Afin de vérifier dans quelle mesure des locuteurs natifs provenant de France et du Canada partagent les mêmes connaissances phraséologiques, nous avons proposé un test à choix multiples sur les locutions aux deux groupes, France et Canada (n=33). Les participants ont aussi noté les scores sur leurs perceptions de la connaissance, familiarité et usage des locutions et proposé des expressions qui, selon eux, étaient régionales. La connaissance de la plupart des locutions est « partagée » par les deux communautés, ce qui confirme l'uniformité des connaissances phraséologiques des natifs par rapport aux items choisis, alors qu'un petit nombre de locutions démontre une variation diatopique significative. La portée de ces résultats pour la phraséodidactique est discutée.

Abstract

Based on psycholinguistic studies devoted to idioms, we conducted frequency searches in Eureka.cc and chosen 34 "very well known" idioms to French speakers. In order to examine to what extent native speakers of French from France and Canada share the same phraseological knowledge, we proposed a multiple-choice test on idioms to two groups, France and Canada (n=33). Participants also noted scores on their perceptions of knowledge, familiarity and usage of idioms and proposed some expressions that they considered as regional. Knowledge of most of the items is "shared" by the two communities, which confirms the uniformity of the phraseological knowledge of native speakers with regards to the list of chosen idioms, while a small number of expressions demonstrate significant diatopic variation. The significance of these results for phraseodidactics is discussed.

1. Introduction

Cette étude fait partie du projet plus large, *DidLoc* (Didactique de locutions), qui a pour but de développer des outils pédagogiques pour les apprenants du français langue seconde. En nous basant sur des études psycholinguistiques consacrées aux unités phraséologiques (Caillies 2009 ; Bonin *et al.* 2013, Bonin *et al.* 2018) et en menant des recherches de fréquences dans Eureka.cc, nous avons choisi 100 unités phraséologiques et les avons divisées en trois listes. Seules les locutions « très connues », qui présentaient des fréquences d'usage élevées, ont été incluses. Nous donnons des précisions sur ces fréquences plus bas. Ensuite, des locuteurs natifs provenant de différents pays dont nous précisons le nombre, les caractéristiques sociologiques de base et la nationalité dans les sections qui suivent ont évalué les phraséologismes proposés sur une échelle de Likert de 1 à 5 par rapport à trois critères : la connaissance, la familiarité et l'usage subjectifs, après quoi ils ont complété un test à choix multiples sur les définitions. Le dernier test a été conçu sur la base des définitions proposées dans *Antidote* et le *Dictionnaire des expressions* (Rey & Chantreau 2003). Les participants de l'étude ont aussi été invités à partager avec nous des expressions qu'ils jugeaient propres à leurs communautés linguistiques. Nous avons contre-validé les intuitions des locuteurs (quant au statut de régionalismes de certaines locutions) en effectuant des recherches en parallèle dans des sources documentaires (dictionnaires, glossaires, etc.) et dans des corpus écrits et oraux de la base de données *Eureka.cc*. Nous présentons dans la section 2 la méthodologie de collecte de données et les résultats de l'enquête pour une des trois listes de locutions ; celle-ci était composée de 34 unités phraséologiques. Nous nous concentrons dans cette étude sur cette liste en particulier en raison du nombre à peu près égal des participants provenant de deux pays, le Canada et la France, alors que les autres listes ont été évaluées par un nombre plus varié de participants de pays différents (France, Canada, Belgique, Suisse, Cameroun)¹. Nous nous posons les questions suivantes : est-ce que les locutions sont connues dans la même mesure par les participants des deux communautés francophones choisies ? Quelles tendances de variation et d'uniformité pouvons-nous observer dans la connaissance du sens et dans l'usage de locutions spécifiques ? Quelles expressions perçues comme régionales sont proposées par des locuteurs natifs des deux pays et comment pouvons-nous utiliser ces données en enseignement du français langue seconde ?

Le nombre croissant d'études sur la compétence phraséologique (González Rey 2016 ; Sulowska 2018 ; Sikora 2018a, Sikora 2018b) et sur la connaissance et l'utilisation des locutions par des natifs de différentes régions (Gauthier 2019 ;

1. Pour l'aide dans la collecte des données dans ces régions, l'auteure remercie ses collègues Florence Trudeau (au Québec), Francis Grossmann et Anne Sardier (en France). L'auteure remercie également les évaluateurs de l'article et Gaétane Dostie, responsable du volume, pour leurs suggestions constructives.

Růžička 2023 ; Tsedryk, 2021a) montre l'intérêt des linguistes et des didacticiens pour le domaine de la phraséodidactique trop négligée auparavant dans l'enseignement des langues. Malgré tout, les outils didactiques consacrés à l'enseignement des collocations et des locutions, entre autres, en langue seconde sont encore trop peu nombreux.

Dans cet article, nous examinons la locution, phrasème lexical non compositionnel (Iordanskaja & Mel'čuk, 2017 : 96-97), dont on trouve deux exemples en (1). Nous nous concentrons sur les locutions verbales dont le sens est souvent marqué comme « figuratif » dans les dictionnaires d'usage courant. Ces unités phraséologiques représentent un défi de taille pour les apprenants L2 (Tsedryk 2021a). Tout d'abord, leurs traits sémantiques de non-compositionnalité comme illustré en (1a) ne permettent pas aux locuteurs de décoder le sens facilement, même s'ils connaissent la signification de chaque élément qui les compose. Certaines locutions sont assez transparentes pour des locuteurs natifs et non natifs, comme celle en (1b). Néanmoins, les locuteurs non-natifs veulent savoir comment les utiliser correctement dans une phrase et plusieurs apprécient un enseignement explicite (Tsedryk 2021b).

- (1) a. PASSER L'ÉPONGE, 'pardonner, oublier'
 b. JETER DE L'HUILE SUR LE FEU, 'envenimer une dispute'

De plus, le problème des locutions polysémiques ne facilite pas les tâches de compréhension et de production car les apprenants doivent mémoriser plusieurs sens et usages d'une locution donnée en contexte. Finalement, les locutions sont très nombreuses (par exemple, le dictionnaire de locutions et expressions de Rey & Chantreau 2003 en contient à peu près 10 000), mais plusieurs d'entre elles ne sont pas très fréquentes, d'où le problème de l'input : les apprenants L2 n'ont pas beaucoup d'occasions de rencontrer ces locutions peu fréquentes tant à l'écrit qu'à l'oral dans des contextes variés, qui sont les conditions nécessaires à l'apprentissage efficace. Faute de cette exposition, ils ne se les approprient pas de façon implicite. Pour cette raison, les enseignants doivent consacrer du temps à l'explication des locutions dans la salle de classe.

Un apprenant peut trouver assez facilement le sens d'une locution dans une ressource spécialisée (Rey & Chantreau 2003 ; Duneton & Claval 1990), dans un dictionnaire d'usage courant ou sur un des nombreux sites Internet. En revanche, l'usage de la locution en contexte n'est pas présenté de façon systématique. Est-ce que cette expression est souvent utilisée en français ? Appartient-elle au « tronc commun du français ? »² (Lamiroy 2020 : 203) ? Est-elle plutôt attestée dans une région particulière de la francophonie ? S'utilise-t-elle surtout à l'écrit, à l'oral ou les deux ?

2. Lamiroy et collègues (2010) font une étude sur « le français du Nord », notamment, le français parlé en France, en Belgique, en Suisse et au Québec. Le terme « tronc commun du français », comme nous l'utilisons, fait référence de façon plus inclusive au français parlé dans le monde

Dans le contexte exposé ci-dessus, il convient de créer une liste d'expressions en didactique des langues qui contiendrait des locutions verbales dont la connaissance est partagée par des locuteurs natifs de différentes régions de la francophonie. Accompagnée d'exemples d'usage produits par des locuteurs natifs, cette liste serait un apport indéniable à la phraséodidactique. De plus, si une telle liste existait, elle pourrait être utilisée dans des évaluations d'apprenants L2 pour examiner leur compétence phraséologique, en particulier, et leur compétence linguistique, en général. Notons les travaux sur les listes des unités phraséologiques fondamentales du français (Siepmann & Bürgel, 2019) ; alors que cette liste contient des unités de haute fréquence du français oral et du français écrit, telles que *tout le monde, un peu, bien que, tout de même, vous savez*, etc. et s'avère très utile à l'enseignement des langues, elle ne contient pas de locutions verbales qui font l'objet de notre étude.

Les difficultés de créer une liste d'items assez restreinte proviennent du fait que les expressions sont très nombreuses. Par exemple, le projet BFQS dont la démarche a été détaillée dans la monographie coordonnée par Lamiroy (2010) s'est appuyé sur la liste de 44 000 expressions figées constituée par M. Gross. D'une part, le projet avait le but de relever les expressions communes aux variétés de français de Belgique, du Québec, de France et de Suisse. D'autre part, l'objectif du projet était d'identifier des locutions verbales propres à une ou plusieurs variétés diatopiques.

