

J'ai besoin de faire utiliser des prépositions ou des *phrasal verbs*

1. Quel besoin pour le contexte de production immédiat à ce moment de ma séquence ?

La réflexion grammaticale en classe répondant toujours à un besoin langagier qui naît d'un contexte de production, la question première est celle de la **sélection** de l'objectif grammatical **spécifique à ce contexte** : quel est le point que je cherche à faire observer, parce que mes élèves en ont besoin ensuite en tâche de production ?

Par exemple :

- mes élèves ont eu l'occasion d'apprendre quelques *phrasal verbs* sous la forme de blocs lexicaux, mais je voudrais à présent introduire le concept. Le document et la production qui va suivre font particulièrement appel à ce type de verbe, ce qui rend cette mise au point pertinente.
- depuis que nous avons fait un point sur les *phrasal verbs*, certains de mes élèves produisent des phrases aberrantes en laissant des prépositions sans complément, comme **They looked for*. Je voudrais donc profiter de la production à venir, qui va nécessiter des verbes avec préposition, pour remédier à ce problème.
- mes élèves connaissent un certain nombre de verbes et la préposition qui en introduit le complément, mais c'est plus spécifiquement la formation du passif qui pose problème, ainsi *They are discriminated against* (OU des interrogatives, ex. *What are you looking for ?*).
- certains élèves produisent des coupures inadaptées dans leur chaîne parlée, par exemple *They looked for / the kitten everywhere*. Je pense que ce problème est lié à l'apprentissage de *verbe + préposition* comme un bloc. Je voudrais profiter du document, qui utilise beaucoup de verbes à construction prépositionnelle, pour remédier à cela.
- le document présente des usages de *at* à la fois pour une position spatiale (*I was at the pub*) et pour de la confrontation (*He laughed at me, I raised my fist at him, He swore at me*) ; je voudrais faire repérer aux élèves la récurrence de *at* dans ce réseau lexical de la confrontation.

Tout document présentera des prépositions, et beaucoup au moins un *phrasal verb* ; cependant, pour qu'une étude soit pertinente, il faut que les élèves aient naturellement besoin de réinvestir ensuite le point étudié en tâche de production.

2. Point sur des fondamentaux théoriques

La présentation donnée ici ne vise pas l'exhaustivité ; on se reportera pour cela à une grammaire. L'objectif est de dresser un panorama des principaux éléments fondamentaux en quelques idées clefs, pour permettre à l'enseignant de situer le besoin identifié, et ainsi mieux cerner ce qu'il importe de relever et, surtout, d'écarter.

2.1. Rappels définitoires

- En termes de **rôle dans la phrase**, les prépositions et particules adverbiales ont peu en commun : une préposition fait partie du groupe qui suit le verbe (ou le nom, ou l'adjectif), alors que la particule adverbiale fait partie du groupe verbal (le verbe complexe constitue une entrée dans le dictionnaire). Ex. *Jack and Jill went [up the hill]* (*up* est préposition), *I [looked up] the word in the dictionary* (*up* est particule adverbiale).
- Le **test** le plus simple pour savoir si l'on a une particule ou une préposition est celui du pronom : lorsque le complément du verbe à particule est un pronom, il vient se placer entre le verbe et la particule (*I looked it up*), alors qu'une préposition conserve son complément après elle (*I looked for it*).

2.2. Faut-il étudier prépositions et *phrasal verbs* ensemble ?

Si les grammaires traitent souvent des prépositions et des particules adverbiales ensemble, c'est pour deux raisons :

