

Étude des tours pronominaux et de l'épisode du groseillier d'après le corpus CLEA

Caroline Masseron

► **To cite this version:**

Caroline Masseron. Étude des tours pronominaux et de l'épisode du groseillier d'après le corpus CLEA : Comment appréhender les corrélations langue-discours dans des productions verbales enfantines?. Pratiques : linguistique, littérature, didactique, Centre de recherche sur les médiations (Crem) - Université de Lorraine 2018, 177-178, <https://journals.openedition.org/pratiques/4049> . 10.4000/pratiques.4049 . hal-01871158

HAL Id: hal-01871158

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-01871158>

Submitted on 10 Sep 2018

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

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

Copyright

Étude des tours pronominaux et de l'épisode du groseillier d'après le corpus CLEA

Comment appréhender les corrélations langue-discours dans des productions verbales enfantines ?

*Study of the pronominal turns and the gooseberry episode from the corpus CLEA
- How to understand the language-speech correlations in children's verbal productions?*

Caroline Masseron



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/4049>

DOI : 10.4000/pratiques.4049

ISSN : 2425-2042

Éditeur

Centre de recherche sur les médiations (CREM)

Référence électronique

Caroline Masseron, « Étude des tours pronominaux et de l'épisode du groseillier d'après le corpus CLEA », *Pratiques* [En ligne], 177-178 | 2018, mis en ligne le 20 juillet 2018, consulté le 01 août 2018.

URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/4049> ; DOI : 10.4000/pratiques.4049

Ce document a été généré automatiquement le 1 août 2018.

© Tous droits réservés

Étude des tours pronominaux et de l'épisode du groseillier d'après le corpus CLEA

Comment appréhender les corrélations langue-discours dans des productions verbales enfantines ?

Study of the pronominal turns and the gooseberry episode from the corpus CLEA - How to understand the language-speech correlations in children's verbal productions?

Caroline Masseron

- 1 L'étude procède en deux étapes, distinctes mais – nous l'espérons – complémentaires, qui s'appuient sur la dichotomie langue-langage, telle que la conçoivent notamment F. François, C. Hudelot et É. Sabeau-Jouannet (1984).
- 2 Au cours d'une première étape, *en langue*, nous explorons la question du système – le codage – des verbes pronominaux dans la langue et leur réalisation dans le corpus. En effet, suffisamment variés et fréquents d'une séance à l'autre, de complexité variable et soumis à des facteurs diversifiés (lexicaux, sémantiques, morphologiques et syntaxiques), les tours pronominaux (*s'appeler, s'endormir, s'accrocher, s'en aller, se mettre à courir*, etc.) nous ont paru pouvoir constituer un analyseur intéressant pour appréhender le corpus du point de vue de l'acquisition de la langue et des degrés de maîtrise atteints par les locuteurs.
- 3 La seconde étape, « *langagière* », qu'on dirait aussi volontiers « *discursive* », s'attache à décrire les conduites ou stratégies verbales et les échanges tels qu'ils sont transcrits tout au long des 12 séances. Plus précisément, nous appréhendons ce second volet du travail par la comparaison du traitement langagier d'un épisode particulier, celui du groseillier. La perspective est alors plus onomasiologique ou référentielle, dominée par deux procès concurrents, la fuite du lapin (*s'enfuir*) et l'obstacle provisoire à sa réussite, soit son ralentissement sous l'effet du bouton du gilet qui *se prend* dans le filet¹.

- 4 À l'issue de ces deux temps d'analyse, nous essayerons de discuter les conditions d'une complémentarité entre *faits de langue* et *faits de discours*, dans le but d'établir en quoi ce double point de vue peut renforcer notre connaissance des apprentissages langagiers.

Cadre général, démarche d'analyse et hypothèses didactiques

Le texte source et les séances : bref rappel sur les conditions de recueil des données

- 5 L'histoire de Pierre le lapin est lue par le maître, sans que les élèves disposent à aucun moment de l'album illustré. L'album aurait permis la saisie instantanée de la situation d'après une image qu'il se serait agi de « traduire » en mots. Les séances de langage sont donc dominées par la reformulation de ce qui a été d'abord verbalisé, entendu, compris comme tel par les élèves et de ce qu'ils ont retenu. Ce que l'on ne peut pas appréhender c'est l'état de la mémoire (compréhension) de l'histoire, pour un élève particulier, *au début, au cours de et à l'issue de* la séance de langage.
- 6 Nous observons que le rappel de l'histoire par les élèves est dominé par une alternance du passé composé (S9-4² : *Monsieur Grégory il a pris un panier pour attraper Pierre et Pierre il a sauté dans l'arrosoir*) et du présent (S9-8 : *la maman elle dit je dois m'absenter*), auxquels s'ajoutent l'imparfait (S9-4 : *monsieur Grégory le cherchait partout*) et le plus-que-parfait (S9-40 : *la maman elle avait dit que Pierre il a perdu tous ses habits* ; S9-50 : *la maman elle avait dit d'aller dans le pré*). Le texte source, lui, est au présent. La translation du repère énonciatif (du présent au passé composé) s'opère plus ou moins bien, selon les séances (le présent domine la séance 2, contre le passé composé de la séance 3), selon les épisodes (les recommandations de la mère lapin à ses enfants, au discours direct, sont majoritairement restituées au présent, vs l'évocation du civet de lapin, au passé composé). Le choix du passé composé ou du présent n'est pas indifférent aux difficultés potentielles que soulèvent certains tours pronominaux (*il s'accroche* vs *il s'est accroché*, **s'a accroché*, S6-15), même si ce facteur demeure secondaire, la réalisation erronée étant isolée³. Nous y reviendrons.
- 7 Les limites de notre traitement des données sont que celui-ci est strictement manuel. Nous l'avons fait sur la base de la lecture des séances et de l'observation des faits de langue dans leur support écrit. Autrement dit, notre traitement a consisté en un repérage des formes et des séquences dans les transcriptions écrites puis en des regroupements divers (tel verbe comme *s'absenter*, les temps et les modalités, etc.). Nous avons dans un premier temps sélectionné l'environnement étroit et syntaxique des verbes pronominaux (S9-26 : *monsieur Grégory s'est vite retourné*) ; puis nous avons isolé des extraits plus larges qui restituent l'épisode du groseillier (S9-11 : *monsieur Grégory l'avait un filet et Pierre son bouton était fait attraper au filet et puis les oiseaux ils ont dit Pierre Pierre vite sauve-toi juste à temps*). Les extraits dits du groseillier figurent en annexe. Les deux volets indiqués, les verbes pronominaux et la séquence du groseillier, ont été notre fil conducteur principal et ils constituent les parties suivantes de notre contribution. Auparavant, nous revenons sur le cadre d'analyse retenu pour étudier les faits de langue recensés, puis sur les implications didactiques inhérentes à la situation de dialogue du dispositif. Nous

exposons enfin l'hypothèse qui nous fait utiliser les tours pronominaux comme un indice de performance langagière qui se révèle plus ou moins efficiente.

Cadre de l'analyse morphosyntaxique : lexicogrammaire, approche pronominale et construction verbale (Blanche-Benveniste).

Recensement lexical et classement syntaxique des formes pronominales

- 8 Pour commencer, nous livrons notre résumé de l'histoire, en recourant sciemment aux verbes pronominaux. La succession des procès est donnée chronologiquement (1). Trois séquences en marquent les étapes : l'avertissement de la mère, l'aventure du lapin dans le jardin de Monsieur Grégory et le retour à la maison. La liste des verbes pronominaux à l'infinitif assortis de données circonstanciées (personnages, espace-temps) permet d'observer les spécifications lexicales et grammaticales des verbes, la fonction narrative (au sens proppien de la place occupée par le procès dans le déroulement de l'histoire), et les difficultés d'emploi que ces verbes présentent potentiellement à des usagers adultes et enfants. Figure ci-dessous en gras « le sommet de l'histoire » (son « nœud »).

(1) Unités pronominales selon un traitement lexical et la progression narrative

(La maman des lapins) doit S'ABSENTER (S'ADRESSER À ses enfants, leur recommandant de NE PAS SE RENDRE dans le potager)

(Désobéissant, Pierre le lapin) S'AVENTURER⁴ (dans le potager)

(Monsieur Grégory, le jardinier) S'APPROCHER (de Pierre le lapin)

(Pierre le lapin) S'ENFUIR

(Pierre le lapin) SE CACHER (dans l'arrosoir, rempli d'eau glacée)

(Pierre le lapin) S'ENRHUMER

(Alerté par un éternuement, Monsieur Grégory) SE RETOURNER (vers Pierre le lapin)

(Pierre le lapin) SE REMETTRE À COURIR

(Le bouton du gilet de Pierre le lapin) SE PRENDRE (dans le filet du groseillier)

(Pierre le lapin) SE DÉBARRASSER (du vêtement resté accroché)

(Pierre le lapin) réussit à S'ÉCHAPPER (S'ENFUIR, SE SAUVER)

(De retour à la maison, Pierre le lapin) NE PAS SE SENTIR BIEN

(Pierre le lapin) SE PROMETTRE de ne plus désobéir

(Réconforté, Pierre le lapin) S'ENDORMIR

(Les autres enfants lapins) SE PARTAGER LES MÛRES

(La maman des lapins) S'INTERROGER (SE DEMANDER) sur ce qui S'ÊTRE PASSÉ

- 9 La série qu'on vient de parcourir couvre en réduction bon nombre des propriétés des verbes pronominaux. Sont ainsi représentées à la fois la productivité lexicale de verbes polysémiques qui ne sont qu'accessoirement pronominaux (*adresser, rendre, approcher, cacher, retourner, promettre...*) et la série plus fermée des verbes essentiellement pronominaux (*s'absenter, s'aventurer, s'enfuir, s'enrhumer, s'échapper*⁵). Est également présente une occurrence d'auxiliaire aspectuel (*se remettre à courir*). Par ailleurs, on aura noté que la valence du sujet est dans tous les cas sauf un (italique gras, ci-dessus) tenue par des rôles sémantiques d'agent animé (Pierre, Monsieur Grégory, la maman, les autres enfants lapins).

- Le verbe noyau régit – commande – un nombre déterminé d'arguments, qui sont des rôles sémantiques (agent, patient, datif, manière) et des places syntaxiques (sujet, objet, locatif) qui sont obligatoires ou non et dont les formes sont nominales ou pronominales, directes ou « obliques » (*dans le potager*). Par exemple, *demandez quelque chose à quelqu'un, d'une certaine*

manière ou avec *l'intention de*, peut voir le datif (à *quelqu'un*) renvoyer à la même personne que le sujet et devenir *se demander quelque chose d'une certaine manière* (dernière occurrence ci-dessus [1]). Autre exemple, *se retourner* est intransitif, à quelles conditions (normes ?) peut-il sélectionner une suite du type *se retourner vers X* ? Cet X est-il obligatoirement un animé ? Peut-on (se) retourner *vers la gare*, ou bien (se) retourne-t-on *en direction de la gare*, sans parler du tour archaisant *s'en retourner* ?