2. La méthodologie

Le projet *DidLoc*, réalisé en plusieurs phases, a pour but de développer des outils didactiques sur les locutions. En s'appuyant sur des études en psycholinguistique et en phraséodidactique, l'objectif est de présenter une liste d'expressions « connues des francophones », ainsi qu'à mettre en valeur des expressions utilisées dans des régions différentes (voir Hubers *et al.* (2019) et Tsedryk (2024) pour un aperçu d'études normatives en psycholinguistique).

2.1. Le choix des phrasèmes pour le test

Nous avons effectué le travail initial sur le choix des items en nous basant sur des recherches antérieures en français (Caillies 2009 ; Bonin *et al.* 2013, Bonin *et al.* 2018 ; Tsedryk 2021b). D'abord, nous avons identifié les locutions verbales dont la connaissance par des locuteurs natifs français était élevée. Pour ce faire, nous avons étudié les listes suivantes : 305 locutions évaluées par 187 étudiants

entier. Pour cette raison, il serait avantageux d'inclure dans la description des locutions verbales des projets portant sur le français parlé en Afrique.

français décrites dans Bonin *et al.* (2023), 160 expressions idiomatiques et 160 proverbes évalués par 220 adultes français décrits dans Bonin *et al.* (2018) et 300 locutions « les plus familières » évaluées par 370 étudiants français et répertoriées dans Caillies (2009). Notre liste ne contient pas de proverbes. Puisque nous voulions identifier les unités lexicales connues et utilisées par les locuteurs natifs, dans les listes de Bonin *et al.* (2013) et Bonin *et al.* (2018) nous avons choisi seulement les expressions pour lesquelles le score de 4 et plus sur 5 a été obtenu pour chacun des critères suivants : connaissance subjective, connaissance de la définition, familiarité et fréquence subjective. Ainsi, BAYER AUX CORNEILLES qui signifie ‘perdre son temps en regardant en l’air, bouche bée’ n’a pas été retenue (connaissance subjective = 3.43 ; connaissance de la définition = 3.21) alors que *n’en faire qu’à sa tête* qui signifie ‘agir en ne tenant pas compte de l’avis des autres’ a été choisie en raison de moyennes élevées (connaissance subjective = 4.6 ; familiarité = 4.83, fréquence subjective = 4.9). Dans la liste de Caillies (2009), nous avons choisi les locutions avec un score de connaissance de 25 et plus sur 30, ce qui veut dire que sur les 30 répondants, 25 ou plus ont choisi la définition correctement. De plus, pour le critère « familiarité », seules les expressions avec les scores 4 et plus sur 5 ont été retenues. Par exemple, TIRER LE DIABLE PAR LA QUEUE qui signifie ‘avoir de la difficulté à subvenir à ses besoins essentiels’ ne se retrouve pas dans notre liste car seulement 7 participants sur 30 ont été capables d’en donner la définition. Par ailleurs, des locutions avec des références sexuelles, des expressions vulgaires et trop familières n’ont pas été incluses dans la liste. Ainsi, *grimper aux rideaux* dont un des sens est ‘éprouver un désir sexuel intense’ a été écartée. Nous n’avons pas inclus de collocations dans la liste des items, comme *froncer les sourcils*, car leur statut phraséologique est différent. Pour cette raison, ces unités phraséologiques devraient être étudiées séparément.

Nous avons procédé à la vérification d’usage des expressions retenues dans des médias contemporains via la base des données Eureka.cc. Cette dernière est une base de données qui donne accès à des revues et des journaux d’actualité du monde entier en texte intégral ; on y trouve également des transcriptions d’émissions de radio et de télévision canadiennes, ainsi que des sites Web d’actualité, des tweets politiques et des blogues. Eureka.cc recense les textes depuis 1980 et la mise à jour varie selon les périodiques. Au moment de la consultation, cette base contenait 1685 sources en français, dont 868 européennes et 676 canadiennes. Voici quelques exemples de sources en français : *Paris Match*, *Le Figaro*, *Métro* (Bruxelles), *24 heures* (Suisse), *Le Progrès* (Lyon), *L’Actualité*, *Bonjour Québec*, *Le Devoir*, *Acadie Nouvelle*, *Liberté* (Algérie), *La Nouvelle Tribune* (Maroc), *La Presse de Tunisie*. La recherche des items préalablement choisis a été effectuée dans l’ensemble des sources francophones. Pour des fins méthodologiques, nous avons considéré deux formes verbales : l’infinitif et l’indicatif présent, 3^e personne du singulier. De cette manière, nous avons trouvé le nombre d’occurrences pour chaque locution dans toutes les archives. De plus, nous avons

voulu vérifier si l'expression est encore usuelle. Pour cette raison, nous avons recherché les mêmes formes pour les deux dernières années. Par exemple, au moment des analyses (juillet 2022), la recherche de JETER DE L'HUILE SUR LE FEU a donné 15,325 occurrences dans toutes les archives et 1,862 occurrences durant les deux dernières années, alors que les occurrences pour *jette de l'huile sur le feu* étaient en nombre de 2,119 et 185, respectivement³. Cette locution bien connue des locuteurs (connaissance moyenne de 4.57 sur 5) et en usage stable dans les médias a été choisie comme un des items à tester. En général, nous avons retenu ceux avec la fréquence de 1,000 occurrences minimum dans toutes les archives pour l'une des formes recherchées. Par exemple, SE METTRE LA CORDE AU COU en parlant d'un homme dont le sens est 'se marier', n'a pas été incluse dans la liste car son usage a été considéré trop bas : 362 occurrences à l'infinitif et 57 au présent dans toutes les archives.

La liste de 100 locutions a été divisée en trois listes évaluées par 104 locuteurs natifs auxquels nous avons attribué une des trois listes de façon aléatoire. Chaque locuteur a évalué une trentaine de locutions. La liste 2, dont il est question dans cet article, contient 34 locutions et se retrouve dans l'Annexe A. Le questionnaire a été distribué en ligne et en personne. Le premier, conçu avec le logiciel *LimeSurvey*, contient trois parties : la première sert à se renseigner sur la connaissance subjective (dans quelle mesure le participant est familier avec le sens), l'usage (dans quelle mesure le participant pense qu'il utilise la locution) et la familiarité (dans quelle mesure les personnes qui entourent le participant connaissent le sens de la locution). Les échelles Likert de 1 à 5 ont été proposées aux participants ; leur valeur est explicitée dans le Tableau 1.

Tableau 1. Les échelles de connaissance, familiarité et usage

Ma connaissance	1 - je ne connais pas cette expression ; 2 - j'ai déjà vu cette expression mais je ne suis pas sûr de sa signification ; 3 - je comprends cette expression quand je la vois ou l'entends, mais je ne pourrais pas l'utiliser moi-même ; 4 - je connais l'expression et je peux l'utiliser, mais je ne pourrais pas l'expliquer ; 5 - je connais très bien cette expression et je pourrais l'expliquer.
Familiarité	1 - l'expression n'est pas du tout connue par les gens comme moi ; 2 - très peu de personnes connaissent cette expression ; 3 - l'expression pourrait être connue des autres, mais je ne suis pas sûr ; 4 - la plupart des gens devraient connaître cette expression ; 5 - cette expression est connue de tous.
Mon usage	1 - jamais ; 2 - rarement ; 3 - parfois ; 4 - assez souvent ; 5 - fréquemment.

3. Nous sommes ici face à des données indicatives seulement. Il y a énormément de textes qui circulent dans la presse écrite, qui transitent par des agences nationales et internationales de presse : il y a donc forcément beaucoup de répétition des expressions en raison de cette reprise d'un même texte.

La deuxième partie est le test à choix multiples sur les définitions. Il s'agit donc d'une mesure objective de la connaissance. Les participants ont répondu aux questions sur les définitions dans le test à choix multiples que nous avons conçu en consultant les définitions proposées dans *Antidote* et le *Dictionnaire des expressions* (Rey & Chantreau 2003). Le test avec les réponses acceptables se trouve dans l'Annexe C. Par exemple, (2) illustre la consigne et (3a-e) contient la question à choix multiples pour la locution FAIRE L'AUTRUCHE. Notons que les participants ont eu la possibilité de donner leur propre définition dans la partie « Commentaire ». Nous avons choisi de ne pas illustrer l'usage de la locution en contexte (par exemple, en l'employant dans une phrase), afin de ne pas orienter l'interprétation car le contexte peut faciliter la compréhension. L'exemple avec un contexte permet de mesurer les connaissances lexicales réceptives. En revanche, notre but est plutôt d'en apprendre davantage sur les connaissances phraséologiques productives du locuteur. Afin d'exprimer un sens particulier, c'est-à-dire afin d'aller du sens vers le texte, le locuteur doit connaître la signification de l'expression.

