



ISSN 1961-9472

ISSN en ligne 2257-8404

L'interprétation de la métaphore en classe de français langue étrangère

Ayman Alsmadi

Université de Mutah-Jordanie

Alsmadiayman1979@yahoo.fr

<https://orcid.org/0000-0002-0042-7173>

Laïth Ibrahim

Université de Mutah-Jordanie

iic@hotmail.fr

<https://orcid.org/0000-0001-7264-7610>

Reçu le 25-04-2020 / Évalué le 26-10-2020 / Accepté le 07-11-2020

Résumé

Cet article vise à montrer comment la pragmatique lexicale, en particulier, la notion d'élargissement du sens peut-être une notion opératoire pour mieux comprendre le processus mis en place par l'interlocuteur apprenant du Français Langue Étrangère, surtout lorsqu'il interprète un énoncé métaphorique organisé autour d'un nom du type X est un Y et dont le langage quotidien est émaillé. Celui-ci contient systématiquement le comparé X et le comparant Y et attribue le(s) trait(s) le(s) plus saillant(s) du comparant (Y) au comparé (X). En d'autres termes, la question sur laquelle s'articule ce présent travail est de savoir comment l'interlocuteur-compreneur reconstruit-il le sens métaphorique voulu par son locuteur.

Mots-clés : métaphore, FLE, pragmatique lexicale, élargissement de sens, concept *ad hoc*

Fransızca yabancı dil sınıfında metaforun yorumu

Özet

Bu makale, sözcüksel edimibilimin, özellikle de anlam genişletilmesi kavramının, yabancı dil olarak Fransızca'yı öğrenen konuşucu tarafından geliştirilen süreç daha iyi anlamak için, X gibi bir isim etrafında düzenlenen metaforik bir ifadeyi yorumlarken nasıl operasyonel bir kavram olabileceğini göstermektedir. Bu sistematik olarak karşılaştırılan X ve karşılaştıran Y'yi içerir ve (Y) 'nin en belirgin özelliğini (X)' e bağlar. Başka bir deyişle, bu makalenin cevaplamaya çalıştığı soru, dinleyicinin konuşmacının istediği metaforik anlamı nasıl yeniden yapılandırdığıdır.

Anahtar sözcükler: metafor, yabancı dil olarak Fransızca, sözcüksel edimibilim, anlam genişletilmesi, özel kavram.

Interpreting metaphors in the FLE classroom

Abstract

This article shows how lexical pragmatics, in particular, the notion of widening of meaning can be an operational notion, specially to better understand the process elaborated by the learner interlocutor of French as a Foreign Language, when interpreting a metaphorical statement organized around a name like X is a Y and whose daily language is decorated. This one systematically contains the tenor X and the vehicle Y and attributes the feature most salient of the (Y) to (X). In other words, the question that this article tries to answer is to know how the interlocutor understanding reconstructs the metaphorical meaning desired by the speaker.

Keywords: metaphor, French as a Foreign Language, pragmatic lexical, widening of meaning, *ad hoc* concept

Introduction

La métaphore perçue comme phénomène extraordinaire est très répandue dans le langage quotidien. D'après Gardes-Tamine (2007 : 14), la métaphore constitue « *un outil particulièrement utile dans la création lexicale. De fait, il n'existe aucun domaine de la langue qui puisse s'en passer, y compris les langues de spécialité ou les domaines techniques* ». Lakoff et Johnson (1980 : 125), quant à eux, soulignent que « *la métaphore envahit tout notre système conceptuel* ». L'emploi de la métaphore par des utilisateurs ordinaires est rarement fait dans le but de rendre l'échange quotidien plus beau, mais plutôt pour le rendre plus compréhensible.

Grâce à son pouvoir de créativité comme d'autres figures du langage, la métaphore permet de rapprocher deux concepts hétérogènes n'étant principalement pas issus de la même catégorie ontologique. Il faudrait dépasser en effet les connaissances du monde qu'on a sur deux concepts, afin de découvrir le sens anticipé. Par conséquent, la métaphore implique un écart sur le plan conceptuel. Cet écart n'empêche pas en général les locuteurs natifs d'accéder au sens métaphorique communiqué.

En langue étrangère, il en va autrement. La compréhension de la métaphore pourrait représenter des difficultés pour des apprenants adultes alors qu'ils ont déjà acquis une compétence figurative dans leur langue maternelle. Cette compréhension constitue un exercice complexe à cause de deux niveaux de signification. Elle représente un défi pour les apprenants de français langue étrangère (désormais FLE) qu'ils doivent surmonter au cours de leur apprentissage. En effet, la métaphore n'est jamais considérée par les linguistes comme l'un des facteurs de l'acquisition du langage. Elle n'est donc pas systématiquement enseignée par les enseignants de FLE, ceux-ci s'intéressant, d'avantage, à l'enseignement de la grammaire et du lexique. L'interprétation de la métaphore demande, comme le soulignent

Franquart-Declercq et Gineste (2001) « des efforts particuliers différents de ceux qui sont à l'œuvre dans l'interprétation des énoncés dits ordinaires puisqu'elle exige la mise en place de correspondance de signes ainsi que certaines capacités métalinguistiques ».

