

**ANALYSE TYPOLOGIQUE DES ERREURS DE PHRASAL VERBS
DANS LES PRODUCTIONS ORALES D'APPRENANTS NON-
ANGLOPHONES : UNE ÉTUDE SUR CORPUS / TYPOLOGICAL
ANALYSIS OF PHRASAL VERB ERRORS IN NON-ENGLISH-
SPEAKING LEARNERS' SPOKEN PRODUCTIONS: A CORPUS-
BASED STUDY / ANALIZĂ TIPOLOGICĂ A ERORILOR VERBELOR
FRAZALE ÎN PRODUCȚIUNILE ORALE ALE ELEVILOR NON-
ANGLOFONI : UN STUDIU PE CORPUS¹**

Résumé : Bien que typiques et incontournables de la langue anglaise, les phrasal verbs représentent cependant un véritable fléau pour les apprenants non-anglophones. À partir d'une étude qualitative examinant l'usage des phrasal verbs dans les productions orales d'étudiants non-natifs issues d'un corpus d'interlangue de l'anglais comme langue étrangère (Louvain International Database of Spoken English Interlanguage, Gilquin et al. 2010), nous avons élaboré une typologie des erreurs commises par les apprenants non-anglophones à l'égard des phrasal verbs.

Mots-clés : phrasal verbs, linguistique de corpus, corpus d'apprenants, productions orales, erreurs.

Abstract: Although typical and inevitable in the English language, phrasal verbs, however, represent a real scourge to non-English-speaking learners. From a qualitative study examining the use of phrasal verbs in non-native students' spoken productions extracted from an interlanguage corpus of English as a foreign language (Louvain International Database of Spoken English Interlanguage, Gilquin et al. 2010), we drew up a typology of errors made by non-English-speaking learners with regard to phrasal verbs.

Keywords: phrasal verbs, corpus linguistics, learner corpus, spoken productions, errors.

1. Introduction

La présente contribution s'ouvre par le constat suivant :

In 1989, a China Airlines flight, flying in zero visibility, crashed into the side of a mountain shortly after takeoff. On the voice recorder, the last words of the Chinese pilot to the co-pilot were, "What does *pull up* mean?" [...] why a pilot, presumably trained in the international English used for aviation, would not understand a command from the tower. On investigation, [it became apparent] that the official term used in "control tower" talk is *climb*. However, the warning system built in to U.S.-made planes issues the message "Pull up!" when altitude drops or an object looms ahead. (Thrush 2001: 289)

Maîtriser les *phrasal verbs* revêt parfois une importance capitale et vitale dans les interactions conversationnelles, comme l'illustre l'exemple de ce tragique accident d'avion dû à une méconnaissance des verbes à particule de la part du pilote chinois.

Le verbe à particule *pull up* correspondait jadis à l'action physique qu'exerçait le pilote en tirant sur le levier de commande afin de régler le niveau d'ascension ou de descente de l'avion. De nos jours, cependant, la plupart des commandes dans un avion de ligne moderne consiste en de nombreux cadrans et boutons ; ceci ne nécessitant désormais plus de traction sur le levier. Dans notre exemple, le sens exprimé par le verbe à particule *pull up* s'applique spécifiquement au contexte de l'aviation (cabrer, relever le nez d'un avion – on trouve *nose up* également). Plus précisément, cabrer un avion signifie relever la partie antérieure de l'avion, soit pour lui faire prendre une ligne de vol ascendante, soit pour faire diminuer sa vitesse. Même si le verbe à particule *pull up* possède ici un sémantisme plutôt idiomatique, propre au contexte de l'aviation, il semble toutefois surprenant que le

¹ Emilie Riguel, Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, France, emilieriguel@live.fr

pilote n'ait pas considéré la particule adverbiale *up*. À mon sens, elle comportait une indication suffisamment transparente pour comprendre l'ensemble du verbe à particule *pull up*. Quoi qu'il en soit, le pilote chinois ne connaissait vraisemblablement pas le verbe à particule *pull up*, d'où le problème de communication avec son co-pilote et l'issue fatale qui s'en est suivie... Tout ceci pour montrer le caractère indispensable de l'apprentissage et de la maîtrise des *phrasal verbs* chez les locuteurs non-anglophones.

Ce travail se propose d'apporter un éclairage nouveau sur une question considérée comme l'un des points les plus délicats de l'acquisition chez les apprenants de l'anglais comme langue seconde. En effet, il est sans conteste que les verbes constitués de plusieurs mots tels les *phrasal verbs* représentent l'un des chapitres de la grammaire anglaise les plus difficiles à acquérir et à maîtriser pour les locuteurs non-natifs. D'ailleurs, la littérature existante regorge à foison de travaux consacrés aux difficultés éprouvées par les apprenants non-anglophones à l'égard des *phrasal verbs* (cf. McArthur & Atkins 1974, Dagut & Laufer 1985, Hulstijn & Marchena 1989, Laufer & Eliasson 1993, Morris 1996, Moon 1997, Celce-Murcia & Larsen-Freeman 1999, Darwin & Gray 1999, Kao 2001, Condon & Kelly 2002, Liu 2003, Liao & Fukuya 2004, pour ne citer qu'eux).