- (2) Consigne : Choisissez la bonne définition. Pensez toujours au sens figuratif. Par exemple, TOMBER À L'EAU aurait le sens 'être abandonné' comme dans *Ce projet est tombé à l'eau* plutôt que le sens littéral 'quelque chose est tombé dans l'eau'.
- (3) FAIRE L'AUTRUCHE signifie
- a. refuser de voir la vérité
 - b. courir très vite
 - c. manger et digérer très vite
 - d. ne pas dire la vérité
 - e. autre (notez le sens dans « Commentaire »)

Dans la troisième partie du questionnaire, les participants ont proposé des locutions qu'ils considéraient propres à leur région. Cette partie visait à prendre en compte la variation diatopique. Nous avons également consigné les données sur l'âge, le niveau de scolarisation, les langues parlées et la région géographique des participants. Le questionnaire papier contenait toutes les parties énumérées ci-dessus. De plus, il comportait une partie supplémentaire sur les définitions. Chaque personne devait expliquer le sens de cinq locutions qu'elle considérait comme « très familières ». Ces données ont ensuite été utilisées dans des modules didactiques sur les locutions (Tsedryk 2021b).

2.2. Profil des locuteurs et collecte des données

Les participants viennent de différentes régions de France (n=18) et du Canada (n=16). Les Français sont en grande partie des étudiants M1 et M2 en didactique des langues à l'Université de Limoges. Ils ont rempli le questionnaire en version papier. De plus, quelques participants de la région parisienne ont complété le questionnaire en ligne. Les participants canadiens viennent principalement du

Québec ; quelques-uns sont Acadiens. Ces participants ont rempli les questionnaires en ligne. Ce sont des étudiants et des professeurs invités à participer à l'enquête via la liste de distribution du *Cercle de sociolinguistique* et du *Centre de recherche interuniversitaire sur le français en usage au Québec* (Crifuq). La collecte des données a été effectuée en automne 2022 et en hiver 2024. Les données des questionnaires papier ont été transposées dans un fichier Excel et l'ensemble des données a été analysé avec les logiciels SPSS v 29 et Minitab.

2.3. Analyses quantitatives

2.3.1. Connaissance, familiarité et usage

Chaque participant a évalué sa perception de la connaissance, de la familiarité et de l'usage pour les 34 locutions. Nous avons calculé les moyennes et les écarts-types de chaque locution en fonction de chacun des critères mentionnés plus haut (voir le Tableau 1). Les résultats sont présentés dans l'Annexe A. En guise d'exemple, observons les moyennes obtenues pour les locutions JOINDRE LES DEUX BOUTS et LEVER LE PIED dans les deux groupes, France et Canada. Alors que la connaissance, la familiarité et l'usage pour la première sont assez élevées et très proches (FR 4.59 vs CA 4.44 ; FR 4.35 vs CA 4.13 ; FR 3.00 vs CA 2.50), celles pour la deuxième diffèrent de façon importante : les moyennes pour le groupe 1, France, sont plus élevées dans les trois cas (FR 4.76 vs CA 2.56 ; FR 4.59 vs CA 2.94 ; FR 3.94 vs CA 1.63). Ceci est illustré dans la Figure 1.

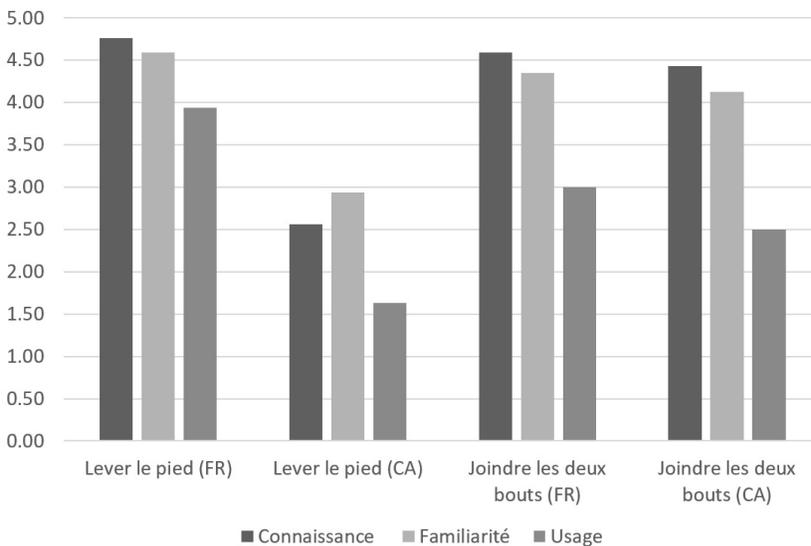


Figure 1. Connaissance, familiarité et usage des locutions : illustration

Pour déterminer s'il existe des différences régionales significatives entre les locuteurs de France et du Canada pour la connaissance, la familiarité et l'usage des locutions choisies, nous avons effectué un test *t* à deux échantillons indépendants pour chaque locution et pour chaque critère. Le Test de Levene est une statistique utilisée pour évaluer l'égalité de variance pour une variable calculée pour deux groupes. Par exemple, pour LEVER LE PIED, les participants de France ont indiqué les scores plus élevés pour les trois critères. Le test *t* a indiqué une différence significative régionale pour les trois critères aussi. Voici les résultats du test de Levene pour cette locution : connaissance $t(15,3)=5,70$, $p<0,01$; familiarité $t(29)=6,38$, $p<0,01$; usage $t(29)=5,70$, $p<0,01$.

Les données sur les différences significatives régionales sont présentées dans l'Annexe B. Le Tableau 2 contient uniquement les locutions pour lesquelles nous avons observé des différences significatives régionales pour au moins un critère.

Tableau 2. Différence significative (significat.) vs non significative (NS) : Gr. 1 (France) et Gr. 2 (Canada)

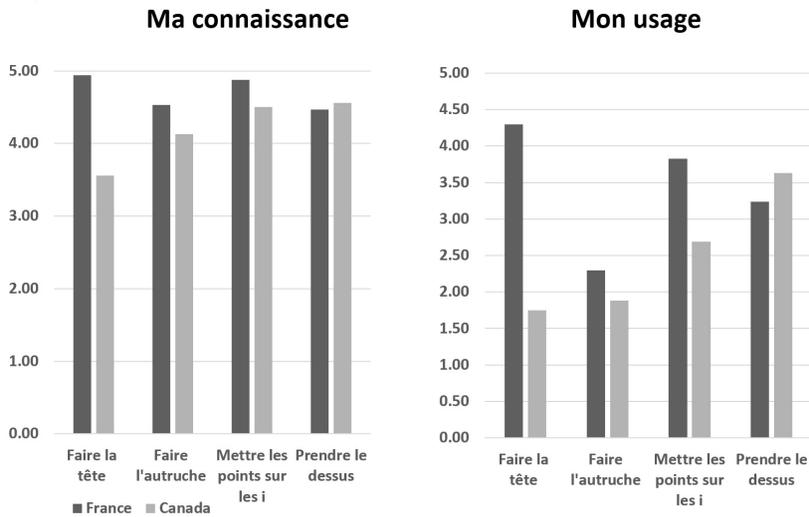
		Connaissance	Familiarité	Usage
1	<i>Faire la tête</i>	significat.	significat.	significat.
2	<i>Jeter l'éponge</i>	NS	NS	significat.
3	<i>Lever le pied</i>	significat.	significat.	significat.
4	<i>Marcher sur des œufs</i>	NS	significat.	NS
5	<i>Mettre la charrue avant les bœufs</i>	NS	NS	significat.
6	<i>Mettre la clef sous la porte</i>	significat.	significat.	significat.
7	<i>Mettre quelque chose sur pied</i>	significat.	significat.	significat.
8	<i>Ne pas manquer d'air</i>	significat.	significat.	significat.
9	<i>N'en faire qu'à sa tête</i>	NS	NS	significat.
10	<i>Passer la main</i>	significat.	NS	significat.
11	<i>Passer l'éponge</i>	NS	NS	significat.
12	<i>Poser un lapin à qqn</i>	NS	NS	significat.
13	<i>Pousser le bouchon un peu loin</i>	NS	significat.	significat.

Sur les 34 items testés, 65% n'ont aucune différence significative régionale, alors que 15% ont une différence pour les trois critères. Les différences significatives sont observées surtout pour le critère « usage ». Le récapitulatif est présenté dans le Tableau 3.

Tableau 3. Différence significative régionale dans la connaissance, familiarité et usage

		N	%
1	Aucune différence significative pour les 3 critères	22	65 %
2	Différence significative pour 1 critère	5	15 %
3	Différence significative pour 2 critères	2	6 %
4	Différence significative pour les 3 critères	5	15 %

De façon similaire, les moyennes pour la connaissance des locutions sont plus élevées, alors que les moyennes pour l'usage sont plus basses pour les deux groupes. La Figure 2 illustre une comparaison entre la connaissance et l'usage de quatre locutions dont seulement la première affiche des différences significatives régionales : FAIRE LA TÊTE, FAIRE L'AUTRUCHE, METTRE LES POINTS SUR LE I et PRENDRE LE DESSUS.