- Le verbe réalisé dans un énoncé est doté d'informations qu'on qualifiera de modalités auxiliées : *devoir s'absenter*, *se mettre à courir*, etc. Ces modalités donnent un point de vue sur le procès (« l'action » représentée par la base lexicale du verbe) : sur la manière dont il est envisagé (l'obligation de *s'absenter* pour un personnage) ou sur son déroulement et c'est alors la phase du procès qui est considérée (son début avec *se mettre à*).
 - Les verbes pronominaux constituent une classe de verbes morphologiquement repérable mais complexe et hétérogène. Ils présentent l'intérêt méthodologique de guider simultanément l'observation du corpus et la consultation des listes de fréquence (Catach, 1984) appliquées aux personnes des formes fléchies (*je dois m'absenter* vs *je me suis aventuré*). Ils favorisent une réflexion sur les propriétés communes à tous les verbes et les propriétés spécifiques des verbes pronominaux.
- 10 Le cadre linguistique que nous avons privilégié est celui dit de l'approche pronominale (Blanche-Benveniste *et al.*, 1984). L'alliance des faits syntaxiques et de l'analyse du français parlé justifie notre choix. Nous reviendrons sur le classement des constructions pronominales tel que le proposent C. Blanche-Benveniste et son équipe.

Cadre de l'analyse didactique : conduite du dialogue, caractérisation des échanges et approximations langagières

- 11 Des échanges verbaux ordinaires doivent à la fois garantir la *pertinence* thématique et informationnelle et satisfaire la *dynamique* du dialogue, tout en demeurant *économiques*. Par ailleurs, la complexité de « ce dont on parle », la *complexité de l'objet du discours*, intervient elle aussi pour brouiller la forme de l'énoncé, la perturber. En d'autres termes, les échanges verbaux se construisent, toujours, quels qu'en soient les locuteurs, sur des *approximations langagières* qui peuvent contrevenir aux réglages standards et attendus de telle construction, lesquelles approximations – éventuellement – portent atteinte à la compréhension, en réception, de la visée du discours.
- 12 Mais les échanges verbaux de ce corpus sont particuliers : l'âge des locuteurs et le contexte scolaire font que ces échanges ne s'apparentent évidemment pas à ceux d'une *conversation* ordinaire. Si ces échanges n'échappent pas aux approximations, ils sont surdéterminés par les paramètres scolaires, d'ordre langagier et pédagogique (la pédagogie de l'écoute [Péroz, 2010] ; les attentes et représentations des maîtres), qui engagent forcément le mode de dire, au moins autant que le dit.

Hypothèse : la maîtrise lexicale et syntaxique des tours pronominaux constitue un indicateur pertinent pour rendre compte des seuils d'apprentissage langagier

- 13 Les apprentissages langagiers ont un corrélât qui est *l'enseignement de la langue*, lequel de son côté implique des programmes et une progression dans le choix des faits de langue à

traiter, la conception de leur matière notionnelle et celle de leurs supports d'entraînement et des modalités de travail pédagogique.

- 14 Les tours pronominaux du français offrent une matière linguistique très intéressante pour présenter différentes formes en usage, des plus ordinaires aux plus savantes, des routines pragmatiques et conversationnelles du français parlé au français académique écrit. Citons pour mémoire et à titre d'exemple la série suivante (2, ci-dessous), que nous posons comme potentiellement illustrative des formes types et des genres de discours apparentés. On y a notamment recensé des tours locutionnels fréquents à l'oral (*si ça se trouve, qu'est-ce qui se passe*, séries 1 et 2), les verbes pronominaux qui construisent un tour auxiliaire, modal ou semi-passif (*s'entendre dire, se voir attribuer, se laisser faire*, séries 3 et 4), jusqu'à des constructions pronominales simples mais lexicalement recherchées (*se répandre, s'orienter*) passibles de genres écrits académiques (y compris les genres de la presse, série 5) :

(2) Variété des tours pronominaux relativement à la variation du sujet (P3)

- 1) - Si ça se trouve il (n') est pas là
 - Ça se voit qu'il est malade
 - 2) - Comment ça s'est passé hier
 - Qu'est-ce qui s'est passé
 - Comment ça se passe depuis qu'il est parti
 - Comment ça se fait que tu es là
 - 3) - Il s'écoute parler
 - Il se laisse vivre
 - Elle s'est fait couper les cheveux
 - Il s'est fait disputer
 - 4) - Il se laisse faire
 - Il s'est remis à courir
 - Il s'est arrêté de fumer
 - On s'est vu trop beaux
 - Il s'est vu attribuer de nouvelles fonctions
 - Il s'est entendu reprocher son absence
 - 5) - L'épidémie se répand
 - Le soleil se montrera plus généreux à partir de jeudi
 - La discussion s'oriente sur le choix du meilleur candidat
 - L'ouvrage s'ouvre sur un rappel des principales références
- 15 La série (2) n'a d'autre utilité que de témoigner de la productivité du tour pronominal et de la variété des registres, sous la forme d'un inventaire de formes empiriquement classées. Le corpus oral de productions d'enfants de 4 à 6 ans confirme la disponibilité de la construction, comme on le vérifiera. Ces observations nous conduisent à formuler une hypothèse didactique qui s'appuie sur les notions conjuguées de *fait de langue, grammaire intuitive et besoin langagier*.
- 16 Cette hypothèse est que l'on pourrait, dans le cadre de l'enseignement de la langue, renforcer par étapes la maîtrise des tours pronominaux en allant d'un entraînement oral spécifique (lors d'une activité de langue « décrochée », et ce dès la classe de grande section de maternelle, à partir des tours usuels et familiers et évidemment sans aucun recours terminologique) à une « explicitation grammaticale » (la grammaire « seconde » [Blanche-Benveniste, 1990, p.207-211]) qui se fasse ultérieurement (fin de l'école élémentaire, classes de collège et de lycée) et qui tende, progressivement, à tester les mécanismes d'une construction pronominale pour conduire les élèves à des emplois dont auparavant ils n'étaient pas eux-mêmes les « producteurs ». Un tel enseignement doit

statuer sur les faits de langue à faire acquérir (le besoin langagier et les usages) avant de débattre des questions de terminologie ou d'analyse grammaticale.

Les tours pronominaux, un indice de la maîtrise linguistique ?

- 17 Nous avons retenu les tours pronominaux pour leur aptitude à interagir avec le cotexte de leur apparition et à mobiliser plusieurs questions, syntaxiques telles que la transitivité et la transformation passive, morphologiques telles que le choix de l'auxiliaire et la variation du pronom sujet, ou sémantiques telles que les types de procès, les données aspectuelles et la polysémie lexicale. Nous essayerons de procéder à l'examen fonctionnel de ces propriétés en nous attachant de façon complémentaire à identifier les besoins langagiers des locuteurs étant donné tel épisode raconté (le contexte), les réalisations effectives, les formes non disponibles (ou absentes) et les erreurs commises quand il s'en présente.
- 18 Du point de vue des références linguistiques, précisons ici que nous avons été confortée dans notre choix par la filiation de recherche des travaux de J. Stefanini, en diachronie (1962) et selon une approche guillaumienne des rapports forme-sens d'une voix pronominale (1992), jusqu'à – ce qui constitue la référence majeure – la recherche de C. Blanche-Benveniste *et al.* (1984, p. 127-142) qui décrit, dans le cadre de l'approche pronominale, « les formes en *se* » telles qu'elles sont couramment réalisées en français parlé (1990, p. 52-53). La voix et l'aspect du verbe nécessitent par ailleurs un cadre conceptuel « systématique » qui permette d'appréhender « le temps » du procès (on complètera par Vassant, 1980a, 1980b ; Moignet, 1981 ; Melis, 1990 ; Barceló & Bres, 2006), tandis que la productivité et la variété des tours contemporains requièrent un cadre d'analyse syntaxique homogène et opératoire tel que celui de C. Blanche-Benveniste (2010). La classification syntaxique opérée par J.-P. Boons, A. Guillet et C. Leclère (1976, p. 120-163), plus tard augmentée du paramètre sémantique (Boons, 1987), constituera également un éclairage utile. Les tours pronominaux réunissent des propriétés hétérogènes qu'il convient de concevoir mais dont la profusion théorique dont ils sont l'objet, complique l'appréhension synthétique requise à des fins didactiques.
- 19 Nous avons sélectionné ci-dessous quatre emplois types, remarquables pour leur fréquence d'une séance à l'autre, leur fonction dans le récit, et/ou leur construction. Il s'agit respectivement des tours essentiellement pronominaux (*s'absenter*), d'un verbe de mouvement (*se retourner*), d'un verbe de parole (*se dire*) et de la structure causative (*se faire avoir*). Notre attention s'est portée sur les formes erronées (par exemple, *elle le fâche*, au lieu de *elle se fâche*, S1-55), quand elles nous permettent d'identifier un objet d'apprentissage.

Verbes intrinsèquement pronominaux, *s'absenter* et *s'enfuir*

- 20 Les deux verbes *s'absenter* (tableau 1) et *s'enfuir* (tableau 2) sont intrinsèquement pronominaux, c'est-à-dire qu'ils n'existent que sous cette forme, comme une soixantaine d'autres (Boons, Guillet & Leclère, 1976, p. 159-163). Voici deux exemples d'occurrences de *s'absenter*.

Tableau 1. *S'absenter*

Séances	N°	Loc	Interventions
4	12	Paulo	elle dit la maman lapereaux <i>je dois m'absenter</i> pour la journée [...]
5	4	Emilie	que <i>la maman doit s'absenter</i> pour la journée et les petits lapins eh ben ils doivent rester à la maison//

- 21 *S'absenter* apparaît sous la forme de l'infinitif précédé du verbe modal *devoir* qu'il a dans le texte source. Seule change la personne : *je dois* ou *elle doit*, accompagné des variations de pronom réfléchi, *je dois m'absenter*, *elle doit s'absenter*. *S'absenter* apparaît dans 8 séances sur 12 (au total, 13 occurrences dont aucune n'est déviante), ses formes se répartissent également entre les première et troisième personnes (l'alternance est présente dans la séance 6 : au tour 4 à la première personne, puis au tour 90 à la troisième). La base lexicale connue (*absent* > *devoir être absente* > *devoir s'absenter*) et la covariation morphologique ne posent pas de problème particulier pour le réemploi de ce verbe par les élèves. Notons toutefois qu'il n'apparaît qu'une seule fois sous une forme fléchie, à l'imparfait (S11-20, et hum *la maman elle a dit à ses quatre lapereaux qu'elle s'absentait* pour la journée).
- 22 Quand dans une séance *s'absenter* n'a aucune occurrence, on peut l'expliquer de deux façons : i) la restitution des élèves en vient directement aux recommandations de la mère aux lapins, sans revenir sur le motif (S3-24 : *elle a dit qu'ils pouvaient aller dans le pré mais pas dans le jardin de monsieur Grégory*) ; ii) la séance commence *in media res* si l'on veut, et le rappel est aléatoire, conduit sans chronologie (par exemple, dans S7, dès le tour 2 : *monsieur Grégory il a dit à Pierre je vais te transformer en pâte...*).
- 23 L'autre verbe intrinsèquement pronominal, *s'enfuir* (tableau 2), offre une variété supérieure d'emplois dont certains sont erronés. Tous (sauf un, 9 : 4 ; *il s'est enfui*) sont réalisés dans la séance 2 :