En effet, l'interprétation métaphorique, du point de vue pragmatique, constitue une façon économique de bien comprendre l'énoncé, à condition bien évidemment, que les mêmes connaissances culturelles soient copartagées par les interlocuteurs non spécialistes appartenant à la même communauté linguistique, car comme le confirme Gardes-Tamine (1985 : 35) la compréhension de la métaphore « nécessite un apprentissage culturel ». Dans le cas contraire, notamment pour un apprenant d'une langue étrangère ayant un autre système symbolique, la compréhension littérale de la métaphore demeure souvent le plus accessible et peut créer des malentendus et entraver la compréhension du discours.

Après avoir rappelé la définition de la métaphore en général et sa conception du point de vue rhétorique, nous abordons, dans un premier temps, la métaphore du point de vue pragmatique en nous focalisant sur l'idée que le transfert métaphorique peut être envisagé comme un cas d'élargissement de sens. Ensuite, nous exposons l'importance de la métaphore dans la langue en général et dans l'apprentissage de FLE en particulier. Nous présentons, dans un deuxième temps, la population, le cadre expérimental, ainsi que la méthodologie que nous avons suivie. Dans un dernier temps, nous analysons les interprétations des métaphores faites par les apprenants du point de vue quantitatif et qualitatif et nous présentons et discutons les résultats en regard de notre cadre théorique, ainsi que de nos objectifs de recherche. Nous terminons cet article par une conclusion générale et sur ce que permettent d'envisager les résultats dégagés dans la troisième section.

1. La métaphore

Molinié (1997) répartit les figures de style en deux grandes catégories :

- les figures microstructurales ;
- les figures macrostructurales.

La métaphore qui se trouve dans les figures microstructurales peut être définie, selon la rhétorique aristotélicienne, (Poétique, 21, 1457b 6 : 107) comme « *le transport à une chose d'un nom qui en désigne une autre, transport ou du genre à l'espèce, ou de l'espèce au genre, ou de l'espèce à l'espèce ou d'après le rapport d'analogie* ». Il faut donc deux concepts pour faire une métaphore.

Pour Aristote, quatre siècles avant J.-C., la métaphore telle que la conçoit la rhétorique est donc un processus inférentiel qui va :

1. du genre vers l'espèce qui appartient aujourd'hui à la catégorie des synecdoques généralisantes ;
2. d'un glissement de l'espèce vers le genre, le déplacement se fait opposer au premier type en sens inverse qui appartient aujourd'hui à la catégorie des synecdoques particularisantes ;
3. d'un glissement de l'espèce à l'espèce considérée comme simple combinaison des deux premiers types ;
4. selon le rapport d'analogie ou de proportion.

Aristote entend par analogie (*ibid.*) « tous les cas pour lesquels on peut établir le rapport $B/A = D/C$, et D remplace B , ou B remplace D , ou on dit "le B de C " ou "le D de A " ».

Ainsi dira-t-on : la vieillesse entretient avec la vie le même rapport que le soir avec la journée, on dira donc que le soir est « la vieillesse du jour » et la vieillesse - comme l'a dit Empédocle - « le soir de la vie » ou « le crépuscule de la vie ».

La raison de la métaphore est, selon Ricœur (1975 : 112), « l'analogie ou la ressemblance ». La métaphore est définie comme une figure fondée sur la ressemblance (entre objets ou idées) essentiellement sur la base des propriétés communes réelles ou supposées être réelles entre objets du monde physique qui nous entoure.

Quant à la métaphore par analogie implicite, elle se définit comme une comparaison abrégée par rapport au modèle canonique, soit :

- *Banne* est répétitive comme un perroquet.
(comparé + copule + adj. + particule de comparaison + comparant)

Nous obtenons par une série d'ellipses¹ :

Premièrement : la comparaison

- *Banne* est comme un perroquet.
(comparé + copule + particule de comparaison + comparant)

Deuxièmement, les métaphores *in praesentia*, qui sont vraisemblablement les plus réputées. Ce type de métaphore passe par la suppression de la particule de comparaison *comme*, c'est-à-dire par l'assimilation directe de deux termes par l'intermédiaire d'un outil syntaxique, qui peut être :

- La copule être : *Banne* est un perroquet.
(comparé + copule + comparant).

- L'opposition : *Banne*, un perroquet.
(comparé + déterminant + comparant).
- La préposition *de*, par exemple : Ce perroquet de *Banne*.
(démonstratif + comparant + préposition + comparé)

Enfin, les métaphores *in absentia* réunissent des termes appartenant à des catégories morphosyntaxiques différentes. Ils procèdent par une ellipse du comparé, c'est-à-dire par effacement du terme propre dans le discours :

- Quel perroquet !
(Adj. exclamatif + comparant)

Une telle métaphore *Banne est un perroquet* est acceptable comme figure de style, alors que l'énoncé *Banne est un perroquet* est inconcevable du point de vue strictement logique, sauf dans un monde imaginaire dans lequel les filles pourraient être des perroquets. Dans cet exemple où la métaphore nominale apparaît comme une sorte de définition, le locuteur ne retient que les traits pertinents appartenant au comparant, soit ce à qui l'on compare pour les attribuer au comparé ou l'élément que l'on compare.