**Figure 2.** La connaissance et l'usage de quatre locutions : illustration

2.3.2. Test à choix multiples

Chaque participant a obtenu un point pour une réponse correcte ; ainsi, le score total maximum est 34 points. Par exemple, pour la locution METTRE LA CHARRUE AVANT LES BŒUFS, 97% des répondants ont choisi le sens 'commencer par ce qui devrait être fait après' et ont obtenu un point, alors que le participant qui a choisi le sens 'prendre une décision lentement' proposée dans la liste des réponses, n'a obtenu aucun point. Ensuite, le score de chaque participant a été recalculé en pourcentage afin de déterminer le taux de réussite. Notons que les questions à choix multiples ont généralement eu une seule variante correcte à

quelques exceptions près. Ainsi, le sort de trois locutions a été plus difficile à établir et les commentaires formulés par les locuteurs ont alors été particulièrement utiles. En voici quelques-uns :

Pour la locution 4) GARDER SES DISTANCES, un participant québécois note : « J'ai vraiment l'impression que cette expression est un mélange de 'éviter toute familiarité' et 'agir avec prudence', mais je penche tout de même plus sur la deuxième option. Selon moi, cette expression reflète plus le sens suivant : conserver un rapport moins intime avec quelqu'un pour agir avec prudence. ». Bien qu'*Antidote* et *Le Robert des expressions* ne donnent qu'un sens, 'éviter toute familiarité dans les relations', le sens 'agir avec prudence' choisi par 7 participants québécois et 5 participants français a été retenu. De façon intéressante, 4 autres participants français ont coché les deux sens ; cette locution est polysémique et les deux groupes de locuteurs l'utilisent pour exprimer les deux sens.

Pour la locution 10) LEVER LE PIED, dans la colonne « Autre », une personne d'origine française et deux personnes d'origine québécoise ont proposé les sens 'ralentir, diminuer l'intensité d'une action' ; 'mettre moins d'efforts dans quelque chose, y aller plus doucement' ; 'ralentir, agir sans précipitation' pour lequel elles ont obtenu un point. De plus, un autre participant du Canada et 11 participants du groupe France ont choisi le sens 's'arrêter' qui est en lien avec 'ralentir' et qui a été comptabilisé comme bonne réponse. Les locuteurs québécois ont majoritairement choisi le sens 's'en aller'. En consultant *Le Robert des expressions*, nous trouvons ces sens : 's'en aller, filer, fuir' et 'ralentir ; s'interrompre, s'arrêter'. Dans *Antidote*, les 3 sens figurés sont proposés pour cette locution : 's'en aller', 's'enfuir' et 'ralentir'. Il s'agit d'une locution polysémique, ce qui représente un défi supplémentaire pour l'enseignement et l'évaluation. Nous observons ici une variation diatopique, avec la préférence du sens 's'en aller' au Québec et du sens 'ralentir, s'arrêter' en France.

Pour la locution 15) METTRE LA MAIN À LA PÂTE, 7 locuteurs québécois et 5 locuteurs français ont choisi le sens 'travailler fort' ; en utilisant le champ « Autre », 'apporter de l'aide, se joindre aux efforts' et 'participer à un travail, collaborer' ont été proposés tant par des participants québécois que français et ces réponses ont valu 1 point. Ainsi, cette locution est polysémique, contrairement aux descriptions qu'en offrent *Antidote* et *Le Robert des expressions*, qui consignent un seul sens (cf. dans *Antidote* 'commencer soi-même un travail' et dans *Le Robert des expressions* 'aider personnellement'). Ces différents sens, avec des exemples d'usage, doivent être expliqués aux apprenants.

Après avoir calculé les scores de chaque participant, nous avons trouvé qu'un locuteur du groupe France (DidLoc_L2_FR_18_liste 2) a obtenu un score très bas comparativement aux autres. Alors que ceux des autres locuteurs varient entre 30 et 34, le maximum étant 34, ce participant n'en a obtenu que 21. Après avoir examiné de près son profil sociodémographique, nous avons exclu ce participant en raison de sa langue maternelle (le turc). Les données descriptives sont présentées dans le Tableau 4.

Tableau 4. Statistiques descriptives, test à choix multiples

Groupe	N	Moyenne (en pourcentages)	Écart-type
France	17	94.88	4.34
Canada	16	91.44	9,5

Les scores en pourcentage ont été ensuite recalculés sur 5. Nous avons comparé le Groupe 1, France, et le Groupe 2, Canada, en utilisant le test U de Mann-Whitney avec le logiciel Minitab⁴. Ce test est non paramétrique et est souvent utilisé lorsque l'hypothèse de normalité d'un test *t* à deux échantillons indépendants n'est pas facilement vérifiée⁵. L'hypothèse nulle est que les répartitions des résultats au test sur les définitions sont très proches pour les locuteurs de France et du Québec. Autrement dit, il n'y a pas de différence entre les groupes quant à la connaissance objective des locutions proposées. Le Tableau 5 présente les résultats obtenus au Test U de Mann-Whitney.

Tableau 5. Test à choix multiples : Test U de Mann-Whitney

Groupe	N	Médiane	Méthode	Valeur <i>p</i>
France	17	4.71	Valeur <i>p</i> non ajustée	0.781
Canada	16	4.71	Valeur <i>p</i> ajustée	0.776

Avec des valeurs *p* (ajustées en fonction des égalités ou non) si élevées et bien supérieures à 0,05, nous n'avons aucune preuve de l'hypothèse alternative ; nous ne rejetons donc pas l'hypothèse nulle et concluons que les participants des deux groupes, France et Québec, ont une distribution similaire par rapport au score sur le test de locutions et connaissent donc dans la même mesure le sens des locutions proposées.

2.4. Analyses qualitatives

Dans cette section, nous discutons du statut linguistique de quelques exemples proposés par les participants, comme en (4) à (11). Ces exemples ont été choisis parmi l'inventaire de nombreuses locutions que nous avons constitué au fil de notre recherche. Ces données ont été transcrites et seront utilisées lors du développement des ressources didactiques.

- (4) C'EST PAS LE POISSON LE PLUS VIF DE L'ÉTANG⁶
 'c'est pas le plus intelligent' Cet homme n'est pas le poisson le plus vif de l'étang. Autrement dit, il n'est pas très intelligent.
 [Limousin, France, DidLoc_L1_FR_26]

-
4. L'auteure remercie Bill Kidney de l'Université Mount Saint Vincent pour l'aide dans les analyses statistiques.
 5. Dans notre cas, la distribution dans les deux groupes est positivement asymétrique ce qui suggère que le test est très facile pour les participants. Nous y reviendrons à la section 3.
 6. Comme le suggère un des évaluateurs de l'article, ce patron est productif en France. Par exemple, *c'est pas le couteau le plus affûté du tiroir* est une expression synonyme.

- (5) ÇA CASSE PAS TROIS PATTES À UN CANARD⁷
 ‘pas difficile’ Une personne explique quelque chose de simple à comprendre : ça casse pas trois pattes à un canard. Autrement dit, c’est pas très compliqué.
 [Limoges, France, DidLoc_L1_FR_03]
- (6) FAUT PAS POUSSER MÉMÉ DANS LES ORTIES
 ‘exagérer’ Tu pousses le bouchon un peu trop loin. Tu exagères, tu compliques les choses.
 [Limousin, France, DidLoc_L1_FR_41]
- (7) ÊTRE UN GOUEL(LE)
 ‘manger beaucoup’ Il finit tous les plats, et ensuite s’attaque aux assiettes des autres, c’est un vrai gouel ! Autrement dit, c’est un ventre sans fond.
 [Bretagne, France, DidLoc_L1_FR_31]
- (8) SE HÂLER UNE BÛCHE
 ‘se prendre un banc ou une chaise’ On est content que tu viennes d’arriver. Hâte-toi une buche et viens nous rejoindre à la table. Autrement dit, prends-toi une chaise.
 [Acadie, Canada, DidLoc_L1_AC_37]
- (9) AVOIR LA FALLE BASSE
 ‘être découragé’ Quand je lui ai parlé, il avait pas mal la falle basse. Autrement dit, il avait l’air pas mal découragé.
 [Acadie, Canada, DidLoc_L1_AC_37]
- (10) AVOIR L’AIR DE LA CHIENNE À JACQUES
 ‘être mal habillé’ Laisse-moi aller me changer, je ne peux pas sortir comme ça, j’ai l’air de la chienne à Jacques ! Autrement dit, je ne suis pas bien habillé, je n’ai pas de style.
 [Québec, Canada, DidLoc_L1_QC_30]
- (11) FAIRE ZIRE
 ‘dégoutant, répugnant’ Mon enfant a arrivé de dehors, il était tout plein de vase (boue). Ça m’a fait zire.
 [Acadie, Canada, DidLoc_L1_AC_50]

Premièrement, nous remarquons que quelquefois les participants des deux groupes ont noté des expressions du français commun alors qu’on leur a demandé d’expliquer des expressions régionales. Par exemple, *casser la croûte*, *être dans la Lune*, *pousser le bouchon un peu loin* ont été proposés par les participants français et québécois⁸.