Tableau 2. *S'enfuir*

Séance	N°	Loc	Interventions
2	68	Sandra	<i>il s'enfuit</i> partout [...]
2	77	Alice	il est obligé d'enlever son gilet et de <i>s'enfuir</i> à toute vitesse et puis il se cache dans un arrosoir
2	274	Sandra	non attends/ il voulait que attends/ <i>il voulait qu'il s'enfuit</i> et laisse ses légumes tranquilles/
2	317	Elise	<i>il s'est enfuyé</i>

- 24 Les erreurs sont plutôt sémantiques. La première est occasionnée par la collocation de *s'enfuir* et de *partout* qui n'est pas juste : on peut *courir partout* (« dans tous les sens, toutes les directions ») mais moins *s'enfuir partout*. Pourquoi ? Peut-être parce que les deux

verbes n'ont pas, lexicalement, la même valeur aspectuelle. On dira que *s'enfuir* comporte du fait de *en* (amalgamé à la base *fuir*, contrairement à *s'en aller*) une polarité initiale, également sensible dans *fuir* : « fuir *de* quelque part, *de* là [= *en*] ». Le danger-source est réalisé (*en*) contrairement à la destination du déplacement. Un phénomène comparable s'observe avec *s'en aller* : *aller à la gare, dans les magasins*, mais moins ?*s'en aller à la gare*. *S'enfuir* suppose donc un emploi intransitif que vient enfreindre le locatif *partout*. On comprend bien l'intention du locuteur : *s'enfuir partout* équivaut à *s'enfuir n'importe où* et vient appuyer l'idée d'une course « désordonnée » (« dans tous les sens »). *Courir* qui, inversement, ne présente pas de polarité initiale, entre dans la catégorie des verbes de mouvement à polarité dite « centrée » (Boons, 1987) et c'est peut-être ce qui explique sa compatibilité avec *partout, dans tous les sens*.

- 25 La deuxième erreur sémantique (S2-274) relève aussi d'une confusion entre deux verbes synonymes : *il voulait qu'il s'enfuit* au lieu de *il voulait qu'il parte, qu'il quitte son potager*. L'insuffisance analytique de la mémoire sémantique du locuteur est remarquable ici : il y a en quelque sorte collusion syncrétique de deux points de vue. L'intention de Monsieur Grégory (qui veut le départ du lapin) contredit l'agentivité du procès de la fuite (le lapin *s'enfuit*, compte tenu des risques auxquels il réagit comme il peut). On complètera la discussion en remarquant que le verbe *s'enfuir* paraît peu compatible avec un emploi à l'impératif (*??Enfuis-toi*), auquel l'usage préfère *sauve-toi* (ou, mieux encore, *va-t'en*), ce dont témoigne d'ailleurs le conseil donné au lapin par les oiseaux et dont se souviennent les élèves (S6-16 : *ils disent vite vite sauve-toi* ; S8-52 : *il va pas arriver à se sauver*).
- 26 Quant à l'erreur morphologique du participe passé, elle est assez banale (par analogie avec le participe passé des verbes en -er : **enfuyé* au lieu de *enfui*). Elle nous intéresse cependant dans la mesure où elle apporte l'illustration qu'il est utile de faire travailler, oralement et couramment, les formes de participe de manière à ce que la finale vocalique soit acquise. Cela ne concerne pas seulement les classes de maternelle.

Verbes de mouvement : *se retourner (vers lui)*

- 27 Le verbe de mouvement *se retourner*, après le déplacement de *s'enfuir*, est également un indicateur intéressant des productions des élèves. Il est fréquemment utilisé mais il n'est pas sans poser une série de problèmes. Nous en énumérons quatre : l'opposition aspectuelle, la relation de causalité rappelée ou non entre l'éternuement du lapin et le mouvement de *se retourner* du jardinier, la suite adverbiale de ce verbe intransitif et la polysémie dérivationnelle de sa base lexicale *tour*.
- 28 Voici tous les emplois de *se retourner* au présent (tableau 3), puis au passé composé (tableau 4). Nous y avons associé une occurrence de *se tourner* (S3-233) et une autre de *retourner* non pronominal (S1-39 : *il a retourné la terre*).

Tableau 3. *Se retourner* au présent

Séances	N°	Loc	Interventions
3	242	Malo	et après/ monsieur Grégory il se retourne direct
4	83	Paulo	monsieur Grégory se retourne vers lui avec un panier pour l'attraper

5	56	Marco	peut-être la mare elle était congelée du poisson/ et après il va dans la cabane et il fait atchoum dans l'arrosoir/ et après et après <i>monsieur Grégory il se retourne/ et après [...]</i>
---	----	-------	--

Tableau 4. *Se retourner* au passé composé

Séances	N°	Loc	Interventions
1	10	Shona	[...] <i>monsieur Grégory s'est retourné/</i> il a entendu atchoum derrière lui [...]
1	35	Sohaib	il saute dans l'arrosoir et c'était vraiment pas une bonne idée parce que c'était de l'eau glacée/ il a fait a/ atch/ atchoum/ <i>et monsieur Grégory/ il s'est retourné</i> et après il a couru si vite
1	36	Mourad	<i>monsieur Grégory il sait qu'il était dans l'arrosoir parce qu'il a éternué/</i> parce que il était glacé/ Pierre/ <i>et il s'est retourné monsieur Grégory</i>
1	39	Sihène	eh bien quand Pierre est dans l'arrosoir/ eh bien il est/ il a encore couru parce <i>que monsieur Grégory il a retourné la terre</i> et il l'a vu et Pierre il a couru [...]
1	45	Mourad	et après Pierre quand il était glacé/ il a fait a/ il a fait a/ atchoum/ il a éternué et <i>monsieur Grégory il s'est fait/ il s'est fait entendu/ monsieur Grégory/ il s'est retourné derrière lui</i> et il trouve le lapin et la maman elle dit mais qu'est-ce qu'il fait mon fils/ pourquoi il y a pas ses habits/ dis donc et il va avoir froid et après elle donne une tisane/ une tisane avec quelque chose à manger et la mère et ses trois petits/ Pierre/ Romarin il a peur/ et Pierre il dit rien à sa maman
3	233	Melwan	<i>et monsieur Grégory/ il s'est tourné exactement</i> pour l'attraper
9	26	Sonia	<i>monsieur Grégory Pierre il a sauté dans l'arrosoir et monsieur Grégory s'est vite retourné vers l'arrosoir</i>
9	59	Amélie	Pierre il a éternué <i>si fort que monsieur Grégory il s'est retourné</i>

- 29 Deux cas se présentent : une suite homogène de plusieurs verbes au présent ou une séquence complexe et hétérogène qui combine le passé composé au présent.
- 30 Le présent est appliqué à plusieurs verbes et la séquence narrative est homogène (S5-56) : *il va..., il fait..., monsieur Grégory il se retourne*. Les énoncés sont plutôt brefs et la succession des procès est ponctuée (*et après, et après*) et les envisage « globalement » (le procès y est vu en /+tension/ [Barcelò & Bres, 2006]), sans mention de circonstances ou d'arrière-plan, ni codage d'une relation causale.
- 31 L'instruction aspectuelle n'est pas la même avec le passé composé où le procès est vu en /+extension/, c'est-à-dire au-delà de son effectuation, « à partir de la borne terminale atteinte du procès ». L'arrière plan de l'accompli que permet le passé composé est

sensible quand l'intervention de l'élève (S1-35) amorce le rappel de la scène au présent de narration pour l'assortir ensuite d'un commentaire explicatif : *il saute dans l'arrosoir et c'était vraiment pas une bonne idée parce que c'était de l'eau glacée/ il a fait a/ atch/ atchoum/ et monsieur Grégory/ il s'est retourné et après il a couru si vite (...).*

- 32 Le lien causal entre l'éternuement et le mouvement de Monsieur Grégory qui *se retourne* est marqué par la succession des énoncés, au présent (S5-56) ou au passé composé (S1-45). La relation est rarement codée comme elle l'est en S1-36 ou en S9-59.
- 33 L'expansion adverbiale de *se retourner* peut concerner la manière (la brusquerie du mouvement, sa rapidité : *vite*) ou l'orientation spatiale définie par un « but » (*vers lui*). À trois reprises, les suites adverbiales sont (plus ou moins) « erronées ». La première – S3-242 – *il se retourne direct*, bien que familière, se révèle très expressive et adéquate, signifiant simultanément « tout à coup, brusquement » et la direction du mouvement qui atteint « directement » ce qui est « visé », à savoir le lapin. Quant à la seconde (S1-45), elle est passible de ce phénomène d'*approximation* ou de syncrétisme qui amalgame la cause (la source, la localisation du bruit : *derrière lui*) et le mouvement qui s'ensuit (*se retourner*). La troisième expansion (S3-233), *il s'est tourné exactement pour l'attraper*, revient également à faire coïncider le mouvement, le déclenchement avec une suite possible (*attraper le lapin*).
- 34 La polysémie de *retourner* apparaît avec S1-39 : *Monsieur Grégory il a retourné la terre*. L'énoncé traduit un contresens fondé sur la valeur d'emploi pronominal (*se retourner*) et le régime direct de l'emploi non pronominal (*retourner la terre*). Le verbe *retourner* comme beaucoup d'autres est accessoirement pronominal : le pronom réfléchi *se* est le support de l'action de *retourner* : Monsieur Grégory retourne « lui-même » en quelque sorte. Notons que le choix de *la terre* comme support d'action n'est pas tout à fait aléatoire dans la mesure où il a un rapport avec l'action de « jardiner » et où l'expression locutionnelle *retourner ciel et terre* (*pour retrouver quelqu'un ou quelque chose*) est peut-être connue du locuteur.

Verbes de parole : *dire* et *se dire*, *demander* et *se demander*

- 35 Les verbes de parole ou de communication, *dire* et *demander*, ne sont évidemment pas toujours pronominaux. Le tour pronominal signale un procès de parole qu'on s'adresse à soi-même : *se demander*, *se dire*, et le pronom réfléchi est doté d'une fonction de datif. Cette valeur est-elle perçue par les élèves qui ne recourent pas au tour pronominal (par exemple en S3-277 : *et sa maman elle dit pourquoi il a perdu toutes ses affaires*) ? Voici quelques-unes des occurrences de (*se*) *dire* et *se demander*, choisies pour la variation des usages de discours rapporté, alors qu'ils sont tous reliés au même propos (*pourquoi il a perdu ses vêtements*).