Toutefois, aucune étude, à notre connaissance, n'a été consacrée à l'usage des *phrasal verbs* dans les productions orales d'apprenants de l'anglais comme langue seconde. Plus précisément, ce travail consiste en l'examen qualitatif des erreurs de *phrasal verbs* relevées dans les productions orales d'étudiants non-anglophones. L'objectif essentiel de mon étude est d'analyser les erreurs de *phrasal verbs* commises par les locuteurs non-natifs dans leurs productions orales, et de proposer des solutions et des approches nouvelles afin d'améliorer à la fois l'apprentissage et l'enseignement de ces verbes à particule tant redoutés.

En outre, ma recherche est particulièrement innovante puisqu'aucune étude n'avait, jusqu'à présent, proposé une typologie des erreurs de *phrasal verbs* commises par les apprenants non-anglophones dans leurs productions orales. L'objectif principal de ce travail consiste donc à combler ce manque.

2. Matériels et méthodes

2.1. Corpus

Le *Louvain International Database of Spoken English Interlanguage (LINDSEI)*, Gilquin et al. 2010) est un corpus oral d'apprenants (autrement appelé corpus d'interlangue) de l'anglais langue étrangère. Il est constitué d'entretiens informels transcrits entre locuteurs anglophones et étudiants non-natifs de premier cycle universitaire en anglais. Il s'agit d'étudiants en troisième ou quatrième année à l'Université. Ces apprenants de l'anglais, dont le niveau de compétence linguistique correspond aux niveaux intermédiaire supérieur (niveau B2 selon le CECRL¹) et avancé (niveau C1 selon le CECRL), sont issus de onze langues maternelles différentes : bulgare, chinois, néerlandais, français, allemand, grec, italien, japonais, polonais, espagnol et suédois.

Ce corpus est le fruit d'une collaboration entre l'Université catholique de Louvain et de nombreuses universités partenaires à l'échelle internationale. L'orientation internationale de ce corpus d'apprenants tient compte du fait que l'anglais est appris et parlé dans le monde entier.

Le corpus est considérablement homogène, les universités partenaires ayant adopté les mêmes directives de collecte de corpus. Au total, ce corpus contient plus d'1 million de mots dont près de 800 000 ont été produits par les apprenants. En outre, ce corpus est composé de 554 entretiens, ce qui correspond à plus de 130 heures d'enregistrement. Chaque sous-corpus comporte 50 entretiens. Par « sous-corpus », j'entends « langue

¹ Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL).

maternelle de l'apprenant ». Il y a entre 50 apprenants différents par sous-corpus. Les entretiens ont tous le même format, chacun étant composé de trois tâches :

- 1°) La première partie de l'entretien correspond à une activité d'échauffement au cours de laquelle le locuteur anglophone donne à l'apprenant quelques minutes pour parler de l'un des trois sujets proposés.
- 2°) Ensuite, la seconde tâche consiste en une discussion libre et informelle conçue comme la partie principale de l'entretien.
- 3°) Enfin, l'entretien s'achève par une troisième tâche reposant sur la description d'une image.

Les entretiens ont été transcrits et annotés selon les mêmes conventions, et chacun d'eux est lié à un profil contenant des informations sur l'apprenant, l'intervieweur et l'entretien lui-même. Cette information permet d'étudier l'influence possible de certains facteurs sur la langue de l'apprenant.

Un total de 23 variables ont été codées pour chaque entretien, donnant des informations sur l'apprenant (nationalité, langue maternelle, âge, sexe, nombre d'années d'anglais appris dans le secondaire, nombre d'années d'anglais appris à l'université, temps passé dans un pays anglophone, etc.), sur l'intervieweur (langue maternelle, statut par rapport à l'apprenant, etc.) et sur l'entretien lui-même (durée, établissement universitaire où il a été enregistré, etc.).

L'interface de recherche permet aux utilisateurs de sélectionner des entretiens correspondant à un ensemble de variables prédéfinies (apprenant, intervieweur et entretien). En ce sens, le grand avantage de *LINDSEI* réside dans la possibilité qu'ont les chercheurs de créer leur propre corpus sur mesure.

Il est également possible de sélectionner uniquement des parties de l'entretien, correspondant par exemple aux tours de parole de l'apprenant, aux tours de parole de l'intervieweur ou à l'une des trois tâches constituant l'entretien (sujet défini, discussion libre ou description d'une image).

Dans le cadre de notre étude, nous considérons uniquement les apprenants de l'anglais issus des huit langues maternelles suivantes : allemand, bulgare, espagnol, français, italien, néerlandais, polonais et suédois. En ce sens, le paramètre sélectionné au sein de l'interface de *LINDSEI* est précisément la langue maternelle de l'apprenant.

Ci-après est présenté l'extrait d'un entretien entre un intervieweur anglophone <A> et un apprenant polophone de l'anglais langue seconde :

```
<h nt="PL" nr="PL003">
<S>
<A> if you could please choose out of the three . (eh) topics (er) we will start talking (eh) .
and: then the talk will continue informally and please do not take any notes okay . so just take
a look </A>
<B> so I'm supposed to choose one topic and . </B>
<A> out of these three . and (eh) . tell me something about it .. </A>
<B> okay </B>
<A> (mhm) </A>
<B> so a few days ago (erm) I saw a film <overlap /> (er) </B>
<A> <overlap /> (mhm) </A>
<B> it's called Butterfly Effect </B>
<A> (mhm) </A>
<B> (er) (erm) the film is starred (er) . by Ashton Kutcher the fiancé of Demi Moore . so (er)
i= i= the film was really good because it touched upon a theory chaos theory . and so (eh)
what impressed me was an amazing screenplay (erm) and the film outlays it mostly on images
</B>
<A> (mhm) </A>
```