- de nombreux termes peuvent avoir **l'une ou l'autre nature**, ainsi *up* dans les exemples cités plus haut (mais *for*, par exemple, ne peut être que préposition). D'ailleurs, très souvent, la particule peut être considérée comme une version réduite d'un groupe prépositionnel : ainsi, pour pouvoir dire par exemple *Susan went out*, il faut en contexte savoir d'où elle est sortie, donc pouvoir déployer un groupe prépositionnel (ex. *Susan went out of the house*, où *out* + *of* seraient prépositions).
- un certain nombre de verbes, noms et adjectifs **imposent telle(s) préposition(s)** pour leur complément ; on dit qu'elle est grammaticalisée. Ainsi *object to sth*, *the reason for sth*, *happy about sth*. Ce phénomène peut conduire à établir des listes de telles séquences, de même qu'on peut établir des listes de *phrasal verbs*. Lorsque la préposition est grammaticalisée, elle subit fréquemment une « décoloration sémantique » : il reste une compatibilité entre le sens de la préposition et celle du terme qui précède (verbe, nom, adjectif), mais la motivation n'apparaît pas de manière forte – par exemple, pourquoi *object to sth* et pas **object against sth* ?

Cela dit, il n'est **pas toujours pertinent de faire étudier prépositions et *phrasal verbs* ensemble**, en contraste ; selon le besoin de production, ce sont les unes ou les autres qui peuvent faire l'objet d'un gros plan exclusif. De plus, un certain nombre de ces termes peuvent aussi être adverbes sans être *particules* adverbiales, c'est-à-dire sans former un bloc avec un verbe ; ainsi *The secret is out*. La prise en compte de ces adverbes peut être tout aussi pertinente dans l'étude de réseaux de sens.

2.3. Contribution sémantique des prépositions et particules adverbiales

- Certains termes conservent un **sémantisme fort** dans tous leurs emplois ; ainsi *in*, *out* ou *down*. Montrer la logique de ces apports est important. Par exemple, *out* peut paraître signifier le contraire dans *The sun is out* (il devient visible) et *The lights went out* (elles ne sont plus visibles) ; il n'en est rien. Il signifie dans les deux cas « qui est, ou qui va, à l'extérieur d'un contenant » ; dans le premier cas, on conceptualise le

« contenant », la place naturelle du soleil, comme étant au-delà des nuages (donc on ne le voit pas s'il y a des nuages ; cf. le français *le soleil ressort*), tandis que dans le second, le « contenant » pour les lumières est la pièce dans laquelle on se trouve (si bien que « sortir » de là implique de disparaître). La logique se poursuit avec des emplois tels que *You're out*, au sens d'être éliminé : c'est comme si l'espace de jeu formait un contenant, dans lequel se trouvent jeu et joueurs.

- Pour d'autres termes, tous les emplois conservent une **compatibilité** avec un sens d'origine, mais celle-ci est moins directement évidente parfois. On peut citer par exemple *away* pour exprimer l'intensité (ex. *write away, fire away*), *up* qui prend une nuance de « jusqu'au bout » (*time is up*, où l'on voit le sable du sablier à son plus haut niveau ; mais aussi *roll up the carpet*, où la verticalité est peut-être moins évidente), ou *at* pour la réaction (*I smiled at the thought*), voire la confrontation (ex. *laugh at sb* ; l'autre est envisagé comme un point fixe, ce qui fait de *at* le meilleur candidat pour ces emplois).

- Enfin, certaines prépositions sont irréductiblement **polysémiques** ; ainsi *for*, qui peut indiquer le destinataire, mais aussi la cause (*cry for joy*), ou *by*, qui marque notamment la proximité (*by the river*) ou le moyen (*by hook or by crook*).

Il est important de garder à l'esprit le caractère **grammaticalisé** d'un certain nombre d'emplois : tout ne peut pas être prédit (cf. *object to sth* et non **against sth*), même s'il existe une forme de compatibilité avec le(s) sens de la préposition.

3. Conseils de mise en œuvre

3.1. A quel niveau d'enseignement introduire tel point ?

Pour s'assurer de la pertinence des choix par rapport au niveau d'enseignement, il est important de prendre en compte le niveau du CECRL visé ; mais il peut être justifié également de traiter un point, même complexe, en raison de sa fréquence d'utilisation et de son importance pour se faire comprendre. Il convient alors de distinguer **reconnaissance** (par blocs lexicalisés) et **appropriation** (analyse formelle).