Tableau 5. *Se dire, se demander*

Séances	N°	Loc	Interventions
4	154	Judicaël	pourquoi il a encore perdu ses vêtements <i>elle se disait</i>
4	155	Mélissa	<i>elle se dit</i> pourquoi il a perdu ses vêtements

4	175	Siméon	on croit qu'il est re-allé dans le potager de monsieur Grégory parce que <i>la maman de Pierre elle se demandait</i> pourquoi il avait encore perdu ses vêtements ça fait deux fois cette semaine
3	277	Melwan	et sa maman <i>elle dit</i> pourquoi il a perdu toutes ses affaires
6	29	Emilie	et la maman elle dit sacré Pierre/ il a encore perdu son man son manteau/ ses chaussures// <i>je me demande qu'est-ce qu'il fait//</i>

- 36 L'alternance du discours direct (S4-154, avec postposition de la phrase attributive, reformulée par le locuteur suivant, en S4-155, qui déplace la phrase attributive et change le temps du verbe) et du discours indirect (S6-29 : *je me demande qu'est-ce qu'il fait*) est une caractéristique commune, non spécifique des verbes pronominaux ; elle se pose quel que soit le verbe qui introduit le discours rapporté (par exemple S11-30, *les oiseaux lui disent de se sauver*).
- 37 On peut suggérer que l'opposition entre *dire* et *se dire* soit travaillée avec les élèves dans le cadre d'une activité décrochée, par exemple le mime d'une activité de parole adressée (*dire*) et d'une autre, réflexive (*se dire*).

Structure causative et médio-passive, la voix moyenne : *se faire avoir* (*disputer, attraper, manger...*)

- 38 On est avec cette structure au cœur de la difficulté syntaxique des verbes pronominaux.
- 39 *Se faire*, mais aussi *se laisser*, *se voir* sont des auxiliaires de médio-passif et permettent de déplacer en position de sujet syntaxique le patient sémantique. Voici les exemples que nous avons relevés :

Tableau 6. *Se faire* + V

Séances	N°	Loc	Interventions
1	45	Mourad	et après Pierre quand il était glacé/ il a fait a/ il a fait a/ atchoum/ il a éternué et monsieur Grégory <i>il s'est fait/ il s'est fait entendu</i> [...]
2	311	M	il est perturbé par ses émotions ça veut dire quoi
2	312	Gaël	de sa journée/ <i>il a failli se faire attraper</i>
3	18	Melwan	et puis son papa il reviendrait jamais parce qu' <i>il s'est fait manger</i>
3	26	Melwan	parce que s'il y va/ <i>il va se transformer en pâté</i>
3	55	Viviane	il (<i>le papa des lapins</i>) a été dans le jardin de monsieur Grégory et <i>il s'est fait cuire par madame Grégory</i> et monsieur Grégory il l' a mangé
3	149	Melwan	il court tout vite
3	150	M	pourquoi

3	151	Viviane	parce que sinon/ <i>il va se faire manger</i>
---	-----	---------	---

- 40 En S1-45, l'erreur qui porte sur la forme du verbe – *entendu* au lieu de *entendre* – est peut-être significative du sens passif que l'auxiliaire *se faire* construit. La permutation des rôles de la diathèse place le régime direct, interprétable comme patient du procès, en position de sujet du verbe. Un autre exemple est significatif de la fragilité du même phénomène (S3-26) : l'omission du verbe causatif *faire*, *il va se transformer en pâté* au lieu de *il va se faire transformer*. Dans ce dernier cas, l'ajout de l'agent *par le jardinier* aurait permis de discriminer les deux formulations : **il va se transformer en pâté par le jardinier* ; *il va se faire transformer en pâté par le jardinier*.
- 41 Dans tous les cas recensés, le sujet patient de ces constructions est soit le père des lapins soit Pierre le lapin. L'idée commune est souvent que Pierre *risque de* ou *a failli* subir le même sort que son père (*être mangé*). Rappelons que le texte source mentionne que le père a été transformé en civet par madame Grégory, ce que S3-55 formule en disant *s'est fait cuire*. La solution est discutable mais lui préférerait-on *s'est fait manger* ? Ce n'est pas sûr.
- 42 Comparons :
- (6a)
 Il s'est fait *cuire*
 Il s'est fait *manger*
 Il s'est fait *attraper* (au sens de *se faire gronder*)
- 43 Il apparaît que, débarrassés de leur environnement, les tours prennent tous les trois un sens métaphorique et familier : *se faire cuire au soleil*, *se faire manger par l'adversaire*, ou *se faire gronder* (*houspiller*, *réprimander*). En d'autres termes, la productivité du tour pronominal en *se faire* + $V_{\text{infinitif}}$ présente un cas intéressant de *réanalyse* (Béguelin, Corminboeuf & Johnsen, 2014), où la réalisation des locuteurs est à la frontière d'un tour lexicalisé et d'une construction libre. Ici, l'interprétation du tour produit qui est sans ambiguïté celle d'une construction libre (*se faire* + *manger*, *cuire*, *attraper*) et la connaissance d'usages lexicalisés (*se faire avoir* ou *se faire disputer* comme exemples types) qui sont adéquats à la situation décrite, favorisent l'apparition des expressions relevées, à la frontière de deux types de réalisations figées et libres. Dans cette hypothèse, les exemples (8a) attestent d'une réalisation de « français avancé », non standard, mais que l'on aurait du mal à assimiler strictement à des « fautes ». Un cas comme celui-ci confirme s'il en était besoin l'importance de travailler avec les élèves, et au-delà de la seule école maternelle, sur les faits de langue eux-mêmes bien avant d'en analyser les structures proprement dites. Rappelons à cet égard que la structure causative en *se faire* est d'une grande complexité sémantique et syntaxique. Le patient du procès y occupe une place de sujet-objet, grâce au pronom réfléchi (*il se*) et l'agent peut être absent (*par...*). Une telle structure demande par ailleurs un examen attentif des clitiques et des accords orthographiques (*elle se l'est fait voler* ; et non *sa voiture elle se l'est *faite voler*).
- 44 Quel bilan tirer des observations qui précèdent ? Le classement opéré, après le premier critère de la forme pronominale des verbes, a dégagé des formes types (*s'absenter*, *se retourner*, *se dire*, *se faire manger*) sur des bases qui sont sémantiques et lexicales. D'après les emplois attestés dans le corpus, il semblerait que les locuteurs, motivés par leur compréhension du texte, recourent à leur mémoire (lexicale). Ils connaissent probablement, de façon intuitive, la construction non pronominale et alternative des

verbes *dire* et *retourner*. Et, comme on l'a déjà suggéré plus haut, on pourrait concevoir une activité de langue « décrochée » qui explicite les deux formes : *dire qc/se dire, retourner qc/se retourner*, en élargissant la série à des verbes comme *sauver qn/se sauver, appeler qn/s'appeler*, ou *reposer qc/se reposer*. Nous reviendrons sur ces propositions dans la partie suivante, après l'examen de l'épisode du groseillier.

Le groseillier, un épisode complexe aux restitutions contrastées

Complexité de l'énoncé source qui constitue le centre de l'épisode « groseillier »

- 45 Rappelons le discours source qui restitue l'épisode du groseillier :
- « Il court ventre à terre aussi vite qu'il le peut. Il est essoufflé, épuisé. **Mais c'est alors que le bouton de son gilet se prend dans le filet qui recouvre le plant de groseilles qu'il est en train de traverser.** Catastrophe! Il regarde autour de lui, **les oiseaux qui l'observent lui crient de se sauver!** Monsieur Grégory arrive, un panier à la main, prêt à l'attraper. **Vite, vite, Pierre! OUF! Juste à temps! Pierre vient d'enlever son gilet!** Il reprend sa course folle, passant juste sous les jambes de monsieur Grégory ».
- 46 On peut décomposer l'épisode en quatre temps, repris dans le tableau (tableau 7, *infra*) :
- la fuite interrompu par l'épisode du groseillier
 - le bouton accroché
 - l'abandon du gilet
 - la reprise de la fuite (rendue possible par l'abandon du gilet)
- 47 Le texte source présente l'épisode selon deux modalités distinctes : l'assertion d'un énoncé long, complexe en raison du clivage (*c'est alors que...*) et remarquable pour deux syntagmes nominaux (*le bouton de son gilet ; le plant de groseilles qu'il est en train de traverser*) focalisés tous les deux sur Pierre. La deuxième modalité, exclamative, introduit du discours direct libre (*Vite, vite, Pierre! Ouf! Juste à temps!*) qu'elle segmente, « imitant » la précipitation de la décision du personnage et sa fuite « de justesse ». L'intonation à la lecture a dû restituer cet effet de suspens que l'écrit symbolise par quatre points d'exclamation ponctuant quatre clauses indépendantes dont la dernière seule est assertive et renoue avec le fil du récit (mais sur le mode de l'analepse⁶ : *Pierre vient d'enlever son gilet*). La complexité référentielle de la scène se double donc d'une certaine complexité stylistique qui use des ressources propres à l'écrit (longueur de l'énoncé, densité lexicale, variété modale et polyphonie).

Recensement de l'épisode dans les 12 séances du corpus CLEA

- 48 Dans le tableau suivant (tableau 7), nous avons recueilli les formulations de l'épisode du groseillier telles qu'elles ont été réalisées dans les séances et selon une décomposition de l'épisode en quatre phases (1. l'obstacle du filet, 2. l'incident du bouton coincé, 3. le gilet abandonné et 4. la course reprise). Sous le numéro des séances, dans la première colonne du tableau, figure entre parenthèses le nombre de locuteurs (loc.) différents qui contribuent à la restitution de l'épisode. Souvent, par exemple pour la séance 1, nous

avons fusionné les cellules du filet et du bouton accroché (2^e et 3^e colonnes) quand les phases 1 et 2 sont associées, sous la forme d'un locatif (*s'accrocher à, dans, sur, + locatif*).

Tableau 7. Les 4 phases de l'épisode du groseillier

	Filet à groseilles	Bouton accroché	Gilet abandonné	Course reprise
1 (2 loc.)	(10) <i>il s'est accroché dans un légume</i> (69) <i>La chemise était accrochée aux pommes de terre</i>		(10) <i>et après au moment où il fallait il enlève son gilet</i> (69) <i>et après il a enlevé sa chemise</i>	(69) <i>et après il a recouru</i>
2 (3 loc.)		(70) <i>il coince son gilet</i>	(74) <i>il essaie d'enlever son gilet</i> (76) <i>il arrivait pas à enlever son gilet</i> (77) <i>il est obligé d'enlever son gilet</i>	(77) <i>et de s'enfuir à toute vitesse</i>
3 (4 loc.)	(188) <i>il était accroché sur le fil/ le bouton</i> (193) <i>il s'est accroché au filet</i>		(206) <i>il essaie d'enlever dans le filet</i>	∅
4 (5 loc.)	(45) <i>et son gilet il est accroché à la branche</i> (50) <i>au filet des groseilles</i> (53) <i>son gilet s'attache dans les groseilles</i>		(55) <i>et il enlève vite son gilet</i>	(55) <i>et après il reprend sa course folle</i>
5 (4 loc.)	(5) <i>il était coincé dans le filet à groseilles</i>	(19) <i>il y a un bouton qui est accroché/ le bouton de son gilet à Pierre</i>	(20) <i>Pierre eh ben juste à temps il trouve une solution</i> (22) <i>il enlève son manteau</i> (70) <i>et son gilet/ il a perdu son gilet/ il était coincé alors il a enlevé son gilet</i>	(70) <i>et il a rattrapé sa course</i>
6 (3 loc.)	(8) <i>il s'est pris les fils des groseilles</i> (15) <i>il s'a accroché son bouton de gilet dans les plants de groseilles</i>		(17) <i>il enlève sa veste</i>	∅
7	∅			
8 (3 loc.)	(52) <i>son bouton il s'est attaché à un fil où se trouvent euh comment ça s'appelle (53) les cerises</i> (61) <i>et son bouton il s'est accroché au filet</i> (66) <i>et aussi son bouton comme il s'est pris au filet</i>		(68) <i>eh ben il a enlevé son gilet parce qu'il était cassé maintenant/</i> (77) <i>et quand il était accroché il arrivait plus à se sauver et juste à temps il a enlevé son gilet</i>	(68) <i>et il l'a enlevé pour reprendre la/ pour courir plus vite</i>