 (erm) not (er) not spoken word . and the film was (er) was fragmentary and it was really chaotic . and i= it showed how even the smallest impression (er) even the smallest (erm) event (eh) like it's called the butterfly . (er) can (erm) . like even the smallest effect can change the whole event the whole . (er) machine you know that we all are operating and . <clicks tongue> .. so (er) the film was about (erm) (erm) a man who had the[i:] ability to: (er) to: to look back into his past and to to change his past in this way . as child he had (er) lots of blackouts so memory losses <overlap /> in very

<A> <overlap /> (mhm)

 important moments of his life<?> . and his doctor advised him to: (er) to keep a journey<?> and to write down everything he remembered and to note those blackouts . and (er) (eh) he (eh) he was very I would say boisterous teenager (mm) so he would cause lots of problems he: had (eh) bunch of friends that had really bad influence on him

<A> (mhm)

 . and and so they (er) they contributed to the murder of of someone . and (er) they were fighting (er) within the group <clicks tongue> (er) for a girlfriend . so (er) and after some tragic event happened the family moved out <overlap /> and

<A> <overlap /> (mhm)

 the blackouts stopped and after some time he had (erm) .. (er) he discovered that he could you know by reading the journey he could influence the . (er) the[i:] events from the past that he could somehow go back and . and you know and change it by being there in spi= spiritually and . and y= y= you could see that i= in couple of versions and he changed even the smallest detail and his whole life when he came back his whole life was extremely different

<A> (mhm)

 so it was quite nice piece of movie . and (er) I I was impressed by you know how the story can be told in this way

</S>

<F>

<A> (mhm) (mhm) ... would you like to be able to change your life like that

Extrait d'un entretien entre un intervieweur anglophone et un étudiant polonais

2.2. Méthode

Ce travail se propose d'examiner des extraits de productions orales d'étudiants non-anglophones issues du corpus d'interlangue *LINDSEI*. Ainsi, à partir des huit sous-corpus de *LINDSEI*, je relèverai et analyserai qualitativement les erreurs et contresens commis par les locuteurs non-natifs à l'égard des *phrasal verbs*. Pour ce faire, nous dressons une typologie des erreurs commises à l'égard des *phrasal verbs*. Les erreurs identifiées sont alors classées par types d'erreurs, à savoir les erreurs syntaxiques, les erreurs sémantiques, les erreurs de collocations, les erreurs de style et la production de néologismes. En outre, pour chacun des énoncés étudiés, une ou plusieurs solutions sont proposées.

Je soulignerai également la grande influence de la langue maternelle sur l'acquisition d'une langue étrangère en examinant les productions orales d'apprenants. Plus précisément, mes analyses s'appuieront sur des extraits de productions orales d'étudiants non-anglophones comportant des erreurs de *phrasal verbs*. Ces exemples ont été minutieusement choisis afin de mettre en évidence l'influence significative de la langue maternelle de l'apprenant dans l'acquisition d'une langue étrangère. Je montrerai ainsi comment le transfert d'une langue à une autre est tributaire des contraintes induites par la langue source sur la langue cible et de la complexité intrinsèque de la langue cible. En ce sens, dans des extraits soigneusement sélectionnés, les erreurs de *phrasal verbs* commises par les non-natifs seront interprétées en fonction de leur langue maternelle. En d'autres termes, il sera alors question de penser et réfléchir dans le système linguistique de la langue maternelle de l'apprenant afin de comprendre son raisonnement et les choix opérés dans ses productions. Il s'agira donc, en tant que chercheur, de refaire à l'envers le parcours qu'a

effectué l'apprenant et qui a conduit à cette erreur. En somme, il s'agira de déconstruire l'erreur commise par l'apprenant pour mieux anticiper les écarts entre son « interlangue » et la « norme » de la langue cible, et construire ainsi de nouvelles stratégies d'apprentissage.

3. Erreurs de *phrasal verbs* commises par les locuteurs non-anglophones dans leurs productions orales

En premier lieu, nous nous intéresserons aux erreurs syntaxiques commises par les locuteurs non-natifs à l'égard des *phrasal verbs* dans leurs productions orales.

3.1. Erreurs syntaxiques

Les apprenants non-anglophones méconnaissent les propriétés syntaxiques des verbes à particule et emploient certains *phrasal verbs* transitifs de manière intransitive, et inversement.

Examinons quelques extraits de productions orales d'étudiants non-natifs comportant des erreurs syntaxiques à l'égard des *phrasal verbs*.

Observons tout d'abord un énoncé illustrant l'emploi transitif d'un *phrasal verb* prototypiquement intransitif :

Exemple n°1 [h nt="DU" nr="DU035"]

 we really got to got to know each other . far better .. and yeah .. in this way . I . I think (er) . afterwards I (er) .. yeah I **came out** a different person

<A> (mhm)

 because .. you .. yeah you knew how you kne= .. at some point you know how it feels to be totally abandoned to be totally . on your own . and .. in that way . this was an exp= (er) an experience which has taught me a lesson .. <overlap /> (er) .. yeah

L'exemple n°1 illustre l'emploi incorrect du verbe à particule *come out* (sortir). Ainsi, l'étudiant néerlandophone a utilisé *come out* de manière transitive dans son énoncé, comme en témoigne le complément d'objet direct *a different person*. Or, ce *phrasal verb* a un fonctionnement intransitif. D'après le sens qu'a voulu donner l'apprenant à son énoncé (*come out* possède ici un sens figuré par rapport à son usage littéral premier exprimant la localisation), il aurait dû employer l'expression idiomatique *come out of sth stronger* signifiant « sortir grandi de qqch, être meilleur après une expérience », comme le confirment l'avant-texte et surtout l'après-texte (*an experience which has taught me a lesson*).