Nous remarquons, selon la définition d'Aristote (il y a vingt-quatre siècles), que les métaphores basées sur la ressemblance sont organisées essentiellement autour d'un nom (métaphore nominale), alors qu'un verbe (métaphore verbale) est rarement dénommé d'une manière métaphorique.

Selon Kleiber (1993 :90-91), deux traits sont nécessaires pour qu'on puisse parler de métaphore :

1. Le rapport sens-référent (qui relève de la sémantique) : en cas de métaphore, il y a toujours un terme ou un groupe des termes qui renvoie à un référent qui ne fait pas partie de la classe référentielle déterminée normalement par le sens de ce terme ou de ce groupe des termes. Il n'y a en effet d'interprétation métaphorique que si le sens de l'énonciation du locuteur, est différent du sens littéral.
2. La ressemblance (qui relève de la pragmatique) : l'appréhension de la métaphore par l'interlocuteur repose sur l'utilisation des procédures analogiques.

Nous remarquons d'après Kleiber que la compréhension du sens métaphorique nécessite la mise en application de mécanismes analogiques.

2. Valeur de la métaphore

L'importance de la métaphore dans la langue ne fait incontestablement plus de doute. S'il est vrai qu'elle jouisse d'un traitement particulier dans la langue littéraire, la métaphore, comme nous l'avons mentionné à plusieurs reprises, est très répandue dans la langue courante et s'avère un outil inestimable dans la création lexicale.

Gardes-Tamine (2007 : 13-14) souligne l'importance accordée à la métaphore grâce à son pouvoir de créativité. C'est-à-dire grâce à la faculté de former des phrases nouvelles à l'infini, et à son caractère de sémantacité, soit la capacité de rendre signifiants des assemblages bien organisés qui *a priori* n'ont rien à voir les uns avec les autres. La métaphore constitue un des instruments privilégiés auquel recourent les langues.

Ainsi, l'insertion de la métaphore à l'intérieur d'un texte contribue à son originalité et à son excentricité et lui accorde un niveau d'esthétisme supérieur. De ce fait, nous considérons qu'il est d'une importance décisive pour les apprenants de FLE d'être capables de bien comprendre les énoncés métaphoriques, un des éléments essentiels dans l'apprentissage des langues étrangères. Le développement de cette compétence figurative permettrait aux apprenants non-natifs de comprendre et de produire des mots et des phrases au sens figuré. Plus encore, il leur permettrait de communiquer comme des natifs.

3. Pragmatique lexicale et métaphore

La pragmatique en tant que domaine de la communication entretient une relation complexe avec la sémantique, du fait qu'elle s'intéresse également au sens et envisage la manière dont la signification est orientée vers l'usage. Le but de la pragmatique lexicale est d'expliquer comment se fait la transition, à l'aide de principes non linguistiques, entre le concept encodé linguistiquement par un locuteur et le concept qu'il souhaite communiquer à son interlocuteur.

Ricoeur (1975 : 116) insiste sur le fait que « *la métaphore relève autant de la pragmatique que de la sémantique* ». L'analyse de la métaphore serait purement pragmatique, si seuls le contexte général du discours et l'intention communicative des locuteurs permettaient de dire si l'usage d'un mot fonctionne comme métaphorique.

La pragmatique lexicale montre que la métaphore correspond à un cas d'élargissement de sens et non pas à un phénomène à part dans la communication. Selon Wilson (2006 : 34), l'approximation² et le transfert métaphorique « *peuvent*

être envisagés comme des cas d'élargissement, dans lesquels un mot est utilisé pour transmettre un sens plus général, entraînant ainsi un élargissement de la dénotation spécifiée linguistiquement ». Autrement dit, ce processus intervient lorsque l'emploi d'un mot communique un sens plus large que celui qui est actualisé en dehors de l'usage.

L'expression métaphorique dans laquelle le référent littéral (comparé) à qui correspond le prédicat non littéral (comparant) ne se trouve nulle part dans les signes qu'ils composent, elle doit se déduire soit : du contexte de l'énonciation qui donne accès au sens métaphorique, soit être inférée à l'aide des connaissances de nature encyclopédique ou non linguistique/référentielle.

Reprenons la métaphore dans laquelle l'humain est assimilé à un animal pour prédiquer une idée sur *Banne* :

- *Banne* (référence) est un perroquet (prédicat).

Une telle métaphore trouve une explication dans le deuxième principe de Searle (1979 : 156) « *Les objets qui sont P sont accidentellement R* » selon lequel l'énonciation de P (prédicat) permet d'évoquer le sens de R (référence) d'une manière qui est propre à la métaphore.