9 (4 loc.)	(10) <i>monsieur Grégory l'avait un filet</i>	(11) <i>et Pierre son bouton était fait attraper au filet</i> (28) <i>il s'est attrapé par le bouton parce qu'il était dans le filet</i> (112) <i>son bouton/ le bouton de Pierre de son gilet vient de s'attraper par le fil</i>	(109) <i>il a enlevé son gilet</i>	∅
10 (2 loc.)	(46) <i>il s'est pris le filet de ses groseilles</i>	(22) <i>il était accroché</i>	(46) <i>et puis après et après il a enlevé vite son gilet</i>	∅
11 (2 loc.)	(30) <i>eh ben tout à coup le fil/ le bouton de son gilet s'est pris dans le plant de groseilles</i>		(28) <i>il a enlevé son gilet</i> (30) <i>ouf juste à temps Pierre arrive à enlever son gilet</i>	(28) <i>et il reprend sa course folle</i>
12 (2 loc.)	(22) <i>il était accroché son bouton/ il était accroché sur le filet</i>		(18) <i>il a enlevé sa veste et il s'est détaché du filet</i> (22) <i>après il a enlevé son gilet</i>	∅

49 Le tableau qu'on vient de lire synthétise l'épisode du groseillier tel qu'il est rapporté par les élèves, et dont nous avons par ailleurs rapporté « linéairement » les extraits en annexe. Le nombre de locuteurs différents est variable, cela va de 2 (S1, S10, S11 et S12) à 5 (S4). Il faudrait confronter ce paramètre avec la distance plus ou moins grande qui sépare les tours de parole traitant de l'épisode du groseillier. C'est ainsi que la variété de locuteurs, dans la séance 4, va de pair avec la proximité des tours de parole (45, 50, 53, 55), ce qui semblerait signifier une posture collaborative non négligeable dans l'élaboration de l'épisode. La collaboration donne lieu, de proche en proche, à des reformulations du locatif (nous soulignons).

Tableau 8. La variété des locuteurs de la séance 4

Séance	No	Loc	Interventions
4	45	Keliane	<i>et son gilet il est accra accroché au/ à la branche</i>
4	50	Thiébaud	<i>au filet des groseilles</i>
4	53	Keliane	<i>son gilet s'attache/ dans les groseilles</i>

50 Plus précisément, le tableau 7 permet de relever un contraste « lexicogrammaire » entre les séances 8 et 9 concernant la phase du « bouton accroché ». En S8, deux locuteurs, Viviane et Sergueï, procèdent à une investigation lexicale. À partir d'une structure syntaxique identique (*se V à*), ils opèrent une recherche lexicale : *s'attacher à*

(52), *s'accrocher* à (61), *se prendre* à (66). La variation porte sur l'unité verbale. Inversement, l'extrait de la séance 9 répertorié dans le tableau 7 procède au contraire à une investigation syntaxique. Les unités lexicales sont identiques – *le bouton, s'attraper, le fil (filet)* – mais les constructions essayées ne sont pas les mêmes : *son bouton était fait attraper* (11), *s'est attrapé par le bouton* (28), *le bouton vient de s'attraper par le fil* (112). La distance relative entre ces différents essais syntaxiques de S9 joue son rôle et l'on peut se demander si la variation lexicale (S8) opère mieux dans des interventions rapprochées, contre une mémorisation à distance des unités lexicales (*son bouton + s'attraper*, S9), pour lesquelles la forme syntaxique n'est pas stabilisée. Nous consacrons le point suivant à ce point particulier, qui constitue l'une des difficultés linguistiques majeures, combinant lexicale et syntaxe.

- 51 Enfin, le tableau 7 permet de remarquer que la dernière phase de la course reprise (la quatrième colonne du tableau) est absente des séances 3, 5, 6, 9, 10 et 12 (l'absence est notée Ø dans les cellules).
- 52 Trois cas se présentent :
- La course folle est associée à la sortie de l'arrosoir d'eau glacée. Par exemple (S6-20) :
et après il va dans l'arrosoir et l'eau il était tellement tellement gelée qu'il a fait atchoum
et après monsieur Grégory il se retourne et après il s'approche de l'arrosoir
et après il reprend cette course folle et après il a trouvé la porte.
 - La fuite de Pierre constitue le conseil que lui adressent les oiseaux. Par exemple, (S9-18) : *et les oiseaux il a dit/ cours cours cours vite Pierre.*
 - La course folle précède l'épisode du groseillier, et non l'inverse. Par exemple (S8-61) : *et son bouton il s'est accroché au au filet quand il courait ventre à terre.*
- 53 Ces observations semblent indiquer que l'évènement de premier plan, la fuite du lapin, se réalise « en continu » à des emplacements indifférenciés, s'effaçant au profit de notations singulières qui caractérisent une péripétie et son décor. La décomposition du procès *filet/bouton/gilet* comporte sa représentation chronologique contrairement à la fuite uniforme, qui est reprise, interrompue, reprise...
- 54 Le tableau 7 montre que la réussite de la restitution de l'épisode dans ses quatre phases va de pair, en S5, avec la variété des locuteurs et une répartition significative des interventions (5, 19-20-22, 70).
- 55 Le gilet pris dans le groseillier constitue un obstacle à l'avancée du lapin, lequel obstacle est dramatique et marquant (S8-77 : *et quand il était accroché il arrivait plus à se sauver et juste à temps il a enlevé son gilet*), et il est mémorisé sous la forme des deux procès successifs *s'accrocher/être accroché au filet* et *enlever son gilet*. Nous consacrons la partie suivante à l'examen du procès « s'accrocher ». Le verbe est d'autant plus remarquable qu'il n'est pas utilisé dans le texte source (où l'on trouve *se prendre* et *enlever*).

Phases de procès et constructions verbales : s'accrocher ou être accroché : représentation synchrétique, approximative et/ou « reformulation lacunaire » (Martinot, 2000) ?

- 56 Le tableau 7 qu'on vient de commenter, rappelle la variété lexicale des solutions, pronominales ou non, auxquelles recourent les élèves pour évoquer la scène du bouton du gilet : (*s'*) *accrocher, coincer, attacher, (se) prendre, (se faire) attraper*. Rappelons que le texte source dit que « le bouton de son gilet *se prend* dans le filet [...] ». Chez les élèves, la

solution majoritaire est *était accroché*, autrement dit le verbe *accrocher* au plus-que-parfait en emploi non pronominal. Un nouveau tableau (tableau 9), reprend ces emplois. Dans ce tableau, ci-dessous, quand plusieurs références figurent dans la même parenthèse, cela signifie que les tours de parole sont le fait d'un même locuteur ; par exemple en S3-188, 190, etc., sont réalisés par Viviane. Le gras signale la variété des solutions dans la colonne « occurrences » et la seule solution (*s'*)*accrocher* dans la colonne « verbes ».

Tableau 9. (S')*accrocher*

Séances	Occurrences	Verbes
1	(10) <i>il s'est accroché</i> dans un légume (69) la chemise de Pierre elle <i>était accrochée</i> aux pommes de terre	S'ÊTRE ACCROCHÉ, PC ÊTRE ACCROCHÉ, PQP
2	(70) <i>il coince</i> son gilet	COINCER, Pr
3	(188, 190, 191, 210) <i>il était accroché</i> sur le fil/ le bouton	ÊTRE ACCROCHÉ, PQP
4	(45) son gilet <i>il est accroché</i> à la branche (53) son gilet <i>s'attache</i> dans les groseilles	ÊTRE ACCROCHÉ, PC S'ATTACHER, Pr
5	(5) <i>il était coincé</i> dans le filet (19) il y a un bouton qui <i>est accroché</i> (70) <i>il était coincé</i>	ÊTRE COINCÉ, PQP ÊTRE ACCROCHÉ, PC ÊTRE COINCÉ, PQP
6	(8) <i>il s'est pris</i> les fils de groseilles (15) <i>il s'a accroché</i> son bouton	S'ÊTRE PRIS, PC S'ÊTRE (S'AVOIR ?) ACCROCHÉ, PC
7	/	
8	(49, 52, 71) son bouton <i>il s'est attaché</i> à un fil (66) <i>il s'est pris</i> au filet (77) <i>il était accroché</i>	S'ÊTRE ATTACHÉ, PC S'ÊTRE PRIS, PC ÊTRE ACCROCHÉ, PQP
9	(10) son bouton <i>était fait attraper</i> (28) <i>il s'est attrapé</i> par le bouton (112) le bouton de Pierre de son gilet <i>vient de s'attraper</i> par le fil	ÊTRE FAIRE ATTRAPER, PQP S'ÊTRE ATTRAPÉ, PC VENIR DE S'ATTRAPER, Pr
10	(22) <i>il était accroché</i> (46) <i>il s'est pris</i> le filet	ÊTRE ACCROCHÉ, PQP S'ÊTRE PRIS LE FILET, PC
11	(30) le bouton <i>s'est pris</i> dans le plant...	S'ÊTRE PRIS, PC

12	(18) <i>il s'est détaché du filet</i>	S'ÊTRE DÉTACHÉ, PC
	(22) <i>il était accroché son bouton</i>	ÊTRE ACCROCHÉ, PQP
	(39) <i>il s'est pris dans le bouton</i>	S'ÊTRE PRIS, PC

- 57 Peut-on dire que la construction du verbe *s'accrocher* comporte à la fois un sens de « mouvement », de « localisation » et/ou de « manière » ? On peut convenir que le verbe lui-même est de polarité finale ou d'orientation résultative (contrairement par exemple à *se détacher* qui aura la propriété de préparer la suite de l'épisode), et que la notation de manière implique l'indication d'un « mouvement interrompu ». Quant à l'information locative, elle ne réside pas dans le verbe lui-même mais dans l'une des valences régies (*au filet, dans le plant...*). Ce que l'on constate à travers la paraphrase « X est resté accroché au fil ». L'effet de sens qui domine les reformulations de *s'accrocher* est bien la conjonction de l'obstacle survenu (*coincer*) qui confère brutalement à l'agent (*s'enfuir*) le statut d'un patient impuissant (*se faire attraper*).
- 58 Le verbe *accrocher* non pronominal est d'usage courant : *va accrocher ton gilet au porte-manteau*. C'est bien l'état résultant qui est donné : l'activité *accrocher* doit déboucher sur un prédicat statif *être accroché*. Quant au verbe pronominal *s'accrocher* il est d'usage spécifique (*les gilets s'accrochent aux porte-manteaux*), et il, a dans d'autres situations (scolaires ou familiales), des concurrents potentiels : *se ranger, se mettre, s'attacher, se fermer* (*accroche ton gilet pour ferme, ou boutonne, ton gilet ; un gilet ça se ferme ; ou bien accroche ton gilet pour suspends ton gilet au porte-manteau*).
- 59 Dans le cas présent, c'est le verbe support *se prendre* qui décrit la phase de l'obstacle survenu. La diathèse Patient-Agent ne recouvre pas l'opposition Animé-Inanimé ni celle du Sujet et de l'Objet de la construction du verbe. Pour satisfaire une représentation sémantique de l'épisode raconté qui soit complète du point de vue de la causalité, il faut introduire un instrument qui a des propriétés locatives (*le filet* qui « retient » le lapin).
- 60 On constate (tableau 10) que *se prendre* ne connaît que trois réalisations, dont la seconde est familière et la troisième fautive (l'objet construit comme un locatif : *dans le bouton*) :