Analysons ensuite un autre exemple présentant cette fois-ci l'emploi intransitif d'un *phrasal verb* fonctionnant normalement de manière transitive :

Exemple n°2 [h nt="FR" nr="FR001"]

 yes .. and (em) .. <sighs> well the[i:] institution well I for me I don't think that an institution really (er) necessary is though I've heard that (er) even if a couple has lived together . (er) for one two three years and it was really all nice (er) . really all right the day of the marriage (er) or just after they <overlap /> can **broke off break off** because (er)

<A> <overlap /> <laughs>

 well the f= because of the[i:] engagement well that's what I've heard but I don't know <overlap /> about it <overlap /> I don't know

Dans cet extrait de conversation, l'étudiant francophone a utilisé de manière intransitive le verbe à particule *break off* dont le comportement syntaxique est prototypiquement transitif lorsqu'il signifie « rompre, mettre fin à une relation, à un accord ou à une discussion (*to end a relationship, an agreement, or a discussion*) ». Afin d'illustrer ceci, nous pouvons citer les exemples suivants : *break off an engagement (= to end an*

agreement to get married) ; *break it off with sb* (= *to end a romantic relationship with sb*) ; *break off relations/contact/negotiations/talks*. De ce fapt, l'apprenant aurait dû employer le verbe à particule *break up* (rompre, se séparer [*boyfriend, girlfriend, couples, friends*] ; se briser [*marriage*] ; cesser, prendre fin [*partnership*]) puisque celui-ci a un fonctionnement intransitif. Ainsi, l'énoncé de l'apprenant doit être formulé comme suit : « ... or just after they can *break up* because ... ». Toutefois, si l'étudiant souhaite utiliser le verbe à particule *break off*, celui-ci devra être obligatoirement suivi d'un complément d'objet direct. En ce sens, l'énoncé attendu avec *break off* serait le suivant : « ... or just after they can *break off* their engagement because ... ».

De la même façon, l'énoncé suivant illustre l'emploi intransitif d'un *phrasal verb* à fonctionnement transitif :

Exemple n°3 [h nt="PL" nr="PL046"]

<A> yeah so

 difficult choice

<A> <laughs>

 (eh) topic three **goes off**

<A> (mhm)

 which means topics one and two a country or an experience

Dans l'exemple n°3, l'étudiant polophone a employé le verbe à particule *go off* de manière intransitive dans son énoncé. Or, d'après le sens qu'a voulu donner l'apprenant à son énoncé, il est aisé de comprendre que parmi les trois sujets de conversation proposés par l'intervieweur natif anglophone, l'étudiant polonais n'est pas du tout intéressé par le sujet 3 et il semble hésiter entre les sujets 1 et 2. Son usage incorrect du verbe à particule *go off* de manière intransitive peut toutefois se comprendre, *go off* signifiant « partir, s'en aller (*leave*) », bien qu'il est très maladroit de dire que le sujet 3 « s'en va ». Par contre, nous pouvons remarquer que le locuteur non-natif n'était pas bien loin du but puisque *go off* a un fonctionnement transitif inséparable lorsqu'il exprime le sens de « ne plus aimer [*person*] ; ne plus dire grand-chose [*idea*] ». C'est uniquement dans ce contexte que *go off* peut être employé de manière transitive. En outre, il relève du registre informel, ce qui n'est absolument pas gênant vu qu'il s'agit d'interviews. Enfin, l'étudiant polonais aurait dû formuler comme suit : « *I'm going off topic three* » (« Le sujet trois ne me dit pas/plus grand-chose »).

Étudions ensuite les erreurs sémantiques commises par les locuteurs non-natifs à l'égard des *phrasal verbs* dans leurs productions orales.

3.2. Erreurs sémantiques

Les erreurs sémantiques sont de loin les erreurs les plus courantes commises par les apprenants non-anglophones. Comme l'attestent les nombreux exemples présentés ci-après, elles sont responsables de contresens majeurs.

Dans cette partie, nous analyserons dans un premier temps les erreurs impliquant l'ensemble de la construction verbe-particule et entraînant de sévères contresens. Nous examinerons ensuite les erreurs portant sur le verbe support, et enfin celles concernant la particule adverbiale. Pour chacun des exemples étudiés, nous proposerons un ou plusieurs *phrasal verbs* corrects, ou plus appropriés.

3.2.1. Erreurs portant sur l'ensemble verbe-particule

Dans cette section, nous analysons les erreurs commises par les locuteurs non-natifs sur l'ensemble de la construction verbe-particule et donnant lieu à de graves contresens.

Observons et commentons les extraits de conversations placés ci-après :

Exemple n°4 [h nt="PL" nr="PL009"]

<A> yeah but do you <overlap /> do you
 <overlap /> which I
<A> for example (erm:) keep in touch with some other people from that time
 . I kept in touch for dome time <overlap /> but then
<A> <overlap /> (uhu)
 it was somehow somehow finished I don't know
<A> naturally
 naturally (er) di= **died out** I don't know <overlap /> but

Dans l'exemple n°4, l'étudiant polonais a employé de manière incorrecte le verbe à particule *die out* (disparaître, s'éteindre [*family, species, tribe, tradition*]; s'éteindre [*fire*]). D'après le contexte, nous comprenons que l'apprenant polophone décrit des relations qui s'étiolent et meurent avec le temps. Par conséquent, il aurait fallu utiliser un verbe à particule comme *fade away* (s'étioler, s'amenuiser, disparaître [*to disappear gradually*]), *wither away* (s'étioler, disparaître [*to become less or weaker, especially before disappearing completely*]), ou encore *taper off* (diminuer progressivement, s'affaiblir, s'étioler, s'amenuiser [*to diminish gradually*]).