Par exemple :

- les **phrasal verbs** permettant l'expression d'un certain nombre d'actions du quotidien (ex. *get up, sit down, wash up*), ils sont rencontrés très tôt dans l'acquisition. Identifier la logique du sens est très judicieux lorsque la décomposition sémantique est simple ; un geste peut suffire à cela. Par ailleurs, lorsqu'un verbe d'origine française co-existe (ex. *enter* aux côtés de *go in*), il est généralement plus savant. Il est donc important d'encourager l'usage du *phrasal verb* lorsque cela est pertinent.
- bien qu'un certain nombre d'ouvrages proposent des listes de *phrasal verbs* et de verbes « prépositionnels », il ne s'agit bien sûr **pas** de proposer une étude

hors contexte. L'acquisition de concepts complémentaires à l'occasion de l'étude de documents se fait progressivement.

- il peut être judicieux, à un niveau suffisamment avancé, de rappeler qu'une préposition est suivie d'un élément **nominal** ; si le terme est un verbe, il est nominalisé par *-ing*, formant un gérondif. Ceci permet de comprendre des structures telles que *prevent sb from -ing* ou *keep on doing sth* (pour rappel, *to* n'est pas préposition lorsqu'il est suivi d'un infinitif, mais opérateur verbal).

3.2. Exemples de sélection par rapport au besoin de production

- s'il s'agit d'introduire le **concept** même de **phrasal verbs**, un document qui en comporte un certain nombre pour des actions du quotidien peut être un bon point de départ. Les élèves en ont très probablement déjà acquis sous la forme de blocs lexicaux. Il suffit alors de montrer que le verbe indique l'action, puis la particule (ou « second terme » par exemple) la direction de l'action. Il est important de bien anticiper, en s'appliquant à soi-même la règle proposée ; par exemple, si l'on montre que *up* signifie un mouvement vers le haut, et si le document présente *wash up*, pour lequel l'idée est moins évidente, on peut prévoir de présenter ce verbe comme un cas particulier, qui s'est spécialisé pour la vaisselle (notamment) par différenciation avec *wash* pour la lessive.
- s'il s'agit d'un point sur l'usage des **prépositions par différenciation avec les phrasal verbs**, par exemple parce que des élèves produisent des prépositions sans complément (**They looked for*), la première question est celle de la terminologie. Un certain nombre de grammaires proposent le terme de *prepositional verb*, ou « verbe prépositionnel », pour un verbe qui impose telle préposition pour son complément. Mais le terme peut être source de confusion car il peut conduire à penser que la structure est *verbe + petit mot*, ce qui est très similaire aux *phrasal verbs*, alors qu'il s'agit en réalité de *verbe + [préposition et son complément]*. « Verbs and their complements » peut donc être plus efficace selon la classe. Dans tous les cas, il apparaît particulièrement judicieux de bien faire apparaître le découpage en groupes, tel que *they [looked up] a word* vs. *they went [up the hill]* – les exemples pertinents sont bien sûr à prendre dans le contexte du document. Une légère pause à l'oral aux frontières des groupes vient renforcer naturellement cette subdivision. Avec un verbe tel que *look*, aucune erreur n'est alors plus possible : *they looked [at me] / [for the book] / etc.*, tandis que **they looked [up a word]* ne peut tenter parce que le sens est aberrant – on ne peut balayer verticalement un mot du regard.
- si le problème plus spécifique est l'**échouage de la préposition** en fin de proposition (ex. passif, *they are discriminated against*, ou interrogatives, ex. *What are you looking for?*), là encore, le découpage avant mise en phrase peut être particulièrement utile : par exemple, *discriminate [against sb]* mène logiquement à *discriminate [against them]*, puis *them* étant réquisitionné en sujet pour le passif (où il devient *they*), on voit bien qu'il reste *against* seul. Il en va de même pour une interrogative : *you are looking [for sth]* conduit à *you are looking [for?]*, et le mot en

wh- étant nécessairement premier dans une question, *for* reste seul en fin de proposition.

Ce découpage peut avoir lieu à l'écrit, mais aussi être très utile à l'oral, sous forme de pauses légèrement exagérées le temps de l'acquisition.