Tableau 10. *Se prendre*

Séances	N°	Loc	Interventions
8	77	Sihame	euh euh euh son bouton du gilet il a il était accroché/ et quand il était accroché il arrivait plus à se sauver et juste à temps il a enlevé son gilet//
6	8	Alexis	[...] <i>il s'est pris les les/ fils de groseilles</i>
12	39	Jean	[...] <i>il s'est pris dans le bouton</i>

- 61 Étant donné par ailleurs la fréquence du verbe *prendre* comme support de tours ordinaires (*prendre le train, le courrier, le pain, ses affaires, etc.*) qui sont couramment complétés par des locatifs (*je te prendrai devant l'école*), il faut faire l'hypothèse que *se prendre* est rendu moins accessible en raison précisément de son emploi pronominal. La reformulation

dominante, *est (était) accroché à*, s'appuie sur le prédicat résultatif en *être*, que le sujet soit animé ou non, et lui adjoint un locatif, par exemple :

Tableau 11. *S'accrocher à*

Séance	No	Loc	Intervention
4	45	Keliane	<i>et son gilet il est accra accroché au/ à la branche</i>

- 62 Dans plusieurs exemples, cités sous (10, *se prendre*), les locatifs et la préposition qui les régit sont problématiques : *dans un légume* (S1-10), *au fil* (S1-33), *aux pommes de terre* (S1-69), ... *sur les pommes de terre* (S1-69), etc. Les solutions retenues privilégient une interprétation « locative » (quelque part), plutôt que « agentive » (« être retenu par ») et « processuelle » (*s'accrocher à*).
- 63 Est assez frappante enfin la variété lexicale des verbes *accrocher*, *attacher*, *coincer* et *attraper*, sans parler de l'antonyme *se détacher* qui marque la polarité initiale du procès suivant (la phase 3 de l'épisode « groseillier », illustré en S12-18). On peut y voir la trace d'une surgénéralisation dont il résulte une approximation *via* les synonymes qui est sur le moment jugée suffisante, mais qui perd la spécificité sémantique de chaque lexème, que des collocations permettraient d'activer : *attacher ses cheveux*, *coincer une feuille de papier*, *attraper un rhume* ou *détacher un timbre*. Tous ces exemples satisferaient une transformation pronominale : *les cheveux s'attachent...*, *une feuille s'est coincée*, *les rhumes s'attrapent...*, *un timbre se détache...* La spécificité lexicale des constructions verbales va de pair avec la permutation des rôles syntaxiques et correspond au « *se* de formulation » de C. Blanche-Benveniste *et al.* (1984, p. 130-133).
- 64 L'épisode du groseillier confirme ce que nous avons déjà entrevu avec l'auxiliaire *se faire* : l'intrication des composants sémantiques et syntaxiques dans des constructions complexes et l'intérêt didactique qu'il y aurait à entraîner les élèves à leur « analyse ». Nous entendons par là un entraînement à produire des transformations simples dans des réalisations binaires et équivalentes, telles que nous les indiquons dans le point suivant.

Des activités décrochées sur les tours pronominaux ?

- 65 On peut esquisser des propositions d'activités en langue, qui soient « décrochées » et complètent les séances de langage. Leur objet consiste en un entraînement limité dans le temps et fondé sur la reprise orale de quelques énoncés standards. Par exemple, les suivants :
- La maman des lapins *s'absente* → La maman des lapins *doit s'absenter*
 La maman dit à ses enfants : « *je dois m'absenter* »
 La maman des lapins dit à ses enfants : « *je vais m'absenter* »
 Pierrot est tellement fatigué qu'il *s'endort* tout de suite
 Pierrot était tellement fatigué qu'il *s'est endormi* tout de suite
- 66 On pourrait par ailleurs esquisser implicitement dans ces reprises orales le principe d'une transformation régulière. C'est ce que nous montrons ci-dessous avec les formes fléchies de l'impératif. L'objectif est d'associer l'infinitif pronominal (ci-dessous, entre parenthèses) à une forme fléchie, en activant ou non à cette étape d'entraînement la variation du pronom :

(*Se sauver*) Les oiseaux lui crient de se sauver

(*Se sauver*) Il faut te sauver → Sauve-toi

(*Se méfier*) il faut se méfier → Méfie-toi

(*Se méfier*) Il faut te méfier de Monsieur Grégory → Méfie-toi de Monsieur Grégory

(*S'arrêter de courir et se reposer*) Il faut t'arrêter de courir et te reposer → Arrête-toi de courir et repose-toi

67 Ces suggestions ont surtout valeur d'illustration et méritent d'être encore discutées. L'hypothèse qui les sous-tend est la suivante : les verbes pronominaux réalisés sont activés par les élèves sur des bases sémantiques et lexicales ; il conviendrait de motiver également, à l'aide des reprises indiquées, la variation structurelle et syntaxique des verbes pronominaux.

68 C'est ainsi que l'on pourrait enfin ébaucher la commutation des clitiques à travers des reprises telles que :

(*Fâcher quelqu'un, le (la) fâcher, se fâcher contre lui, elle*)

Il a peur de fâcher sa maman → Il a peur de la fâcher → Il a peur qu'elle se fâche contre lui

Il fâche sa maman → il la fâche → Elle se fâche contre lui

(*Cacher quelque chose, se cacher*)

Il cache dans son dos le gilet déchiré → il le cache dans son dos

Il se cache dans l'arrosoir

69 Avec ces entraînements, l'objectif est de rendre sensible la « polysémie syntaxique » des verbes retenus, dès lors qu'un même verbe peut régir un inanimé (*gilet*) ou un animé (*se cacher soi-même*).

70 Ces entraînements, conçus comme des « activités décrochées », n'ont – répétons-le – que valeur d'exemple. Il s'agit d'accompagner une séance de *langage* collective qui a pour objet la restitution d'un récit, par une séance de *langue* qui sélectionne des tours dans le but de les faire entendre, reconnaître, répéter, mémoriser puis réinvestir (transférer) dans une nouvelle circonstance), à l'instar de ce qui se fait en conjugaison. On a voulu rappeler ainsi que les transformations syntaxiques peuvent s'acquérir sur le modèle de ce qu'on pratique déjà pour les variations morphologiques. La proposition indicative (travailler en langue *oralement* sur les constructions verbales) ne vaut pas que pour les classes de maternelle, il est même probable que son importance vaille encore davantage pour les classes de l'élémentaire.

Retour sur l'articulation langue/langage : indicateurs de maîtrise et d'apprentissage en cours

71 Une difficulté majeure réside dans l'identification des indices de corrélation entre une stratégie globale d'acquisition, d'apprentissage langagier et une forme linguistique spécifique. Comment peut-on valider des relations aussi complexes et somme toute invisibles entre des formes langagières actualisées et les procédures (psychologiques) d'actualisation, de construction et d'appropriation ?

72 Une deuxième difficulté tient au point de vue indistinct ou collectif que nous avons adopté : les tours de parole sont envisagés comme significatifs d'un groupe d'apprenants et non pas comme ceux des individus particuliers. Le groupe est défini par l'âge de ses sujets et la nature de l'activité langagière. C'est la forme pronominale qui en tant que telle permet de formuler des hypothèses sur l'apprentissage en cours.

- 73 Quels critères retenir pour interpréter les réalisations pronominales si l'on veut en faire des indicateurs de maîtrise et/ou d'apprentissage ? La variété lexicale (selon quel repère, une séance ou un élève particulier ?) ; La variété et la complétude syntaxique ? La complexité syntaxique de la construction dans son environnement ?
- 74 Notre hypothèse a consisté à associer complémentarément une forme complexe et un contenu d'histoire. Il nous a semblé que la grammaire intuitive des élèves les conduisait à des choix d'abord lexicaux et qu'un « enseignement explicite » devrait s'efforcer de renforcer la composante syntaxique des formes en sensibilisant les élèves à la variation des emplois. À titre exploratoire, nous regroupons ci-dessous deux familles de critères et les indicateurs susceptibles de les satisfaire. Nous commençons par les critères langagiers et poursuivons par le domaine linguistique.
- 75 **Tâches langagières et prises de risque communicationnel**
- Intervention collaborative et indicateurs d'écoute : moments (échelonnés ?) des prises de parole au cours de la séance.
 - Longueur de l'intervention et indicateurs de réflexion : hésitation, reprise, complétude et réfection des énoncés.
 - Pertinence informationnelle : indicateurs d'innovation thématique.
 - Enchaînement d'énoncés dans une intervention et usage de connecteurs (*et, et puis, et après...*).
- 76 **Réalisations linguistiques illustrées par les verbes pronominaux**
- Variété et ajustement lexical : *s'en aller, s'absenter, s'enfuir*.
 - Forme fléchie et composée : *il s'est aventuré dans le potager*.
 - Variation du sujet : *ça se voit qu'il est fatigué, il-lapin et il-bouton*.
 - Constructions verbales complexes : *elle se demande ce qui s'est passé*.
 - Traitement de la diathèse et du passif : *son bouton s'est pris dans le filet ; se faire prendre par...*
 - Prédicat attributif : *il s'est vu (cru) mort quand il a vu arriver M. Grégory*.
- 77 Les critères et les indicateurs qui précèdent ne sont exploitables que dans une phase de retour sur la séance par le maître, à l'appui des transcriptions faites. Ils offrent peut-être l'intérêt de pouvoir suivre un élève en particulier. Les indicateurs linguistiques sont classés dans un ordre présumé de difficulté croissante et donc de rareté supposée. La réalisation conjointe des indicateurs équivaut à un progrès avéré. Enfin, les items sont formulés positivement, sans que nous ayons cherché à nommer des emplois erronés.

BIBLIOGRAPHIE

BARCELÓ, G. J. & BRES, J. (2006). *Les temps de l'indicatif en français*. Gap/Paris : Ophrys.

BÉGUELIN, M.-J., CORMINBOEUF, G. & JOHNSEN, L. A. (2014). « Réanalyse et changement linguistique : présentation ». *Langages* 196, p. 3-11. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-langages-2014-4-page-3.htm>.