Exemple n°5 [h nt="IT" nr="IT027"]

<A> do you like dangerous things like <overlap /> the rollercoaster
 <overlap /> yeah . yes
<A> <overlap /> <XXX>
 <overlap /> yes things like that yes yes I like them it's a a: an experience which relax me then when when I make these things after I I am relaxed they they **give away** all (erm) all: bad feelings I have inside I yes tension and other things yes

Dans cet extrait de conversation entre un locuteur natif anglophone et un apprenant italoophone de l'anglais langue seconde, ce dernier a commis un grave contresens en employant le verbe à particule *give away* (gaspiller, gâcher, laisser passer [*throw away, waste - advantage, chance, opportunity, talents*]) au lieu du verbe à particule *throw off* (se défaire de, se débarrasser de [*get rid of - habit, tendency, inhibition*]; se libérer de, se débarrasser de [*to manage to get rid of something/somebody that is making you suffer, annoying you, etc. - burden, worries, yoke*]). En outre, le verbe à particule *pour out* aurait tout à fait convenu puisqu'il signifie « évacuer [*feelings, thoughts*]; donner libre cours à [*anger, emotions*]; épancher [*troubles*]; déverser [*complaint*] », comme en témoignent les exemples suivants : *to pour one's heart out* (vider son cœur); *to pour out one's heart to somebody* (parler à quelqu'un à cœur ouvert, s'épancher avec/auprès de quelqu'un); *She poured out all her troubles to me* (Elle m'a raconté tout ce qu'elle avait sur le cœur). Ainsi, l'énoncé de l'apprenant doit être formulé comme suit : « ... they make me *throw off / pour out* all bad feelings I have inside ... ».

Exemple n°6 [h nt="DU" nr="DU026"]

 something . with a real story in it . so the Da Vinci Code was a little bit too (em) .. well they really wanted to make money and . out of the movie and . I dunno . there was a little . overrated in the media
<A> (mhm)
 but . it wasn't a bad movie at all . but if you read the book . the film was kind of .. they **sorted** everything **out** . in five minutes whereas in the book . (em) . it takes . like thirty pages or something . so . that was a bit stupid . but it was the only everything else was . less interesting . in Stockholm the in the theatre and of course my sister had to be able to follow it

Dans cet exemple, l'apprenant a utilisé de manière incorrecte le verbe à particule *sort out*. En effet, aucun des sens exprimés par *sort out* ne correspond au contexte de l'énoncé : classer, trier [*classify*] ; trier [*select and set aside*] ; ranger [*tidy up - clothes, cupboard, desk, papers, room*] ; mettre en ordre [*put in order - finance, ideas*] ; régler, résoudre [*settle, resolve - probleme, dispute*] ; organiser [*organize - details, arrangements, ideas*] ; trouver, savoir, comprendre [*work out*] ; arranger, fixer [*arrange*] ; s'occuper de, aider à s'en sortir [*help, solve the problem of, UK & informal - person*] ; régler son compte à, réprimander [*punish, reprimand, UK & informal - person*]. De toute évidence, l'usage du verbe à particule *sort out* est inapproprié au contexte donné. En effet, l'étudiant néerlandophone a manifestement voulu exprimer que, dans le film *Da Vinci Code*, l'essentiel de l'intrigue a été « réglé », « expédié », « plié » (familier) en cinq minutes, ce qui se formule en anglais au moyen du verbe à particule *wrap up* (terminer, conclure [*conclude, informal - job*] ; conclure, régler [*conclude, informal - deal, contract*] ; résumer [*summarize, US*]). L'usage du verbe à particule *dash off* (expédier, bâcler, finir sans soin [corvée, travail]) pourrait tout autant satisfaire au contexte conversationnel dont il est ici question. De la même façon, le verbe à particule inséparable *skimp on* (faire à la va-vite [*job*]) est tout aussi correct. Enfin, même s'il s'agit d'un verbe simple, *dispatch* (expédier, en finir avec [*deal with quickly, complete - task, work*]) convient tout à fait.

Examinons à présent les erreurs portant sur le verbe support.

3.2.2. Erreurs portant sur le verbe support

Cette section s'intéresse aux erreurs de verbe support commises par les locuteurs non-natifs à l'égard des *phrasal verbs* dans leurs productions orales. En d'autres termes, les apprenants utilisent la bonne particule mais l'associent à un verbe support incorrect.

A partir d'extraits de conversations, nous analyserons les erreurs de verbe support conduisant à l'obtention de *phrasal verbs* existant en langue cible, mais dont l'usage est incorrect ou inapproprié par rapport au contexte de l'énoncé produit.