Les perroquets ne répètent pas la parole sans comprendre par définition, mais cette propriété est bien connue d'eux. Entre toutes les propriétés de perroquet, comment faire pour en soustraire les plus pertinentes ou les plus prototypiques ?

Le concept *ad hoc*³, communiqué par l'emploi métaphorique de *perroquet* (sens de l'énonciation du locuteur) selon Searle (1979 : 123), se forme comme la suite : un locuteur connaissant le sens de ce terme dispose a priori d'un certain nombre de connaissances de nature encyclopédique et de nature linguistique au sujet du perroquet. Supposons que ces connaissances soient les suivantes :

- S1. Oiseau exotique de la famille des *psittacidés* ;
- S2. Capable de reproduire des sons ;
- S3. Avoir des ailes, des pattes, un bec, etc. ;
- S4. Répéter sans comprendre ce que l'on dit.

La sélection du ou des sème(s) pertinent(s) sera opérée au sujet du perroquet par la mention de *Banne* et par le contexte général de l'énonciation, notamment par le fait que les interlocuteurs sachent que les petits enfants, en général, répètent la parole sans comprendre.

Nous avons déjà eu l'occasion de préciser⁴ que l'idée centrale sur laquelle repose la construction du concept *ad hoc* métaphorique de *perroquet*, qui est communiqué

par l'usage métaphorique et qui invite l'interlocuteur à reconstruire ou même à découvrir le sens souhaité par son locuteur, consiste à exclure toutes les propriétés conceptuelles sauf celle la plus pertinente et la plus connue en contexte et la maintenir seule. Autrement dit, l'interlocuteur comprend en érudant le sens que les signes linguistiques véhiculent, et doit être capable de considérer que *Banne* et *perroquet* sont identiques d'un certain point de vue et qu'ils ne le sont pas d'un autre point de vue. Ainsi, dans le cas de notre exemple, seule la propriété la plus pertinente des perroquets *répéter sans comprendre ce que l'on dit* est maintenue. En effet, les autres propriétés du perroquet comme par exemple, qu'un perroquet soit un *oiseau exotique de la famille des psittacidés* ne paraît compatible dans le contexte d'énonciation. En outre, la propriété commune produite de l'abstraction fonde la ressemblance entre le sens figuré et le sens littéral. C'est cette propriété commune qui est appliquée à *Banne* dans ce contexte.

En retenant d'une seule propriété valable du concept encodé lexicalement de perroquet, le concept *ad hoc* d'application plus large permet donc de contenir un certain nombre de référents, y compris le sens propre des oiseaux exotiques de la famille des *psittacidés* et les personnes répétant sans comprendre ce que l'on dit. C'est la raison pour laquelle la métaphore exprime un sens *ad hoc* plus large.

L'interprétation par l'interlocuteur-compreneur du sens métaphorique (sens de l'énonciation) communiqué par son locuteur n'est possible qu'en rejetant les propriétés incompatibles du sens non figuré. Elle suppose le recours au contexte dans lequel la métaphore doit être interprétée et complétée par des informations de nature encyclopédique. En l'absence d'une signification littérale acceptable qui se présente, immédiatement, à l'esprit des interlocuteurs, c'est le contexte dans lequel la métaphore fait irruption qui facilite l'accès au sens métaphorique. Dans ce qui suit, nous verrons comment les apprenants ont interprété la métaphore *Banne est un perroquet*.

4. Population et méthodologie

Nous avons mené l'expérience⁵ au sein du Département des Langues Européennes à l'Université de Mutah en Jordanie. Le public, sujet de l'expérience mise en place, se compose de 30 étudiants, dont 90 % sont de sexe féminin, soit 27 étudiantes. Les apprenants ont le niveau B1 et B2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL). Ils sont tous jordaniens âgés entre 19 et 21 ans, proviennent d'un milieu socio-culturel plutôt identique. Ils ont tous l'arabe comme langue maternelle. Ce groupe est homogène au niveau d'apprentissage du FLE. De fait, presque tous ont plus ou moins le même niveau de FLE. Ils sont tous inscrits dans une

formation de licence français-anglais avec une majeure FLE. Certes, le processus d'enseignement-apprentissage auprès d'un tel groupe reste plus facile, en tenant compte bien sûr de cette homogénéité.

Or, il importe de souligner que les apprenants n'ont pas été scolarisés en langue française mais qu'ils ont une formation bilingue s'étalant sur quatre années d'études universitaires, équivalant à 135 crédits. Plus précisément, le français langue majeure dans le parcours est enseigné à raison de 21 cours - chaque cours correspondant à 48 heures (3 heures par semaine) réparties sur un semestre, et cela pendant quatre ans. Toutefois, il convient de souligner que la construction de la compétence linguistique des apprenants jordaniens en FLE, ne se déroule pas en situation naturelle, mais exclusivement en situation d'enseignement institutionnalisé et limité.