- BLANCHE-BENVENISTE, C. *et al.* (1984). *Pronom et syntaxe. L'approche pronominale et son application au français*. Paris : SELAF.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (1990). *Le français parlé. Études grammaticales*. Paris : CNRS Éd.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (2010). *Le français. Usages de la langue parlée*. Leuven/Paris : Peeters.
- BOONS, J.-P. (1987). « La notion sémantique de déplacement dans une classification syntaxique des verbes locatifs ». *Langue française* 76, p. 5-40. En ligne : https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1987_num_76_1_4729.
- BOONS, J.-P., GUILLET, A. & LECLÈRE, C. (1976). *La structure des phrases simples en français. Constructions intransitives*. Genève : Droz.
- CATACH, N. (1984). *Les listes orthographiques de base du français (LOB). Les mots les plus fréquents et leurs formes fléchies les plus fréquentes*. Paris : Nathan.
- FRANÇOIS, F., HUDELOT, C. & SABEAU-JOUANNET, É. (1984). *Conduites linguistiques chez le jeune enfant*. Paris : Presses universitaires de France.
- MARTINOT, C. (2000). « Étude comparative des processus de reformulation chez des enfants de 5 à 11 ans ». *Langages* 140, p. 92-123. En ligne : https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_2000_num_34_140_2392.
- MELIS, L. (1990). *La voie pronominale. La systématique des tours pronominaux en français moderne*. Louvain-la-Neuve : Duculot.
- MOIGNET, G. (1981). *Systématique de la langue française*. Paris : Klincksieck.
- PÉROZ, P. (2010). *Apprentissage du langage oral à l'école maternelle. Pour une pédagogie de l'écoute*. Metz : CRDP de Lorraine.
- STEFANINI, J. (1962). *La voix pronominale en ancien et en moyen français*. Thèse en lettres, Université de Paris.
- STEFANINI, J. (1992). *Linguistique et langue française*. Paris : CNRS Éditions.
- VASSANT, A. (1980a). « Lexique, sémantique et grammaire dans la voix verbale en français ». In : Straka, G & Martin, R. (dirs), *Hommage à la mémoire de Gérard Moignet. Mélanges de linguistique et de philologie*. Strasbourg : Centre de philologie et de littératures romanes, p. 143-172.
- VASSANT, A. (1980b). « Pour une étude de l'aspect verbal ». *L'information grammaticale* 4, p. 12-19. En ligne : https://www.persee.fr/doc/igram_0222-9838_1980_num_4_1_2500.

ANNEXES

L'épisode du groseillier

SÉANCE 1 (total : 77 tours de parole)

Tour 10 1	10	Shona	eh bien quand monsieur Grégory il est arrivé/ il a dit/ Pierre/ qu'est-ce qu'il y a dans ce potager/ il a vu Pierre/ et monsieur Grégory il a dit je te transformerai en pâté/ après Pierre il a couru/ et monsieur Grégory il l'a coursé et après Pierre il a perdu une chaussure dans les choux/ et l'autre dans les pommes de terre et <i>il s'est accroché dans un légume et après au moment où il fallait il enlève son gilet/</i> monsieur Grégory s'est retourné/ il a entendu atchoum derrière lui/ il passe entre les jambes de monsieur Grégory et après Pierre il rentre dans la remise
-----------------	----	-------	--

Tours 63-69

63	M	sans rien oublier/ est-ce qu'on a tout raconté
64	El(s)	oui
65	Oudriss	non/ eh bien Pierre Pierre Pierre/ il a enlevé sa veste/ elle a dit la maman/ t'as enlevé ta veste/ tu l'as mis où et il répond pas/ il répond pas
66	Shona	il dit je l'ai perdue dans le pré/ mais quand il faisait chaud alors je l'ai enlevée/ et il l'a enlevé la veste
67	M	c'est dans l'histoire?
68	Mourad	non
69	Daoud	<i>la chemise de Pierre/ elle était accrochée aux pommes de terre et après il a accroché sur les pommes de terre et et après/ il a enlevé sa chemise et après/ et après il recouru</i>

SÉANCE 2 (total : 328 tours de parole)

Tours 68-77

68	Sandra	il s'enfuit partout/ il court ventre à terre/ il perd ses chaussures dans les pommes de terre et l'autre dans les choux//
69	Sima	il XXX
70	Sandra	<i>il coince son gilet</i>
71	M	attends elle va le dire/ vas-y Sima elle t'a un peu aidée
72	Sima	
73	M	redis-lui Sandra
74	Sandra	<i>il essaie d'enlever son gilet</i>
75	M	vas-y Sima

76	Sima	<i>et il arrivait pas à enlever son gilet</i>
77	Alice	<i>il est obligé d'enlever son gilet et de s'enfuir à toute vitesse et puis il se cache dans un arrosoir</i>

SÉANCE 3 (total : 433 tours de parole)

Tours 186-213

186	M	ce n'est pas encore tout de suite// mais avant d'être allé dans la remise/ que lui est-il arrivé
187	Malo	il était dans le jardin de monsieur Grégory
188	Clarissa	<i>il était accroché sur le fil</i>
189	M	Clarissa
190	Clarissa	<i>il était accroché sur le fil/// le bouton::: le bouton</i>
191	Marianne	<i>il était accroché à le fil</i>
192	Clarissa	le bouton::: <i>le bouton de son gilet</i>
193	Marianne	<i>il s'est accroché au filet</i>
194	Clarissa	<i>le bouton::: son gilet/ il est accroché à</i>
195	Marianne	<i>à un filet</i>
196	Clarissa	et il a remarqué dans le ciel au-dessus de lui des oiseaux qui le regardaient
197	Malo	il le cherche partout
198	Clarissa	il lui dit::: il lui dit/ les oiseaux lui disent/ sauve-toi
199	M	oui// Yannick/ pourquoi les oiseaux lui disent/ sauve-toi
200	Yannick	parce que
201	Melwan	parce que monsieur Grégory/ il va l'attraper
202	Clarissa	il croit qu'il va l'attraper
203	M	alors que fait Pierre quand il s'est coincé dans le filet
204	Viviane	il::: il::: sa maman
205	M	Viviane
206	Viviane	<i>il essaie d'enlever dans le filet</i>

207	Melwan	la maman/ elle dit/ pourquoi il a perdu tous ses habits encore une fois// ses chaussures dans les légumes de monsieur Grégory
208	M	et son gilet?
209	Sam	le gilet/ <i>il a plus son gilet</i>
210	Melwan	<i>son gilet/ il était accroché au fil</i>
211	Viviane	<i>au filet</i>
212	Melwan	<i>au filet</i>
213	Clarissa	il arrive pas à trouver le trou par où il est entré

SÉANCE 4 (total : 242 tours de parole)

Tours 42-57

42	M	Judicaël
43	Judicaël	il a eu très peur// et après il a couru et après il a perdu une chaussure dans les pommes de terre et dans les choux et il tourne dans tous les sens et
44	M	Keliane? je ne t'entends pas ma grande
45	Keliane	<i>et son gilet il est accra accroché au/ à la branche</i>
46	M	vous êtes d'accord avec Keliane?
47	Carina	non
48	M	Carina
49	Carina	au filet
50	Thiébaud	<i>au filet des groseilles</i>
51	Carina	au filet des groseilles//
52	M	Keliane redis-le
53	Keliane	<i>son gilet s'attache/ dans les groseilles</i>
54	Thiébaud	<i>au fil des groseilles</i>
55	Keliane	au fil des groseilles et il/ <i>il enlève vite son gilet et après il reprend sa course folle</i>
56	M	oui
57	Judicaël	et après il y a des oiseaux qui lui disent sauve-toi vite sauve-toi vite

SÉANCE 5 (total : 102 tours de parole)

Tour 5

5	Alexis	<i>il était coincé dans le filet de groseilles//</i>
---	--------	--

Tours 16-23

16	Alexis	il a sauté dans l'arrosoir
17	Emilie	et il dit euh: monsieur Grégory quand il le voit sale voleur je vais t'attraper/ je vais te transformer en pâté
18	Alexis	euh// il était/// il a tout mangé// tout ce qu'il a vu/ il a entendu un bruit bizarre//
19	Frédéric	<i>il y a un bouton qui est accroché/ le bouton de son gilet à Pierre//</i>
20	Emilie	et euh les oiseaux quand ils voient Pierre ils lui disent de s'enfuir vite et euh: <i>Pierre eh ben juste à temps il trouve une solution//</i>
21	M	tu la connais toi la solution?
22	Emilie	il enlève son manteau
23	Agatha	Pierre eh ben <i>il enlève son zilet//</i>

Tour 70

70	Lili	les chaussures/ il a perdu une chaussure dans les carottes et une chaussure dans les choux/// <i>et son gilet/ il a perdu son gilet/ il était coincé alors il a enlevé son gilet et il a rattrapé sa course//</i>
----	------	---

SÉANCE 6 (total : 113 tours de parole)

Tours 5-17

5	Emilie	votre père y est allé une fois et il n'est jamais jamais revenu
6	Alexis	y avait une ou deux choses qui étaient pas accrochées
7	M	explique//
8	Alexis	il a sauté dans l'arrosoir et il s'est pris les les/ <i>ils de groseilles</i>
9	M	alors toi tu es déjà dans le potager// nous on était avec la maman et ses petits//

10	Marco	euh: euh:/ Neige/ Capucine et euh: Romarin ils xxx en train de cueillir des fleurs mais euh: Pierre il a été dans le jardin de monsieur Grégory
11	Frédéric	c'est pas des fleurs c'est des mûres
12	Marco	oui// et après il va dans le jardin et après euh tout il est en train de xxx grignoter et après euh monsieur Grégory qui approche et après euh et après Pierre qui dit il court
13	Emilie	et euh monsieur Grégory il dit sale voleur/ je vais t'attraper et te transformer en pâté
14	Leslie	et après il perd une chaussure dans les dans les choux et une chaussure dans les pommes de terre
15	Daly	<i>il s'a accroché son bouton de gilet dans les plants de groseilles</i>
16	Frédéric	et après les oiseaux ils disent vite vite sauve-toi il y a monsieur Grégory qui vient
17	Emilie	après il a trouvé une solution/ <i>il enlève sa veste</i> et il va dans la remise pour aller dans l'arrosoir et il a fait une erreur parce que l'eau elle était glacée//

SÉANCE 7 (total : 113 tours de parole)

∅

SÉANCE 8 (total : 150 tours de parole)

Tours 43-78

43	M	que se passe-t-il dans sa course folle/
44	Viviane	ben il prend/ il court en toute vitesse/
45	Nathanaël	
46	Sihame	il court ventre à terre/
47	Nathanaël	il court en plus vite possible/
48	Ted	euh/ euh près des euh::
49	Viviane	près des euh:: // <i>son bouton y s'est attaché/</i>
50	Ted	près des euh des sssss
51	M	Viviane
52	Viviane	<i>son bouton i(l) s'est attaché à un fil où se trouve euh comment ça s'appelle</i>
53	Ted	<i>les cerises/ les/ comme c'est les/// comme les petites boules là/ les</i>