Exemple n°7 [h nt="DU" nr="DU035"]

 we didn't have enough gasoline to cross the entire length

<A> <overlap /> cos (er) right

 <overlap /> so .. (em) if the wind . **fell down** we would (er) be stuck there . and we had no G P S we had no radio communications . for more than . five nautical miles so .. (em) . if you could see a ship on the horizon you could talk to it but . normally in a tall ships races you can . talk to . ships which are .. the ships which are: just leaving port and the ships which are already at the: at the finish <overlap /> you can normally still talk to each other

<A> <overlap /> yes

 we had no such .. (em) .. means of (em) communication . so we have to we had to give up . (em) halfway there . we had to make a stop in Brest . we had to use our motor which . isn't allowed so . we were disqualified . but at least we made it there

L'exemple n°7 illustre l'emploi incorrect du verbe à particule *fall down* (tomber (par terre) [*book, person, picture*] ; s'effondrer, s'écrouler [*bridge, building*] ; s'écrouler, s'effondrer [*argument, comparison*]). Or, le contexte fait référence à un événement météorologique puisque l'étudiant néerlandais explique qu'il a participé à une course internationale de voiliers écoles et que si le vent était retombé ou s'était calmé, les membres de l'équipage et lui-même se seraient retrouvés coincés au milieu de l'océan Atlantique car ils n'avaient plus assez d'essence pour réaliser la traversée. De ce fait, l'apprenant néerlandophone aurait dû utiliser le verbe à particule *die down* (tomber, se calmer, s'apaiser [*wind*]). En outre, les verbes à particule *ease up* (se calmer [*decrease - rain, wind*]) et *calm down* (se calmer, s'apaiser) sont également possibles. Enfin, bien qu'étant un verbe simple, *subside* (s'apaiser [*calm down - storm, wind*]) est tout à fait approprié au contexte.

Exemples n°8 et n°9 [h nt="IT" nr="IT018"]

 [...] it's a story about (eh) a (mm) black girl (eh) losing (eh) her adoptive mother and deciding to find out (eh) who (eh) her really mother was so she goes to an association where the: the name of her family was (eh) . (eh) kept and (erm) (mm) after a a crisis and a difficult decision (erm) **take up** the phone and decide to to call this lady and (eh) we don't know (eh) who she is but in (eh) another scene we (mm) we see the a room in a house and a (mm) a woman (eh) **taking up** the phone and (er) hearing no one on the[i:] other side so she she's surprised and think it's a joke but (erm) . a= after we discover (er) they were the mother and the daughter and [...]

Dans cet extrait de conversation, l'étudiant italien a employé de manière incorrecte le verbe à particule *take up*. En effet, aucun des sens de *take up* ne renvoie au contexte téléphonique. De toute évidence, l'usage du verbe support *take* (*prendere* en italien) par l'apprenant est dû à l'interférence avec sa langue maternelle dans l'expression italienne *prendere il telefono* (prendre le téléphone). Par conséquent, l'apprenant aurait dû utiliser le verbe à particule *pick up* puisque l'expression anglaise *pick up the phone* signifie « décrocher le téléphone » pour répondre à un appel téléphonique (cf. exemple n°9) ou soulever le combiné dans le but de composer un numéro et appeler quelqu'un (cf. exemple n°8).

Exemple n°10 [h nt="SP" nr="SP016"]

<A> and she wants another <overlap /> painting
 <overlap /> yeah
<A> and that this <overlap /> painting
 <overlap /> yeah
<A> is gonna go to the waste . what do you think the painter's gonna do with it
 oh .. she changes . he changes some things . <overlap /> for example the dress
<A> <overlap /> you know throw it out save it sell it
 oh I think (eh)
<A> <laughs>
 he **take it away**
<A> throw it away <laughs>
 yeah . throw it <laughs>
<A> all right . let's see over here

Cet extrait de conversation illustre un contresens grave commis par un étudiant espagnol qui a employé le verbe à particule *take away* (enlever, retirer, prendre [*remove*]; emporter [*carry away - object*]; emmener [*lead away - person*]) au lieu de *throw away* (jeter [*discard - old clothes, rubbish, possessions*]). En outre, l'exemple n°10 se révèle particulièrement intéressant puisque l'intervieweur natif anglophone, alors en position d'expert, reprend et corrige l'énoncé incorrect de l'apprenant hispanophone en lui donnant une forme conventionnelle : « *throw it away* ». Portés par l'interaction expert-apprenant, les échanges conversationnels fournissent à l'apprenant des informations sur la langue cible et son fonctionnement, ainsi qu'un retour (on parle de *feedback*) sur ses propres productions. A ce sujet, précisons que l'hétéro-correction effectuée par le locuteur natif est ici une reformulation. Dans le tour de parole suivant, l'étudiant espagnol répète le verbe support correct, à savoir *throw*. Cette auto-correction de la part de l'apprenant est le reflet de l'ancrage de la forme correcte de l'énoncé. A la lumière de l'exemple n°10, il apparaît que l'auto- et l'hétéro-correction participent au processus d'acquisition des constructions verbe-particule, et de la langue cible plus généralement. En ce sens, les corrections servent l'acquisition.

Étudions ensuite les erreurs portant sur la particule adverbiale.

3.2.3. Erreurs portant sur la particule adverbiale

Cette section s'intéresse aux erreurs de particule adverbiale commises par les locuteurs non-natifs à l'égard des *phrasal verbs* dans leurs productions orales. En d'autres termes, les apprenants non-anglophones emploient le bon verbe support mais l'associent à une particule incorrecte.

Nous analyserons les erreurs de particule conduisant à l'obtention de *phrasal verbs* existant en langue cible, mais dont l'usage est incorrect ou inapproprié par rapport au contexte donné.