La métaphore, comme toutes les autres figures de style, n'est pas systématiquement enseignée au Département des Langues Européennes où notre expérience a été réalisée. Elle ne fait pas l'objet d'un apprentissage systématique. Une simple raison est à l'origine de cette regrettable décision ; la métaphore très souvent liée à des usages littéraires est grossièrement écartée au second plan par l'établissement qui s'intéresse davantage à l'enseignement-apprentissage de la grammaire et du lexique.

Dans un cours de compréhension écrite et de compréhension orale (cours enseigné en 3ème année) et afin de vérifier si nos apprenants comprennent le sens métaphorique, nous avons soumis un QCM contenant 5 métaphores organisées autour d'un nom⁶ du type « X est un Y » correspondant à une structure prédicative d'inclusion (voir annexe 1), d'un usage très répandu et qu'elles sont intégrées dans le langage commun. Les apprenants devaient, sans qu'on leur dise qu'il s'agisse d'une métaphore, choisir individuellement parmi les 4 paraphrases proposées pour chaque métaphore celle qui leur semblait la plus pertinente. Ces paraphrases contiennent une interprétation métaphorique correspondant à la bonne réponse. Deux rentrent dans la définition du prédicat en question et dont le choix sera interprété comme littérale. Une dernière paraphrase est considérée comme non conventionnelle dans l'interprétation de la métaphore. Le fait de procéder par QCM a l'avantage, d'un côté, de faciliter l'analyse quantitative, et d'un autre côté, d'éviter tout autre problème relatif au niveau du français des apprenants en question.

Nous nous concentrons à analyser en détail la première métaphore *Banne⁷ est un perroquet*, en sachant que les autres métaphores peuvent recevoir la même analyse du point de vue conceptuel. Il faut rappeler que, par le fait de dire que *Banne est un perroquet*, il a été dit quelque chose de bien précis ayant un sens très spécifique

sur *Banne*, et certainement pas que *Banne* est un oiseau exotique. Cette métaphore doit donc s'expliquer par le besoin de catégoriser le concept perroquet dans une nouvelle catégorie latente. Quant aux apprenants, ils devaient extraire quelques traits de N2 (prédicat) pour les attribuer à N1 (réfèrent).

5. Résultats et discussion

La première métaphore qui présente un lien évident et fort entre le réfèrent et le prédicat est comprise par 60 % des apprenants (soit 18 apprenants). Les apprenants disposent *a priori* d'un certain nombre de connaissances de nature encyclopédique et de nature linguistique au sujet du perroquet. Ils actualisent, en même temps, la connaissance la plus saillante par la mention de *Banne* et par le contexte général de l'énonciation. En d'autres termes, les apprenants en question savent que l'énoncé est faux du point de vue logique et reconstruisent spontanément, dans leur explication, le sens communiqué par l'énoncé métaphorique consistant à dire que *Banne* répète sans comprendre ce que l'on dit.

Nous avons remarqué que 5 apprenants soit 16.66 % avaient des difficultés à comprendre le sens voulu par l'interlocuteur. Dans cette métaphore, les apprenants en question prétendent dans leur explication que *Banne* est belle comme un perroquet. Un sème unissant le comparé au comparant n'intervient pas dans le sens métaphorique. Cela nous semble faible et ne donne ni originalité ni excentricité à la métaphore ; un perroquet serait donc un bel oiseau. Or, force est de constater que bien que ce *psittacidé* soit muni des plumes colorées, sa beauté n'est pas reconnue comme étant rarissime puisque la beauté d'un perroquet ne constitue pas incontestablement une propriété prédominante chez lui.

23.33% des apprenants n'ont pas réussi à comprendre cette métaphore. Ils ont assigné à l'énoncé métaphorique des conditions de vérité littérale. Autrement dit, ils se contentent d'expliquer la métaphore en se basant seulement sur la signification des signes linguistiques constituant l'énoncé sans prendre en considération les règles qui complètent la signification de l'énoncé. Pour eux, l'énoncé en question ne présente aucune valeur métaphorique. Autrement dit, l'activité interprétative ne leur est pas réalisable. Ils ne peuvent faire aucun lien quelconque entre deux catégories *a priori* inconciliables et ils ne mobilisent aucune des compétences (lexicales, cognitives, métalinguistiques) nécessaires à la compréhension de la métaphore. Cette interprétation identique au sens encodé linguistiquement et par conséquent dénué de sens métaphorique, ne véhicule aucun sens inhabituel et n'est donc pas réussite.

En ce qui concerne la deuxième métaphore, nous avons remarqué que 21 étudiants soit 70 % ont assigné une interprétation figurée à l'énoncé. C'est-à-dire, Marie est une personne qui change d'opinion selon ses intérêts. Alors que 9 apprenants soit 30 % n'ont pas rendu compte de ce que réellement l'interlocuteur voulait dire. Ils postulent dans leur explication que Marie est un reptile saurien insectivore. Un sème définitoire de la classe à laquelle appartient réellement le comparé n'intervient pas dans le sens métaphorique et ne fait aucun appel à la créativité et à l'imagination indispensable pour la métaphore ; un caméléon serait donc un reptile insectivore. Il est indéniable qu'un caméléon est un reptile insectivore. Ce caractère n'est pas reconnu comme étant inhabituel chez lui, car le fait d'être reptile insectivore constitue un aspect moins perceptible que sa capacité à changer de couleur.