54	Sergueï	et aussi hier il était épuisé
55	Viviane	il s'est effondru:: dans dans son terrier/ il est tombé et il s'est endormi
56	M	donc pendant sa course folle
57	Ted	les cerises
58	M	les groseilles tu veux dire
59	Ted	euh ouais c'est des/// groseilles
60	M	donc pendant sa course folle qu'est-ce qu'il s'est passé//
61	Viviane	il a couru à tout tou tou tou toute vitesse/ ventre à t/// et son bouton il s'est accroché au au filet quand il courait ventre à terre/ au::
62	M	comment a il perdu son::
63	El(s)	gilet/ pull
64	Viviane	ben euh
65	Tania	il a enlevé/ il l'a enlevé
66	Sergueï	et aussi son bouton comme il s'est pris au filet
67	Viviane	c'est quand
68	Sergueï	eh ben il a enlevé son gilet parce qu'il était cassé maintenant et il l'a enlevé pour reprendre la/// pour courir plus vite
69	Viviane	pour reprendre sa course folle/ et Assia elle a même pas parlé!
70	M	quelqu'un veut ajouter quelque chose sur la perte du gilet?
71	Viviane	ben/ ben son bouton il s'est attaché au filet il fallait/ qu'il l'/// les oiseaux/ ils se regardaient autour de lui/ les oiseaux ils l'ont observé/ ils ont dit/ sauve-toi/ sauve-toi parce que/// et monsieur Grégory il est arrivé avec un panier dans la main/ prêt/ il était prêt à faire du pâté et même euh::
72	Sergueï	et
73	Viviane	et et ça veut dire qu'il veut le cuisiner? même euh::
74	Sergueï	et aussi il s'est sauvé jusqu'à temps quand monsieur Grégory
75	Viviane	et même/ je sais maintenant
76	Sergueï	quand il voulait l'attraper ben il s'est sauvé jusqu'à temps
77	Sihame	euh euh euh son bouton du gilet il a il était accroché/ et quand il était accroché il arrivait plus à se sauver et juste à temps il a enlevé son gilet//

78	Tania	euh quand/ <i>comme il avait enlevé son gilet</i> et et l'a vu une mare avec une chatte prêt à attraper un poisson rouge elle bougeait sa queue de patience et et après Pierre est tombé dans la douceur de son terrier et s'effondre par terre endormi et sa maman dit/ euhm comment as-tu enlevé ton gilet ça fait deux jours
----	-------	---

SÉANCE 9 (total : 113 tours de parole)

Tours 10-11

10	Luc	et Pierre il a pas écouté sa maman et il a mangé un bouquet de persil et des gros haricots verts et:::
11	Viviane	<i>monsieur Grégory l'avait un filet et Pierre son bouton était fait attraper au filet</i> et puis les oiseaux ils ont dit/ Pierre Pierre vite sauve-toi et juste à temps

Tours 27-29

27	Amélie	le le Pierre il a sauté dans l'arrosoir il a dit/ quelle erreur y avait y avait beaucoup d'eau dans l'arrosoir et après il a Pierre il a fait atchoum et monsieur Grégory il s'est retourné
28	Luc	// Pierre les il s'est attrapé par le bouton parce qu'il était dans le filet et les oiseaux vite Pierre et Pierre il a sauté dans l'arrosoir et l'avait froid et il a fait atchoum et puis monsieur Grégory il s'est retourné
29	Vicky	et les oiseaux il a dit/ cours cours cours vite Pierre et Pierre il s'est endormi

Tours 108-113

108	Amélie	la maman et elle a donné une tisane de camomille à Pierre et il s'est endormi Pierre
109	Kader	Pierre eh ben il avait il est venu la maman elle avait dit/ c'est la dernière fois que tu perds tes habits tes saussures(chaussures) Pierre il a mis ses saussures (chaussures) dans les choux et l'autre dans les pommes de terre <i>après le boue il a enlevé san(son) gilet</i>
110	Maëlyg	Pierre la maman de Pierre elle a dit/ c'est la deuxième fois que tu as perdu tes vêtements
111	Vicky	et la maman elle prend un pain et du lait
112	Julien	et aussi <i>son bouton/ le bouton de Pierre de son gilet vient de s'attraper par le fil</i>
113	Maëlyg	Pierre la maman de Pierre elle a ramené du pain et du lait

SÉANCE 10 (185 tours de parole)

Tours 17-26

17	M	Lucie
18	Lucie	madame Grégory elle a fait de lui un civet
19	M	Hugues
20	Hugues	euh euh: en fait i(l) dit euh monsieur Grégory c'est qui embête ce jardin si tranquille
21	M	Léa
22	Léa	eh ben aussi <i>il était accroché</i> et et euh:/
23	M	Ewan
24	Ewan	la maman elle lui a donné une tisane de camomille quand il: quand il: quand il était: il avait perdu ses chaussures et son manteau et son gilet
25	M	Hugues
26	Hugues	sa maman elle l'a mis dans dans le lit

Tours 43-50

43	M	Léo
44	Léo	xxx en fait
45	M	Hugues
46	Hugues	en fait i(l) i(l) i(l)/ quand les oiseaux il a terminé <i>il s'est pris le filet de ses groseilles/ et puis après et après il a enlevé vite son gilet</i>
47	M	Lucie
48	Lucie	les oiseaux ils lui ont dit de s'enfuir vite
49	M	Léa
50	Léa	il l'a entendu et il s'est tout de suite retourné

SÉANCE 11 (total : 142 tours de parole)

Tours 28-30

28	Thiébaud	quand tout à coup euh monsieur Grégory il il a vu euh Pierre eh ben <i>il a enlevé son gilet et il reprend sa course folle</i>
----	----------	--

29	M	vous avez d'autres choses à raconter sur l'histoire?/ Théophile
30	Théophile	et aussi monsieur/ Pierre quand il est passé eh ben que monsieur Grégory approchait <i>eh ben tout à coup le fil le bouton de son gilet s'est pris dans le plan de groseilles</i> les/ il regarde autour de lui/ les oiseaux lui disent de se sauver// monsieur Grégory approche un panier à la main prêt à l'attraper/ <i>ouf juste à temps Pierre arrive à enlever son gilet/ Il arrive près d'une mare/ il arrive près d'un arrosoir// sans réfléchir il saute dans l'arrosoir qui est près de lui// quelle erreur! il est à moitié plein d'une eau glacée// euh euh/ Sélèna</i>

SÉANCE 12 (total : 125 tours de parole)

Tours 18-22

18	Giorgio	il a/ il a// <i>il a enlevé sa veste et il s'est détaché du filet</i>
19	M	ça il faut bien l'expliquer/ explique bien
20	Giorgio	ça je sais pas
21	M	Fabricio explique bien ce que disait Giorgio
22	Fabricio	<i>il était accroché son bouton/ il était accroché sur le filet/ après il a enlevé son gilet/ il l'a j (e)té/ après il a été dans la remise/ et après il s'est caché dans l'arrosoir</i>

Tours 36-39

36	Anabelle	et/// et// il est passé par un grillage Pierre pour s'en aller
37	Fabricio	moi moi je veux dire quand euh/ il est passé entre les jambes de monsieur Grégory///
38	Francesco	il allait presque l'attraper
39	Jean	eh ben/ euh/ <i>le filet de groseillier il empêchait les oiseaux de mettre sur le grand groseillier/ Pierre il a passé finalement peut-être en-dessous et il s'est pris dans le bouton</i>

NOTES

1. La version définitive de ce travail a bénéficié des remarques attentives des deux relecteurs anonymes, de M. Delaborde et P. Péroz. Je les remercie très sincèrement, ainsi que P. Gil pour son aide.
2. Soit le tour de parole 4 de la séance 9.
3. On ne peut pas garantir absolument la justesse de la transcription étant donné l'ambiguïté phonologique du a : s'accrochait ou s'a accroché ?
4. Absent du texte source mais précieux pour sa valeur intégrative (ou résomptive).

5. Auquel il conviendrait d'ajouter *s'effondrer*, présent dans le texte source. Il ne figure pas dans notre exemple dans la mesure où il ne remplit qu'une fonction « catalyse » ou secondaire (par rapport à la fonction noyau de « réussir à regagner le terrier »), et joue un rôle plus stylistique que narratif, dramatisant le retour à la maison de Pierre le lapin. Les occurrences de *s'effondrer* dans le corpus sont rares : S4-109 ; S8-55 et S8-78.

6. À partir de laquelle il faut procéder à une inférence causale : *se débarrasser du gilet* implique pour Pierre qu'il puisse *reprendre sa course* (sans entrave).

RÉSUMÉS

Étant donné la tâche assignée aux élèves de restituer l'histoire entendue de *Danger dans le potager*, les séances de langage enregistrées dans 12 classes de maternelle et qui constituent le corpus CLEA peuvent s'analyser doublement : du point de vue de la maîtrise linguistique d'une forme sélectionnée et/ou du point de vue de la compétence langagière à rendre compte de l'histoire ou d'un de ses épisodes. L'article a choisi cette double entrée, retenant les tours pronominaux comme analyseur linguistique d'une part, et d'autre part l'épisode du groseillier pour sa complexité référentielle et narrative et le fait qu'il nécessite potentiellement l'usage de verbes pronominaux (*se prendre, s'accrocher au filet*). Après une entrée en matière sur la méthode et le cadre d'analyse retenus, l'article recense et examine les verbes pronominaux du corpus d'après un classement inspiré de celui de C. Blanche-Benveniste *et al.* (1984). Ensuite, l'épisode du groseillier qui constitue un obstacle narratif à la fuite du lapin (et à son retour sain et sauf à la maison) est décomposé en quatre temps, à partir desquels se rapportent les verbalisations des élèves. Le fil directeur de ces analyses demeure l'emploi des verbes pronominaux. On a ainsi cherché à dresser, sur la base d'un corpus collectif, l'inventaire d'un tour langagier complexe dont l'apprentissage nécessite d'être mené selon une progression qui n'oublie pas le premier temps des activités orales, répétitives, et réflexives sans être « grammaticales » (les activités de langue dites « décrochées »).

Given the task assigned to pupils of restoring the story heard in *The Tale of Peter Rabbit*, the language sessions recorded in 12 kindergarten classes that constitute the "CLEA corpus" can be analyzed doubly: from the point of view of the linguistic mastery of a selected form and /or from the point of view of the language competence to account for the story or one of its episodes. The article chose this double entry, retaining the pronominal turns as a linguistic analyzer on the one hand, and, on the other hand, the gooseberry episode for its referential and narrative complexity and the fact that it potentially requires the use of pronominal verbs in French (*se faire prendre, to hang on to the net*). After an introduction on the method and the framework of analysis retained, the article identifies and examines the pronominal verbs of the corpus according to a ranking inspired by that of C. Blanche-Benveniste and al. (1984). Then, the episode of the gooseberry which constitutes a narrative obstacle to the escape of the rabbit (and to its safe return home) is broken down into four stages, from which the pupils' verbalizations will relate to. The guiding thread of those analyzes remains the use of pronominal verbs. The aim was to draw up, on the basis of a collective corpus, the inventory of a complex linguistic turn whose learning requires to be conducted according to a progression which does not forget the first time / stage ? of the oral activities, repetitive and reflexive without being 'grammatical' (the so-called 'off-hook' activities).

INDEX

Mots-clés : s'absenter – s'aventurer – se faire prendre etc., répertoire des tours pronominaux, propriétés syntaxiques, rôles sémantiques, enseignement de la langue

Keywords : s'absenter – s'aventurer – se faire prendre etc., pronominal turns, syntactical properties, semantic roles, language teaching

AUTEUR

CAROLINE MASSERON

Université de Lorraine, Crem, EA 3476, F-57000, France