Examinons alors quelques extraits de productions orales de locuteurs non-natifs.

Exemple n°11 [h nt="BG" nr="BG031"]

 (eh) shoulder but all of a sudden I felt damp and then I destore= restored the baby to the crib and ... <clicks tongue> . such a noise (eh) the baby made that all the (eh) all the scream all the wail which he did before that was a whisper

<A> oh no

 (em) then I started I recided decided to try a bottle again

<A> yeah

 but he **kicked it out** of my . hand and then . I started (mhm) humming a lullaby but I wasn't heard I said <overlap /> that I was desperate

Cet extrait de conversation illustre l'usage incorrect de l'expression *kick sb out of sth* (virer qn de qch ; exclure, renvoyer (de quelque part) ; mettre à la porte (de quelque part) - *expel [club, organization, country]*). Cette expression est issue du verbe à particule *kick out* (emploi littéral : chasser à coups de pied [*person*] ; emploi figuré : virer, foutre dehors (*force to leave*)). Soulignons au passage que *kick out* relève du registre informel, voire familial. Par conséquent, l'apprenant bulgarophone aurait dû employer le verbe à particule *kick over* (renverser du pied ou d'un coup de pied) dans son énoncé.

Exemple n°12 [h nt="BG" nr="BG019"]

 <overlap /> (eh) because he wants to go to New York . I think it was New York . a big city . I really think it was in New York . and he needs another person to take care of him and look after him and . he prefers to **pick up** a student so he chooses Chris O'Donnel . (er) . actually . not sure he chose him . maybe it was . Chris O'Donnel was looking for a job or something like that .. and .. the character <overlap /> <starts laughing> Chris O'Donnel's character of course <stops laughing>

Dans l'exemple n°12, l'apprenant bulgarophone a manifestement commis un contresens puisqu'il a utilisé le verbe à particule *pick up* (ramasser [*to take hold of somebody/something and lift them/it up from a surface, from the ground, floor*] ; passer prendre, venir chercher [*to go somewhere in your car and collect somebody who is waiting for you ; to collect, fetch*] ; prendre [*to allow somebody to get into your vehicle and take them somewhere ; to give lift to - hitchhickers*]) au lieu de *pick out* (choisir [*to choose somebody/something carefully from a group of people or things ; to select*]).

Exemple n°13 [h nt="PL" nr="PL002"]

 focusing on (eh) his friend but anyway those (eh) scientific <starts laughing> experiments <stops laughing> are presented in such a way that . (erm) .. (eh) you know one of the characters actually observes something

<A> (uhu)

 and (eh) i= in in such a way oh <starts laughing> strange <stops laughing>

<A> (uhu)

 and he: (eh) wants to present it to the[i:] other but always (eh) something just . **pops out** and . and (eh) he doesn't manage to but you have good laugh at it because <laughs> it's supposed to be (erm) it's supposed to be dark ages and

Le présent exemple met en lumière l'emploi incorrect du verbe à particule *pop out* (sortir un instant ; faire un saut quelque part [*to pop out to somewhere*] ; aller chercher qch [*to pop out for sth*]) au lieu de *pop up* (apparaître, surgir [*crop up*]).

Exemple n°14 [h nt="BG" nr="BG001"]

 (eh) . I can see the[i:] the sketches of of a lady's portrait which don't **turn up** very good indeed because she is mad at the artist doesn't like her portrait very well and .
<A> <overlap /> right
 <overlap /> wants .. probably wants to be (eh) . portrayed in a better way (erm) .. that she asks him to .. to have another go and then

Dans cet extrait de conversation, l'apprenant bulgarophone de l'anglais langue seconde aurait dû employer le verbe à particule *turn out* (se révéler, s'avérer [*be found, prove, transpire ; to happen in a particular way, to develop or end in a particular way*]) au lieu de *turn up* (apparaître [*to appear, or come to light unexpectedly or after being lost*] ; arriver, se présenter [*to arrive ; to come somewhere, especially unexpectedly or without making a firm arrangement*]). Plus précisément, il aurait fallu utiliser la locution verbale *to turn out to be* (se révéler être [*used to say that something or someone eventually becomes something or is found to have a particular identity, quality, ability, etc. ; to be discovered to be, to prove to be*]). Ainsi, l'étudiant aurait dû plutôt écrire : « ... the sketches of a lady's portrait which don't *turn out to be* very good indeed ... ».

Exemple n°15 [h nt="BG" nr="BG017"]

 well I was surprised because I thought ... the children didn't visit their parents . like that in France but . actually it **turned up** that ... that was a common thing well she she explained us that (eh) a man of ... twenty-five year a man of twenty-five will<?> is always stuck is always holding at his mother's skirt <overlap /> <laughter>.

L'exemple n°15 illustre l'emploi incorrect du verbe à particule *turn up* (apparaître [*to appear, or come to light unexpectedly or after being lost*] ; arriver, se présenter [*to arrive ; to come somewhere, especially unexpectedly or without making a firm arrangement*]). En effet, l'étudiant bulgarophone aurait dû utiliser le verbe à particule *turn out* (se révéler, s'avérer [*be found, prove, transpire ; to happen in a particular way, to develop or end in a particular way*]), et notamment la tournure impersonnelle « *It turned out that ...* » (Il s'est révélé que ... [*used to say that something or someone eventually becomes something or is found to have a particular identity, quality, ability, etc. ; to be discovered to be, to prove to be*]). Ainsi, il aurait fallu écrire : « ... actually it *turned out that ...* ».