Deuxièmement, certaines expressions régionales ont été proposées à répétition par des locuteurs de la même région, même si ces participants ne se sont pas parlé : les participants canadiens ont rempli le questionnaire en ligne de

7. Comme l’observe l’un des évaluateurs de l’article, cette expression est connue en France.

8. La même tendance est observée chez les participants qui ont évalué les deux autres listes, (à savoir la liste 1 et la liste 3), où des participants ont proposé des locutions fréquentes du français commun : PERDRE LA TÊTE, METTRE LA MAIN À LA PÂTE, JOINDRE LES DEUX BOUTS. Ces mêmes locutions font partie de la Liste 2 décrite dans cet article et ont obtenu les moyennes élevées pour la connaissance et la familiarité dans les deux groupes, France et Canada.

façon individuelle et les participants français ont complété le questionnaire en classe sous la supervision de la professeure. Par exemple, ces expressions régionales ont été notées à répétition : *hâte-toi une buche* (Acadie), *faire zire* (Acadie), *habillé comme la chienne à Jacques* (Québec), *ça casse pas trois pattes à un canard* (France).

Troisièmement, les locuteurs ont suggéré non seulement des locutions, mais aussi d'autres types de phrasèmes. Ainsi, des collocations où le collocatif exprime le sens 'intense' ont souvent été utilisées (*il pleut des cordes* ; *famfaire noir comme dans le cul d'un ours* ; *famsaoul comme une botte*). Les locuteurs ont également proposé quelques phrases situationnelles, comme en (12).

- (12) Ça prend pas la tête à Papineau
 'ça ne prend pas une grande intelligence pour comprendre' Ça fait trois fois que je demande à mon ami de m'expliquer quelque chose de simple et je comprends toujours pas, alors il me répond « Voyons ! Ça prend pas la tête à Papineau pour comprendre ça ! »
 [DidLoc_L1_QC_61]

Finalement, des expressions du langage familier ont été quelquefois accompagnées d'explications en lien avec des références culturelles.

3. Discussion des résultats

3.1. Uniformité et variation dans les réponses des locuteurs

Revenons à nos questions de recherche :

1. Est-ce que les locutions sont connues dans la même mesure par les participants des deux communautés francophones choisies ?
2. Quelles tendances de variation et d'uniformité pouvons-nous observer dans la connaissance du sens et dans l'usage de locutions spécifiques ?
3. Quelles expressions régionales sont proposées par des locuteurs natifs des deux pays ?
4. Comment pouvons-nous utiliser ces données en enseignement du français langue seconde ?

Nous constatons qu'il n'y a pas de différence statistiquement significative pour la connaissance objective des expressions entre les groupes France et Canada en ce qui concerne les locutions choisies. Les deux groupes ont obtenu des taux très élevés de réussite. En regardant de près les résultats, nous observons que pour le groupe France, la moyenne est 95% (fourchette 88%-100%) alors que pour le groupe Canada, la moyenne est 92% (fourchette 65%-100%). C'est un résultat attendu pour le Groupe 1 (France) car les locutions ont été choisies parmi celles qui étaient déjà familières pour les étudiants français des études précédentes. De plus, leur fréquence dans les sources médiatiques contemporaines

francophones est élevée. Ce qui est à noter, c'est que la connaissance objective de ces expressions par les participants canadiens est aussi élevée. Ceci suggère que les locuteurs canadiens ont probablement aussi beaucoup d'input en ce qui a trait à ces locutions. De façon intéressante, certains items du test ont une uniformité exceptionnelle dans les réponses des deux groupes. Par exemple, 'intervenir dans une conversation' pour METTRE SON GRAIN DE SEL, 'agir en ne tenant pas compte de l'avis des autres' pour N'EN FAIRE QU'À SA TÊTE ; 'refuser de voir la vérité' pour FAIRE L'AUTRUCHE, 'abandonner la partie, le combat' pour JETER L'ÉPONGE sont des exemples de locutions monosémiques qui ont obtenu 95% et plus de réponses identiques dans les deux groupes. La plupart des locutions testées appartiendraient alors aux « connaissances partagées » par les communautés francophones du Canada et de la France.

En ce qui concerne les données psycholinguistiques, nous voulions savoir quelles étaient les moyennes pour la connaissance, la familiarité et l'usage telles que perçus par les participants et si on pouvait observer une différence diatopique. Nous avons appliqué les tests *t* à échantillons indépendants pour chaque locution en tenant compte de chaque critère et avons identifié les locutions pour lesquelles on n'observe pas de différence significative (*cf.* Annexe B). Nous observons l'uniformité dans les scores pour 65% de locutions, ce qui suggère que les locutions avec les moyennes élevées de la liste 2 doivent faire l'objet de l'enseignement explicite en français L2. La connaissance subjective, la familiarité et l'usage ont été significativement différents pour les trois critères dans 15% des cas. De façon générale, les participants ont donné des scores pour l'usage toujours plus bas par rapport à la familiarité et à la connaissance. Cette tendance a été la même pour tous les répondants et correspond aussi à ce que nous avons observé dans notre étude-pilote précédente sur les perceptions des locutions par des locuteurs natifs du français québécois (Tsedryk, 2024).

Les tests à échantillons *t* ont montré une ressemblance pour plusieurs locutions. Cependant, en regardant de près les scores de connaissance, d'usage et de familiarité, nous observons une variation diatopique pour certaines. Par exemple, FAIRE LA TÊTE, LEVER LE PIED, METTRE LA CLEF SOUS LA PORTE ont été significativement différentes par rapport aux trois critères. Les participants canadiens ont signalé qu'ils les connaissaient dans une moindre mesure et ne les utilisaient pas régulièrement. Il est normal que les participants français connaissent et utilisent davantage ces locutions que les participants canadiens : les locutions examinées ici ont été choisies, rappelons-le, sur la base d'études déjà effectuées en France. Nos résultats corroborent ceux de Caillies (2009), Bonin *et al.* (2013) et Bonin *et al.* (2018).

Nous avons aussi recueilli des expressions régionales proposées par des locuteurs acadiens, québécois et français. Les participants ont noté des phrasèmes de nature différente : des locutions verbales et nominales, des collocations, des phrases situationnelles, ce qui est attendu car ce ne sont pas nécessairement des

spécialistes en linguistique et la classification des phrasèmes ne fait pas partie de leurs connaissances. En plus des expressions régionales, certains participants ont expliqué le sens de phrasèmes du français commun (section 2.4). Comme nous l'avons précisé à la section 2.4, certaines expressions régionales ont été proposées à répétition par plusieurs participants de la même région, ce qui souligne leur importance et leur potentiel élevé pour la phraséodidactique. Malgré la longueur du questionnaire, la possibilité de décrire les expressions régionales a été appréciée par des participants. Certains ont exprimé leur vif intérêt pour la tâche. Par exemple, un locuteur acadien a noté : « J'ai surtout aimé décrire les expressions régionales. » Le partage des connaissances de communautés francophones différentes contribue à l'appréciation du français dans sa diversité. Notons que pour les listes 1 et 3 dont les participants viennent de Belgique, de Suisse, du Luxembourg, du Niger, du Cameroun, de France et du Canada, nous avons aussi recueilli des données sur les expressions régionales. L'intérêt de ces données pour la phraséodidactique et la manière dont elles pourraient être exploitées dans la confection de ressources didactiques sont présentées plus en détail dans la section suivante.

3.2. Vers l'élaboration des ressources didactiques en phraséologie

Comme les études précédentes le montrent, les locutions présentent une difficulté importante pour les apprenants de langues en raison de leur opacité sémantique, leur basse fréquence et leur relative fixité syntaxique (Sikora & Tsedryk 2019). Souvent, on ne peut pas les traduire d'une langue à l'autre en utilisant les mêmes concepts et les mêmes items lexicaux. Par exemple, nous avons mené une étude-pilote exploratoire sur la connaissance des locutions de la liste 2 par des apprenants de français L2 du niveau B2 et les résultats préliminaires suggèrent une connaissance moins élevée des locutions selon le test à choix multiples avec la moyenne de 68 % en comparaison avec des moyennes de 92 % (Groupe Canada) et de 95 % (Groupe France). Il serait avantageux d'enseigner ces locutions de façon explicite dans une classe de français L2 afin de développer la compétence phraséologique des étudiants. Nous avons identifié les expressions connues et utilisées par les locuteurs de deux communautés francophones et nous nous proposons de les enseigner au niveau intermédiaire. Parmi ces expressions, notons les suivantes : METTRE LES BOUCHÉES DOUBLES, N'EN FAIRE QU'À SA TÊTE, METTRE SON GRAIN DE SEL, PERDRE LA TÊTE, PRENDRE LE DESSUS, PRENDRE QUELQUE CHOSE À CŒUR, FERMER LES YEUX SUR QUELQUE CHOSE, GARDER SES DISTANCES et JETER DE L'HUILE SUR LE FEU. Nous avons aussi obtenu de l'information sur les différences régionales dans l'usage de certaines locutions, ce qui doit être enseigné aux apprenants. Par exemple, LEVER LE PIED et FAIRE LA TÊTE, locutions couramment utilisées en France, ne le sont pas au Canada.