La plupart des apprenants soit 90 % ont bien compris le sens déterminé dans la troisième métaphore, renvoyant au fait que Paul est une personne sale au comportement désagréable. En fait, ils possèdent des connaissances contextuelles au sujet de cochon. C'est-à-dire, ils savent comment établir un lien entre le sens lexical et le sens contextuel.

En affirmant que Paul est une personne radine, avare, pingre, 83.33% des apprenants ont réussi à saisir le sens de l'énoncé de la quatrième métaphore. Cette interprétation est pertinente, car elle prédique quelque chose de nouveau sur le référent Paul. Le reste soit 16.33 ont assigné à l'énoncé métaphorique son sens propre, le sens littéral de pince (Outil à main composé de deux leviers articulés, servant à saisir et à serrer) et ils n'ont pas fait attention aux signifiés composant la métaphore qui leur paraîtront descriptifs.

Un pourcentage non négligeable, soit 13.33 %, ont attribué une interprétation non conventionnelle à la dernière métaphore *Paul est un mouton*. En soutenant que Paul est une personne gentille et généreuse, les apprenants n'ont pas trouvé le lien permettant de rapprocher deux entités étant principalement hétérogènes. À savoir, ils ne sont pas conscients de la non-conventionalité de leur interprétation et ne peuvent faire des liens possibles nécessaires à la compréhension de la métaphore. Cette interprétation ne ressemble ni au sens encodé linguistiquement ni au sens encodé littéralement et par conséquent dépourvu de sens métaphorique. Elle ne véhicule aucun sens inhabituel et n'est donc pas heureuse.

D'après Searle (1979 : 141), la connaissance nécessaire à l'interprétation métaphorique « *est contenue pour l'essentiel dans la compétence sémantique du locuteur et de l'auditeur, alliée à la connaissance générale d'arrière-plan relative au monde qui rend le sens littéral intelligible* ». L'interlocuteur doit donc compléter les informations de l'énoncé par des informations contextuelles ou

encyclopédiques pour faciliter la compréhension de la métaphore. Il doit également être conscient de la non-conventionalité du terme utilisé en ayant par exemple conscience de la transgression catégorielle provoquée par la métaphore.

La métaphore, en brisant la cohésion sémantique de l'énoncé, a pour rôle de catégoriser des entités provisoirement en les incluant dans de nouvelles catégories sémantiques conceptuelles éphémères par opposition aux catégories matérielles des objets. Touratier (2000 : 78) nous signale, à ce sujet, qu'« *il serait plus juste au point du vue théorique, de dire que la métaphore fait apparaître, c'est-à-dire fait aussi découvrir qu'inventer, de nouveaux traits sémiqes, et non pas des sèmes communs* ».

Dans l'exemple *supra*, perroquet permet d'identifier au moins deux catégories : la catégorie des oiseaux exotiques et celle des entités qui répètent sans comprendre ce que l'on dit. C'est à la dernière catégorie, n'étant pas nécessairement préétablie, que le concept *Banne* semble être le plus approprié fonctionnant comme l'hyperonyme des deux autres lexèmes. Ce qui revient à dire que le sens *ad hoc* PERROQUET *⁸ véhiculé par l'emploi du mot PERROQUET est un sur-ensemble du sens encodé par ce mot. Dans ce sens, la relation entre *Banne* et perroquet peut alors être identifiée comme une relation de co-hyponymie inter-domaine. Cette même relation peut être exprimée comme dans le tableau suivant ⁹:

Sèmes →	S1	S2
Lexème ↓	Répéter sans comprendre ce que l'on dit	Oiseau exotique de la famille des <i>psittacidés</i>
<i>Banne</i>	+	-
Perroquet	+	+

Tableau 1. La relation entre le prédicat et le véhicule dans la métaphore *Banne* est un perroquet

Nous constatons bien que cette métaphore conventionnelle constitue une structure conceptuelle commune dans laquelle l'emploi d'un concept source comme modèle familier pour catégoriser un concept cible moins parcouru, valorise une stratégie cognitive très productive. Autrement dit, si *Banne* est assimilée à un perroquet, c'est que les deux ont un point commun qui est le sème 1. Nous présentons dans le tableau suivant l'analyse quantitative des réponses faites par les apprenants concernant les cinq métaphores.