Il est important d'avoir à l'esprit que tout *verbe + groupe prépositionnel* ne conduit pas à l'échouage de la préposition. Une grammaire permet de cerner les différents cas si besoin (sans que les élèves aient besoin de tous les connaître, bien sûr) ; notamment, lorsque le groupe prépositionnel est un complément circonstanciel, c'est l'ensemble du groupe qui est placé à l'initiale (ainsi *Under what circumstances would you do such a thing?*).

- s'il s'agit de mettre en avant la **chaîne parlée**, notamment le placement de coupures (ex. éviter **They looked for / the kitten everywhere*), il est important de comprendre pourquoi le découpage est parfois mal opéré. Il peut s'agir d'un problème de conceptualisation ; dans ce cas, revoir la logique du découpage, comme suggéré plus haut à l'occasion d'autres conseils, est utile. Il peut s'agir également d'une question de fluidité générale du discours : l'élève, content de se souvenir de *look for (sth)* pour l'action qu'il veut évoquer, dit tout cela d'un bloc, puis doit réfléchir à la manière de nommer l'animal voulu en anglais, et coupe donc au mauvais endroit. Dans ce cas, il peut être intéressant de montrer qu'on peut tout à fait dire le verbe seul et garder la préposition en réserve, pour pouvoir la dire avec son complément une fois celui-ci trouvé. Parler plus lentement permet également de trouver plus de temps pour former la suite du message, et peut donc créer plus de fluidité dans la chaîne parlée.
- enfin, si le document invite plutôt à un gros-plan **sémantique** sur tel terme, par exemple la préposition *at* (usages spatiaux comme *I was at the pub*, et usages métaphoriques, comme pour le regard, ou la confrontation, ainsi *He laughed at me* ou *He swore at me*), il peut être judicieux dans le relevé d'énoncés pertinents de permettre un ordre d'observation qui va des cas les plus littéraux vers ceux pour lesquels le sens de *at* est moins immédiatement évident. Cela permet de comprendre pourquoi *at* est la préposition la plus adaptée à ces usages. Par ailleurs, il est conseillé d'éviter la tentation de l'exhaustivité : l'objectif étant toujours d'optimiser la production qui suivra, l'important est de cibler des contextes ou sous-domaines pertinents. Par exemple, si le document compte beaucoup de termes de regard (*look / stare / gaze / etc. at xx*), c'est probablement ce sous-domaine seul qu'il sera pertinent de relever.

3.3. Comment ne pas simplifier à l'excès ?

Dans la démarche de sélection, il est important de **ne pas être faux** dans ses explications en simplifiant à l'excès, mais de **laisser la porte ouverte à des compléments**.

Voici quelques exemples pour les prépositions et *phrasal verbs* :

- il est important d'essayer d'**appliquer à soi-même la règle telle qu'on se propose de la formuler**, afin de vérifier qu'elle ne suscite pas de contre-exemples évidents, ou n'invite pas à des généralisations abusives pour des élèves qui s'appliqueraient à la réinvestir. Par exemple, si le verbe et la particule d'un *phrasal verb* fonctionnent ensemble, forment une sorte de verbe complexe, il serait faux d'aller jusqu'à annoncer qu'« avec un *phrasal verb*, on ne peut rien mettre entre le verbe et la particule » : lorsqu'on insère un pronom, c'est là qu'il se trouve (ex. *they sized him up*).
- dans l'étude du **sémantisme** de certaines prépositions, il est important, pour permettre une bonne conceptualisation, de ne pas réduire à des formules telles que « *at* peut signifier la confrontation ». Sinon, il peut devenir difficile de comprendre par exemple pourquoi *look at sb* n'exprime pas une confrontation. *At* ne *signifie* pas la confrontation ; il ne signifie rien d'autre qu'un point fixe, dans un emploi spatial ou par métaphore. Mieux vaut donc indiquer que « *at* se trouve notamment avec un certain nombre de verbes qui expriment la confrontation. »