Pour enseigner les locutions, il est important de souligner la polysémie de certaines d'entre elles. Par exemple, pour la locution *METTRE LA MAIN À LA PÂTE*, les sens 'travailler fort' et 'participer à un travail, collaborer' ont été proposés par des locuteurs natifs. Il est nécessaire d'accompagner les explications par des exemples d'usage proposés par des locuteurs francophones. Il faut aussi attirer l'attention des apprenants sur le fait qu'il existe quelquefois des alternances verbales dans les locutions. Par exemple, le verbe « pousser » dans *POUSSER LE BOUCHON UN PEU LOIN*, peut alterner avec « jeter » et « lancer » sans changement de sens (cf. *JETER LE BOUCHON UN PEU LOIN* et *LANCER LE BOUCHON UN PEU LOIN*).

De plus, il est avantageux de montrer aux apprenants des expressions synonymes. Ainsi, l'un des participants québécois a noté qu'au lieu de *FAIRE L'AUTRUCHE* il utiliserait plutôt *SE METTRE LA TÊTE DANS LE SABLE*. De même, pour *METTRE LES POINTS SUR LES I* la locution *METTRE QUELQUE CHOSE AU CLAIR* a été proposée. Ces exemples seraient introduits aux niveaux plus avancés d'études pour élargir le vocabulaire des apprenants.

Les enseignants du français doivent souligner les différences diatopiques dans l'usage des locutions et nos données peuvent illustrer cette variation. Les exemples des locuteurs sont très utiles et ils sont appréciés par les apprenants. Les données recueillies dans cette étude seront utilisées pour créer des modules didactiques sur des locutions acadiennes, québécoises, françaises, belges, suisses.

Une approche multimodale d'enseignement du vocabulaire phraséologique (Larsen-Walker 2020 ; Tsedryk 2021b) nous semble adéquate et efficace au niveau intermédiaire. Elle se base sur les hypothèses de *noticing* (Schmidt, 1990) et de double codage (Paivio, 1990). Autrement dit, pour que la lexie soit mémorisée, il faut que deux moyens d'encodage, cognitif et visuel, soient activés.

Notre approche prévoit la création de modules didactiques pour les locutions fréquentes et intégrées au contenu de la matière générale du cours en fonction des thèmes abordés. Ainsi, il est souhaitable d'abord d'établir des connaissances préalables d'apprenants (Schmitt & Zimmerman : 2002) sur les locutions choisies. Il est utile d'utiliser des images pouvant être associées au sens littéral et au sens figuratif de la locution. Il faut discuter la signification de chaque unité lexicale qui compose la locution et proposer aux apprenants de suggérer le sens. Ensuite, on peut passer à la définition et discuter des équivalences en langue maternelle des étudiants. Ces étapes préliminaires permettent à l'apprenant de prendre conscience du phénomène phraséologique et de la nature non-compositionnelle des locutions. Cette réflexion initiale continuera quand l'enseignant montrera les exemples d'usage proposés par des locuteurs natifs, d'un côté, et les contextes d'usage de la locution dans des médias contemporains, à l'oral et à l'écrit, de l'autre. Des textes littéraires et des chansons sont aussi une bonne source d'exemples d'usage. Pour consolider les connaissances, il est ensuite nécessaire de passer à la production orale et écrite en forme de dialogues

et de courts textes. Finalement, des évaluations formatives et sommatives sont nécessaires pour renforcer le travail de mémoire à court et à long termes.

Cette approche et le test de locutions à choix multiples pourraient servir aux enseignants de langues. Une participante de l'étude a noté : « Je suis prof de français et j'aimerais utiliser votre test pour enseigner les expressions. »

4. Conclusion

En nous basant sur des études psycholinguistiques consacrées aux expressions verbales, nous avons élaboré une liste de 100 locutions verbales « très connues » des locuteurs français. Après avoir vérifié leur fréquence dans la base de données Eureka.cc, nous les avons divisées en trois listes et avons conçu trois tests à choix multiples sur les définitions pour tester la connaissance objective des locutions par des locuteurs français et canadiens. Afin de comprendre dans quelle mesure ces connaissances sont partagées par les deux communautés linguistiques, nous avons aussi collecté des données sur la perception de la connaissance, de la familiarité et de l'usage de ces locutions. Dans cet article, nous avons présenté les résultats pour la liste 2 qui contenait 34 items et qui a été évaluée par 33 participants venant de France et du Canada. La plupart des locutions testées appartiendraient aux « connaissances communes » ; nous avons aussi identifié un petit nombre d'expressions dont l'usage et la connaissance diffèrent selon les régions. Enfin, les participants acadiens, québécois et français ont également partagé leurs connaissances phraséologiques sur les expressions régionales et leur usage en contexte. Nous avons discuté de l'uniformité et de la variation diatopique et avons proposé des pistes d'élaboration des ressources didactiques en phraséologie. Les données recueillies doivent maintenant être exploitées en phraséodidactique et en évaluation des compétences phraséologiques en L2.

Quant aux recherches ultérieures, notons que nous devrions affiner des analyses pour les listes 1 et 3 et choisir les expressions à enseigner. Il serait intéressant de développer un projet similaire pour décrire des locutions québécoises fréquentes. Finalement, le développement des modules didactiques pour enseigner les expressions choisies en français L2 est l'étape suivante pour les didacticiens voulant profiter de nos données expérimentales.

Annexes

Annexe A

Tableau. Moyennes et écarts-types pour la connaissance, familiarité et usage

		Connaissance		Familiarité		Fréquence subjective	
		M	ÉT	M	ÉT	M	ÉT
1	Faire la tête	4.94	0.24	4.71	0.77	4.29	1.10
	Faire la tête	3.56	1.46	3.31	0.95	1.75	0.93
2	Faire l'autruche	4.53	1.18	3.82	1.19	2.29	0.77
	Faire l'autruche	4.13	1.50	3.75	1.06	1.88	0.96
3	Fermer les yeux sur qch	4.94	0.24	4.47	0.80	3.12	0.93
	Fermer les yeux sur qch	4.88	0.24	4.69	0.48	3.63	1.09
4	Garder ses distances	4.88	0.49	4.65	0.61	4.06	0.83
	Garder ses distances	4.81	0.54	4.69	0.60	4.23	0.93
5	Jeter de l'argent par les fenêtres	4.76	0.44	4.71	0.59	3.71	1.36
	Jeter de l'argent par les fenêtres	4.75	1.00	4.69	1.01	4.13	1.15
6	Jeter de l'huile sur le feu	4.88	0.33	4.53	0.72	3.76	1.09
	Jeter de l'huile sur le feu	4.81	0.54	4.50	0.73	3.38	1.15
7	Jeter l'éponge	4.94	0.24	4.53	0.80	3.82	1.33
	Jeter l'éponge	4.44	1.21	3.94	0.85	2.38	1.15
8	Joindre les deux bouts	4.59	0.62	4.35	0.93	3.00	1.41
	Joindre les deux bouts	4.44	1.15	4.13	1.02	2.50	1.41
9	Jouer avec le feu	5.00	0.00	4.88	0.33	3.88	1.05
	Jouer avec le feu	4.88	0.34	4.69	0.60	4.06	1.12
10	Laisser le champ libre	4.53	0.80	4.00	0.79	3.00	1.06
	Laisser le champ libre	4.31	1.16	4.24	1.13	2.69	1.35
11	Lever le pied	4.76	0.44	4.59	0.62	3.94	1.09
	Lever le pied	2.56	1.31	2.94	0.77	1.63	1.09
12	Marcher sur des œufs	4.53	1.07	3.76	1.20	2.82	1.24
	Marcher sur des œufs	4.88	0.34	4.50	0.52	3.19	1.17
13	Mettre la charrue avant les bœufs	4.94	0.24	4.29	0.92	3.65	1.27
	Mettre la charrue avant les bœufs	4.38	1.09	4.06	0.93	2.44	1.41
14	Mettre la clef sous la porte	4.88	0.33	4.65	0.49	3.18	1.07
	Mettre la clef sous la porte	3.38	1.54	3.38	1.09	1.75	1.18
15	Mettre la main à la pâte	5.00	0.00	4.53	0.80	3.53	1.23
	Mettre la main à la pâte	4.44	1.36	4.19	1.11	2.81	1.33
16	Mettre le paquet	4.71	0.59	4.06	1.03	3.24	1.20
	Mettre le paquet	4.19	1.38	4.00	0.97	2.94	1.24
17	Mettre les bouchées doubles	4.81	0.39	4.24	0.75	3.29	1.21
	Mettre les bouchées doubles	3.94	1.57	3.81	1.38	2.75	1.44
18	Mettre les points sur les i	4.88	0.33	4.53	0.62	3.83	1.13
	Mettre les points sur les i	4.50	0.89	4.19	0.83	2.69	1.58
19	Mettre quelque chose sur pied	3.88	1.45	3.29	1.26	2.35	1.37
	Mettre quelque chose sur pied	4.63	0.81	4.38	0.89	3.31	1.35