Métaphore	Interprétation métaphorique	Interprétation littérale	Interprétation non conventionnelle
1	60 %	23.33 %	16.66 %
2	70 %	30 %	0 %
3	90 %	6.66 %	3.33 %
4	83.33 %	16.66 %	0 %
5	86.66 %	0 %	13.33 %

Tableau 2. Analyse quantitative des réponses choisies pour les 5 métaphores

À partir de ces données, nous constatons que les apprenants de FLE en cours d'apprentissage n'ont pas en général de difficultés à comprendre une métaphore. À titre d'exemple, 60 % et 70 % des apprenants ont respectivement assigné une interprétation métaphorique à la première et à la deuxième métaphore, parce qu'ils ont déjà acquis les mêmes métaphores dans leur langue maternelle (la langue arabe). En fait, ils ont recours à une stratégie de ressemblance et postulent l'existence de traits communs entre X et Y. L'interprétation de la métaphore ne représente pas, en conséquence, un défi pour eux. La troisième et la quatrième métaphore ont reçu une interprétation littérale respectivement par 6.66 % et 16.66 % des apprenants. Concernant la dernière métaphore, 13.33 % des apprenants n'ont pas réussi à assurer une bonne compréhension du sens voulu par l'interlocuteur.

Conclusion

La métaphore *Banne est un perroquet* sera interprétée comme « *Banne* répète sans comprendre ce que l'on dit » parce qu'en tirant cette conséquence dans le contexte dans lequel l'énoncé métaphorique doit être interprété, on attribue à la métaphore, pour le moindre coût de traitement, les effets cognitifs les plus grands (Sperber, Wilson, 1989). C'est-à-dire, on lui attribue une pertinence optimale dont l'interlocuteur-compreneur suppose toujours qu'elle est visée par ce que le locuteur veut communiquer.

Une conclusion implicite, que l'on tire d'informations encyclopédiques sur *Banne* et perroquet et les liens possibles entre les deux nous donne accès à trois hypothèses : une hypothèse forte ; une hypothèse faible et une dernière relativement fausse. Par déduction, la métaphore nous a amenés à inférer une conclusion dotée d'un haut degré de détermination (la première hypothèse), à savoir que *Banne* répète ce que l'on dit sans comprendre. En d'autres termes, l'énoncé métaphorique se trouve pertinent, car il dit quelque chose de nouveau sur le référent *Banne*. Il est ainsi, cognitivement, plus créatif que son équivalent

littéral parce que l'interlocuteur-compreneur n'est pas très attentif aux signifiés constituant la métaphore qui lui paraîtront incompatibles.

Mais d'autres implications restent cependant accessibles bien que plus faiblement déterminées (la deuxième hypothèse) : *Banne* est belle comme un oiseau ;

Ou encore de manière fautive (la dernière hypothèse) *Banne* est un oiseau. Les interlocuteurs ne sont pas capables d'assurer une bonne compréhension du langage métaphorique, leur interprétation reste très souvent descriptive vs productive. Autrement dit, ils ne se servent que de sèmes encodés littéralement dans l'énoncé sans chercher à mettre en évidence des sèmes qui ne sont pas présents dans le même énoncé.

Enfin, sur un total de 30 apprenants, représentant l'effectif des étudiants ayant participé à l'expérience, 18 apprenants, 21 apprenants, 27 apprenants, 25 apprenants, 26 apprenants ont respectivement privilégié une interprétation métaphorique plutôt qu'une interprétation littérale aux métaphores en question. Le reste, soit respectivement, 12 apprenants, 9 apprenants, 3 apprenants, 5 apprenants, 4 apprenants n'ont pas réussi à accéder au sens métaphorique. Ils ont attribué soit un sens littéral (reptile saurien insectivore) comme pour la deuxième métaphore : *Marie est un caméléon* ; soit une interprétation non-conventionnelle (une personne gentille et généreuse) comme dans le dernier énoncé *Paul est un mouton*.

Il apparaît que les difficultés qu'éprouvent certains apprenants de FLE face à la compréhension de la métaphore ne se présentent pas seulement en compétence discursive, mais également lorsqu'on leur demande de montrer un sens de créativité dans le cadre d'une situation d'écriture. Ce constat nous pousse à constater que l'enseignement de la métaphore en particulier et du langage figuré en général, écarté au dernier plan, doit être révisé chez les apprenants de FLE, afin d'atteindre un enseignement qui leur permet de varier et de nuancer, tant en situation écrite qu'en situation orale, l'expression de leurs pensées. D'après Gardes-Tamine (2007 : 15) « *comprendre la métaphore, c'est donc pénétrer dans une vision du monde, et c'est pourquoi elle représente un enjeu important de l'apprentissage des langues* ».

Bibliographie

- Aristote. 1980. *La Poétique*. Paris : Lallot, Seuil. Trad. R., Dupont-Roc et J., Lallot.
- Franquart-Declercq, Ch., Gineste, M.D. 2001. « L'enfant et la métaphore ». *L'année psychologique*, Vol. 101, No. 4, p. 723- 752.
- Gardes-Tamine, J. 2007. « Les métaphores lexicalisées dans la langue et dans les langues de spécialité : un obstacle à la compréhension ». *Synergies Italie*, N°3. p. 13-19. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Italie3/joelle.pdf> [consulté le 20 avril 2020].
- Gardes-Tamine, J., 1985. « Sur la difficulté et l'importance de comprendre le sens figuré ». *Bulletin de l'association Guillaume Budé*, No 1, p.30-42.