20	Mettre son grain de sel	4.53	1.01	4.18	1.13	3.41	1.42
	Mettre son grain de sel	4.81	0.54	4.38	0.72	3.06	1.24
21	Ne pas avoir froid aux yeux	4.76	0.44	4.53	0.62	3.24	1.03
	Ne pas avoir froid aux yeux	4.19	1.38	4.00	1.10	2.75	1.53
22	Ne pas manquer d'air	4.47	0.94	4.18	1.13	3.41	1.37
	Ne pas manquer d'air	2.75	1.73	2.69	1.08	1.50	0.89
23	Ne tenir qu'à un fil	4.41	1.00	3.88	1.05	2.82	1.42
	Ne tenir qu'à un fil	4.63	1.02	4.31	0.60	2.88	1.36
24	N'en faire qu'à sa tête	4.88	0.33	4.82	0.53	4.59	0.80
	N'en faire qu'à sa tête	4.69	1.01	4.69	0.60	3.50	1.15
25	Passer la main	4.35	1.06	3.71	1.16	2.94	1.43
	Passer la main	2.69	1.58	2.88	1.09	1.63	1.26
26	Passer l'éponge	4.59	0.80	4.18	0.81	3.24	1.30
	Passer l'éponge	3.89	1.52	3.38	1.26	2.00	1.32
27	Perdre la tête	4.71	0.69	4.53	0.72	3.94	1.30
	Perdre la tête	4.88	0.34	4.50	0.73	3.19	1.47
28	Plier bagage	4.35	1.00	3.88	1.27	2.76	1.48
	Plier bagage	3.88	1.54	3.25	1.44	2.13	1.36
29	Poser un lapin à quelqu'un	4.94	0.24	4.65	1.00	4.12	0.86
	Poser un lapin à quelqu'un	4.25	1.39	4.00	1.32	2.25	1.44
30	Pousser le bouchon un peu loin	4.76	0.56	4.47	0.87	3.76	1.15
	Pousser le bouchon un peu loin	3.63	1.67	3.13	1.15	1.81	1.22
31	Prendre le dessus	4.47	0.72	4.06	0.97	3.24	1.52
	Prendre le dessus	4.56	1.09	4.44	0.89	3.63	1.31
32	Prendre le taureau par les cornes	4.76	0.44	4.35	0.79	3.41	1.28
	Prendre le taureau par les cornes	4.63	0.72	4.16	0.81	2.56	1.15
33	Prendre quelque chose à cœur	4.76	0.44	4.47	0.62	3.82	1.19
	Prendre quelque chose à cœur	4.94	0.25	4.75	0.45	3.94	0.93
34	Tourner les talons	4.24	1.25	3.71	1.26	2.35	1.43
	Tourner les talons	3.50	1.26	3.50	0.82	1.69	0.70

Participants du Groupe 1, France (sans surligné), et les participants du Groupe 2, Canada (avec un surligné en gris). **Échelle de connaissance de l'expression** 1 : aucune idée ; 5 : vous êtes certain à 100% de ce qu'elle signifie et vous pourriez l'expliquer verbalement. **Échelle de familiarité** 1 : « l'expression n'est pas du tout connue » ; 5 : « l'expression est connue de tous ». **Échelle d'usage** 1 : « je n'ai jamais utilisé l'expression » ; 5 : « j'utilise l'expression très fréquemment ».

Annexe B

Tableau. Différence significative (SIGNIF.) ou non significative (NS) dans la connaissance, familiarité et usage pour la liste des unités lexicales testées pour le Groupe 1 (France) et le Groupe 2 (Canada)

		Connaissance	Familiarité	Usage
1	Faire la tête	SIGNIF.	SIGNIF.	SIGNIF.
2	Faire l'autruche	NS	NS	NS
3	Fermer les yeux sur quelque chose	NS	NS	NS
4	Garder ses distances	NS	NS	NS
5	Jeter de l'argent par les fenêtres	NS	NS	NS
6	Jeter de l'huile sur le feu	NS	NS	NS
7	Jeter l'éponge	NS	NS	SIGNIF.
8	Joindre les deux bouts	NS	NS	NS
9	Jouer avec le feu	NS	NS	NS
10	Laisser le champ libre	NS	NS	NS
11	Lever le pied	SIGNIF.	SIGNIF.	SIGNIF.
12	Marcher sur des œufs	NS	SIGNIF.	NS
13	Mettre la charrue avant les bœufs	NS	NS	SIGNIF.
14	Mettre la clef sous la porte	SIGNIF.	SIGNIF.	SIGNIF.
15	Mettre la main à la pâte	NS	NS	NS
16	Mettre le paquet	NS	NS	NS
17	Mettre les bouchées doubles	NS	NS	NS
18	Mettre les points sur les i	NS	NS	NS
19	Mettre quelque chose sur pied	SIGNIF.	SIGNIF.	SIGNIF.
20	Mettre son grain de sel	NS	NS	NS
21	Ne pas avoir froid aux yeux	NS	NS	NS
22	Ne pas manquer d'air	SIGNIF.	SIGNIF.	SIGNIF.
23	Ne tenir qu'à un fil	NS	NS	NS
24	N'en faire qu'à sa tête	NS	NS	SIGNIF.
25	Passer la main	SIGNIF.	NS	SIGNIF.
26	Passer l'éponge	NS	NS	SIGNIF.
27	Perdre la tête	NS	NS	NS
28	Plier bagage	NS	NS	NS
29	Poser un lapin à qqn	NS	NS	SIGNIF.
30	Pousser le bouchon un peu loin	NS	SIGNIF.	SIGNIF.
31	Prendre le dessus	NS	NS	NS
32	Prendre le taureau par les cornes	NS	NS	NS
33	Prendre quelque chose à cœur	NS	NS	NS
34	Tourner les talons	NS	NS	NS

Annexe C

Test aux choix multiples

Les réponses acceptables sont surlignées en gris.

1. « faire la tête »... a. réfléchir b. se reposer c. insister sur un point embarrassant d. boudier	2. « faire l'autruche »... a. Refuser de voir la vérité b. Courir très vite c. Manger et digérer très vite d. Ne pas dire la vérité
3. « fermer les yeux sur qch »... a. Oublier un détail b. Agir sans se soucier des conséquences c. Faire semblant d'ignorer qch d. Fermer les paupières	4. « garder ses distances »... a. Garder un sourire malgré la rancune b. Courir lentement c. Agir avec prudence d. Éviter toute familiarité
5. « jeter de l'huile sur le feu » a. Envenimer une dispute b. Ajouter de l'huile dans un plat c. Raconter une histoire piquante d. Bruler le bois	6. « jeter l'éponge » a. Laisser échapper une éponge b. Oublier les regrets de l'amour c. Abandonner la partie, le combat d. Commencer une nouvelle vie
7. « joindre les deux bouts » [avoir du mal à joindre les deux bouts] a. Boucler son budget b. Établir une communication c. Entrer en contact d. Brancher quelque chose	8. « jouer avec le feu » a. Commencer une bagarre b. Faire preuve d'imprudence c. Commencer un feu d. Jouer avec les allumettes
9. « laisser le champ libre à qqn » a. Laisser passer b. Ne pas insister sur qch c. Donner à qqn la liberté d'agir d. Arrêter de collaborer avec qqn	10. « lever le pied » a. S'arrêter b. Se montrer indécis c. Bouger le pied d. S'en aller
11. « marcher sur des œufs » a. Marcher lentement b. Se déplacer avec difficultés c. Être très prudent dans une situation délicate d. Affronter les difficultés avec courage	12. « tourner les talons » a. S'en aller, s'enfuir b. Retourner rapidement c. Mettre en marche d. Tourner autour
13. « mettre la charrue avant les bœufs » a. Placer la charrue avant les animaux b. Prendre une décision lentement c. Commencer par ce qui devrait être fait après d. S'occuper des choses qui ne vous concernent pas	14. « mettre la clef sous la porte » a. Abandonner une entreprise, la fermer définitivement et complètement b. Cacher la clef c. Fermer la salle de classe d. Partir sans dire au revoir
15. « mettre la main à la pâte » a. Travailler fort b. Mélanger les ingrédients c. Commencer soi-même un travail d. Toucher quelque chose légèrement	16. « mettre le paquet » a. Employer tous les moyens disponibles b. Déplacer un paquet c. Prendre une décision importante d. Ne pas négocier
17. « mettre les bouchées doubles » a. Manger rapidement b. Aller plus vite, faire quelque chose avec plus d'ardeur c. Cesser les efforts d. Ne plus avoir faim	18. « mettre les points sur les i » a. Rédiger une lettre à son amoureux b. Décorer un mur c. Redoubler d'effort pour faire quelque chose d. Préciser, insister