- Kleiber, G. 1983. « Métaphores et vérité ». *Sémantique, poétique, vérité. Linx.* No 9. p. 89-130.
- Lakoff, G., Johnson M. 1985. *Les Métaphores dans la vie quotidienne.* Paris : Minuit.
- Moeschler, J. 1992. « Métaphores et idiomes : compositionnalité, interprétabilité et inférence ». TYVAERT J.E. (éd), *lexique et inférence(s)*, p.97-114.
- Molinié, G. 1997. *Éléments de stylistique française.* P.U.F., 1987 (3^e édition, 1997).
- Pudelko, B., Legros, D. 2003. « La métaphore entre la catégorisation et la similarité ». *Métaphore et analogie, traité des sciences cognitives*, p.63-82.
- Ricoeur, P. 1975. *La Métaphore vive.* Paris : Seuil.
- Searle, J. 1979. *Sens et expression, études de théorie des actes de langage.* Traduction par Proust J., (1982). Paris : Minuit.
- Sperber, D., Wilson, D. 1989. *La pertinence : communication et cognition.* Paris : Minuit.
- Touratier, Ch. 2000. *La sémantique.* Paris : Armand Colin.
- Wilson, D. 2006. *Pertinence et pragmatique lexicale.* Traduit de l'anglais par Zufferey Z. Nouveaux cahiers de linguistique française. 27 : p. 33-52. Parution originale : « Relevance and lexical pragmatics », *Italian Journal of Linguistics/Rivista di Linguistica*, 15(2), p.273-291.

Annexe

Choisissez la bonne paraphrase (une seule) des énoncés suivants:

1. **Banne est un perroquet**

- S1. Oiseau exotique de la famille des psittacidés ;
- S2. Capable de reproduire des sons avec des ailes, des pattes, un bec, etc. ;
- S3. Bel oiseau avec des plumes colorées ;
- S4. Une personne qui répète sans comprendre ce que l'on dit.

2. **Marie est un caméléon**

- S1. Une personne qui change d'opinion selon ses intérêts ;
- S2. Reptile saurien insectivore ;
- S3. Capable de changer de couleur ;
- S4. A queue préhensile et aux yeux à mouvements indépendants, langue protractile démesurée, gluante.

3. **Paul est un cochon**

- S1. Animal domestique élevé pour sa chair ;
- S2. Une personne sale au comportement désagréable ;
- S3. Mammifère omnivore de la famille des suidés ;
- S4. Paul est de couleur rose.

4. **Paul est une pince**

- S1. Outil à main composé de deux leviers articulés, servant à saisir et à serrer ;
- S2. Pour couper, serrer ou dénuder ;
- S3. Une personne qui est radine, avare, pingre ;
- S4. Une personne forte.

5. Paul est un mouton

- S1. Une personne gentille et généreuse ;
- S2. Animal herbivore ruminant, à toison laineuse et frisée ;
- S3. Mammifère capriné ;
- S4. Personne soumise, obéissante, suivant un mouvement sans réfléchir.

Notes

1. Type de sous-entendu où les mots manquants ne peuvent être rétablis à coup sûr.
2. « *L'approximation est une variété d'élargissement (broadening) dans laquelle un mot avec un sens relativement spécifique est appliqué à un ensemble de cas qui n'entrent pas à proprement parler dans sa dénotation spécifiée linguistiquement* » (*Ibid.* p. 35) ex : notre séminaire se termine à 19h.
3. Locution adjectivale, expressément, d'une manière qui convienne à l'objet même. (CNRTL).
4. *La métaphore du point de vue pragmatique*, Ayman Alsmadi, In : *Contacts linguistiques, littéraires, culturels : Cent ans d'études du français à l'Université de Ljubljana*. Ljubljana, du 12 au 14 septembre 2019, *Recueil des résumés*, p. 8. Université de Ljubljana, Faculté des Lettres, AUF.
5. L'expérience a été réalisée le 18.02.2020.
6. Nous avons choisi ce type de métaphore simple à concevoir où le comparé et le comparant sont présents dans l'énoncé pour faciliter son interprétation par la catégorie de locuteur choisie. Autrement dit, le lien correspondant à ce qu'il y a de commun entre les deux parties de comparaison peut facilement être inféré par le sujet.
7. Une petite fille de 4 ans.
8. Pour représenter un concept *ad hoc*, on note le mot qui l'exprime en majuscule suivi d'une étoile.
9. « *Comme les catégories ad hoc, les catégories « métaphoriques » postulées par Glucksberg et ses collègues, possèdent la même structure verticale et horizontale que les catégories taxonomiques ordinaires, c'est-à-dire un niveau subordonné, basique et superordonné d'un part, et, de l'autre, des membres plus ou moins typiques* ». (Pudelko, B., Legros, D. 2003 : p. 72).