19. « mettre quelque chose sur pied » a. Faire une annonce, notifier b. Être debout après une maladie c. Organiser, préparer quelque chose d. Se faire mal au pied	20. « mettre son grain de sel » a. Intervenir dans une conversation b. Stimuler l'intérêt dans une conversation c. Ajouter du sel à un mets d. Mettre le mot de passe
21. « ne pas avoir froid aux yeux » a. Être grand b. Ne pas avoir peur c. Agir sans se soucier de l'opinion des autres d. Porter un masque protecteur	22. « ne pas manquer d'air » a. Avoir une grande poitrine b. Se dit d'un pilote qui vole souvent c. Familier : Avoir beaucoup de culot d. Être à l'aise
23. « ne tenir qu'à un fil » a. Ne tenir qu'à peu de choses, être fragile b. Examiner le conducteur électrique c. Être calme d. Se battre contre le courant	24. « n'en faire qu'à sa tête » a. Se soucier d'une belle coupe de cheveux b. Prendre une décision rapidement c. Agir en ne tenant pas compte de l'avis des autres d. Être malhonnête
25. « passer la main » a. Renoncer à un pouvoir b. Caresser à quelqu'un la tête avec sa main c. Dénoncer quelqu'un d. Dire toute la vérité	26. « passer l'éponge » a. Nettoyer le corps avec une éponge b. Oublier de donner des détails c. Pardonner, oublier d. Grandir rapidement
27. « perdre la tête » a. Prendre une décision b. Perdre la raison, devenir fou c. Donner un avis sans qu'on vous le demande d. Faire trop de choses en même temps	28. « plier bagage » a. Plier les vêtements avant de partir b. Enregistrer les bagages c. Partir d. Rester sur place
29. « poser un lapin à quelqu'un » a. Donner en cadeau un lapin b. Offrir à quelqu'un un repas gastronomique au restaurant c. Ne pas se présenter à un rendez-vous d. Demander pardon à quelqu'un	30. « pousser le bouchon un peu loin » a. Exagérer b. Demander pardon c. Déboucher une bouteille avec un décapsuleur d. Faire mal à quelqu'un
31. « prendre le dessus » a. Participer à un débat acharné b. Se trouver dans un état de supériorité au cours d'une lutte c. S'asseoir sur les genoux de quelqu'un d. Avoir mal à la tête	32. « prendre le taureau par les cornes » a. Commencer le travail rapidement b. Se déplacer dans une charrue c. Affronter résolument une difficulté d. Ne pas avoir peur d'animaux
33. « prendre quelque chose à cœur » a. Éprouver un vif intérêt pour quelque chose b. Prendre un médicament pour traiter une maladie cardiaque c. Être mal à l'aise d. Éprouver des palpitations cardiaques	34. « jeter de l'argent par les fenêtres » a. Laisse échapper un billet de 20 Euros b. Dépenser inutilement c. Être avare d. Être héritier d'une grande somme d'argent

Ajustements : 4) « garder ses distances » : 'agir avec prudence' est considéré comme une bonne réponse supplémentaire ; 10) « lever le pied » : 's'arrêter' est considéré comme une bonne réponse supplémentaire ; 15) « mettre la main à la pâte » : 'travailler fort' est considéré comme une bonne réponse supplémentaire ; le sens 'aider, participer' pourrait aussi être ajouté.

Bibliographie

- BONIN P., MÉOT A. & BUGAJSKA A. (2013). Norms and comprehension times for 305 French idiomatic expressions. *Behaviour Research Methods* 45, 1259-1271.
- BONIN P., MÉOT A., BOUCHEIX J.-M. & BUGAJSKA A. (2018). Psycholinguistic norms for 320 fixed expressions (idioms and proverbs) in French. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 71/5, 1057-1069.
- CAILLIES S. (2009). Descriptions de 300 expressions idiomatiques : familiarité, connaissance de leur signification, plausibilité littérale, « décomposabilité » et « prédictibilité ». *L'Année psychologique* 109/3, 463-508.
- DUNETON C. & CLAVAL S. (1990). *Le bouquet des expressions imagées*. Paris : Seuil.
- GAUTHIER V. (2019). "Les variations linguistiques à l'intérieur des locutions contenant le mot « tête »", Mémoire de Maîtrise non publié, Université Laurentienne, Canada.
- GONZLEZ-REY I. (2016). Une approche analogique à la compétence phraséologique : une double compétence, intégrale et intégrée. *Language design: journal of theoretical and experimental linguistics*, Special Issue, 165-188.
- HUBERS F., CUCCHIARINI C., STRICK H. & DIJKSTRA T. (2019). Normative data of Dutch idiomatic expressions: Subjective judgments you can bank on. *Frontiers in Psychology* 1075/10. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01075
- IORDANSKAJA L. & MEL'ČUK I. (2017). *Le mot français dans le lexique et dans la phrase*. Paris : Hermann.
- LAMIROY B. (2020). Pour une approche diatopique des expressions figées. Étude du cas belge. *J'ai un œuf à peler avec vous et J'en parlerai à mon frigo ! Lingvisticæ Investigationes* 43/2, 190-213.
- LAMIROY B., LABELLE J., LECHÈRE C., MEUNIER A. & ROSSARI C. (2010). *Les expressions verbales figées de la francophonie. Belgique, France, Québec et Suisse*. Paris : Ophrys.
- LARSEN-WALKER M. (2020). *How the use of learner-generated images and authentic materials affect the comprehension and production of vivid phrasal idioms in L2 English learners*. PhD Dissertation. Consulté le 14 avril 2024. <https://scholarcommons.usf.edu/etd/8242>
- PAIVIO A. (1990). *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. New York : Oxford University Press.
- REY A. & CHANTREAU S. (2003). *Dictionnaire des expressions et locutions*. Paris : Éditions Le Robert.
- RUŽIČKA M. (2023). « Expressions de registres substandards sous l'angle lexicographique et sociolinguistique synchronique : Connaissance et emploi en francophonie du Nord ». Communication lors du Colloque *La phraséologie sous l'angle de la variation, de l'innovation et du changement linguistique*, Université de Montréal.

- SIEPMANN D. & BURGEL Ch. (2019). « Les unités phraséologiques fondamentales du français contemporain », *Theorie und Empirie in der Phraseologie – Approches théoriques et empiriques en phraséologie*. Tübingen : Stauffenburg, 189-211.
- SIKORA D. (2018a). « Locutions et apprentissage de langue seconde », *6^e Congrès Mondial de Linguistique française*, Université de Mons. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184605002>
- SIKORA D. (2018b). Entre sens et compétences métalinguistiques : locutions en phraséodidactique du FLE. *Lettre de l’AIRDF, Didactique du lexique* 64, 60-66.
- SIKORA D. & TSEDRYK A. (2019). De quelques aspects de compétence phraséologique en L2 : locutions en test. *Linguistica Atlantica* 37/2, 1-19.
- SCHMITT N. & ZIMMERMAN Ch. B. (2002). Derivative Word Forms: What do learners know? *TESOL Quarterly* 36/2, 145-171.
- SCHMIDT R. W. (1990). The Role of Consciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics* 11/2, 129-158.
- SULKOWSKA M. (2018). Phraséodidactique et compétences phraséologiques : recherches, analyses et bilan des résultats. In : O. Soutet, S. Mejri & I. Sfar (éds), *La phraséologie : Théories et applications*. Paris : Honoré Champion, 319-338.
- TSEDRYK A. (2021a). Déduire le sens de locutions : réussites et difficultés de locuteurs natifs et non natifs. In : S. Marengo (éd.), *La Théorie Sens-Texte. Concepts-clés et applications*. Paris : L’Harmattan, 183-206.
- TSEDRYK A. (2021b). Pour un enseignement multimodal du vocabulaire locutionnel en français L2. *Les Langues Modernes* 3, 73-83.
- TSEDRYK A. (2024). Can we Use Normative Data for French Idioms in Phraseodidactics? Insights from Québec Pilot Study. In: C. De Giovanni, M. Murano & M.T. Zanola (éds), *Fraseologia e paremiologia. Modelli e dinamica*. Milano: EDUCatt, 263-281.

Dictionnaire électronique

Antidote RX, version 9 [Logiciel], Montréal, Druide informatique, 2018.