Examinons ensuite les erreurs de collocations commises à l'égard des *phrasal verbs* dans les productions orales d'apprenants non-anglophones.

3.3. Erreurs de collocations

Le mot *collocation* vient du latin *collocare* qui signifie « placer ensemble ». Selon la définition de McCarthy (1990 : 12), une collocation représente « a marriage contract between words, and some words are more firmly married to each other than others ». Toutefois, les apprenants méconnaissent les relations privilégiées existant naturellement entre certains mots au sein d'un énoncé. En effet, il faut comprendre que certains mots vont de pair avec d'autres mots et s'associent plus naturellement avec ces mots plutôt qu'avec d'autres mots exprimant un sens identique. Néanmoins, les apprenants ont tendance à méconnaître ces relations particulières. De ce fait, la plupart du temps, ils associent ensemble certains mots ne se trouvant normalement pas en présence d'autres mots.

Plusieurs études ont d'ailleurs montré que c'est un domaine où les apprenants rencontrent souvent des difficultés (Howarth 1996, Granger 1998, Nesselhauf 2005).

Dans le cadre de notre étude, les apprenants ont très souvent tendance à associer maladroitement et de façon inappropriée certains *phrasal verbs* avec d'autres mots, comme l'illustrent les énoncés ci-après :

Exemple n°16 [h nt="GE" nr="GE005"]

 .. I think I'm too (erm) .. well politics is a .. something I have not . really . thorough knowledge of .. which could be acquired I see that but (erm) . maybe this would be a little . too: .. much in . I don't know it's hard to say I couldn't imagine myself being
 <A> . you <overlap /> can't imagine this (mhm)
 <overlap /> a politician because I think I'm
 <A> . a minister <overlap /> of education
 <overlap /> just too . just
 too <overlap /> (erm)
 <A> <overlap /> a secretary
 still too weak for this <overlap /> (er)
 <A> <overlap /> (mhm)
 kind of position
 <A> ah yeah <overlap /> <XX>
 <overlap /> <X> probably . **back up** (er) too quick
 <A> (mhm) okay while you're only <overlap /> <laughs>
 <overlap /> <laughs>
 <A> <starts laughing> still a student <stops laughing> there's along way to go . <starts laughing> alright <stops laughing> . I could imagine you though

Dans cet extrait de conversation, l'apprenant germanophone a employé le verbe à particule *back up* (faire marche arrière [*move in reverse - car*]) au lieu de *back out* au sens figuré (se dérober, tirer son épingle du jeu, faire marche arrière, faire machine arrière, se désister, se rétracter ou se retirer de quelque chose [*withdraw - promise, commitment, involvement, deal*]). Eventuellement, le verbe à particule *back off* (reculer [*withdraw*]) convient également.

Exemple n°17 [h nt="DU" nr="DU028"]

 very much (em) but nothing happened eventually he he turned out alright he's he's a little bit crazy right now but . that's because of other (er) influences but . that day that very same day my mother had (er) had the thought (em) of **closing down** of of (em) . putting away the parasol
 <A> (mhm)
 so . at that moment it didn't struck me but later . I I thought what if my mother really had closed the parasol and my little brother would be . no more so at that point I thought . I will never ever leave a window open

L'exemple (17) révèle la méconnaissance chez l'apprenant des diverses nuances de sens exprimés par les verbes à particule. En effet, il a employé *close down* de manière incorrecte. Or, *close down* signifie « fermer définitivement [*business, factory, shop*] » dans le sens « mettre la clé sous la porte », ce qui ne correspond bien évidemment pas au contexte donné. D'après l'énoncé, l'objet dont il est question de fermer ici est le parasol (*parasol*). Par conséquent, le verbe à particule *fold up* (plier, replier [*map, ironing board, table, chair, etc.*]) est davantage approprié.

Exemple n°18 [h nt="BG" nr="BG032"]

 well . to I . I hope first of all the . the standard of life will change I think that's the most important and then people will (mhm) . will . be more (er) . will become more . good to one another and I think things will get better I'm . I'm still an optimist although I have I don't have many . many reasons for that

<A> (mhm) .. you think it's . right now it's getting better or it's getting worse
 I don't know at this point (er) . I (er) . at one . at the moment I . I think it's getting better and at the next I see something which (er) . **crushes down** with all my . all my expectations and that's why at this moment I . I don't really know where we are and where are we going

L'emploi du verbe à particule *crush down* est maladroit dans cet extrait de conversation. Ainsi, le verbe composé *crush down* dérive du verbe simple *crush* signifiant généralement « écraser, broyer [*smash - generally*] ». En outre, il est utilisé tout particulièrement dans les contextes suivants : « écraser [*squash - can, banana*] ; piler [*grind, break up - ice*] ; écraser [*grind, break up - garlic*] ; presser [*grind, break up - fruit, grapes*] ; écraser (physiquement) [*person*] ; accabler (d'un point de vue moral et/ou émotionnel) [*news, sorrow, death*] ; écraser [*defeat, put down - enemy, opponent*] ; écraser, réprimer [*suppress, put down - revolt, rebellion, uprising*] ; écraser (au sens figuré) [*hopes*] ». Compte-tenu du contexte de l'énoncé, l'étudiant bulgare aurait dû utiliser le verbe à particule *wipe out* (anéantir, décimer [*to destroy or remove somebody/something completely*]) et formuler comme suit : « ... I see something which *wipes out* all my expectations ... » ou « ... I see something *wiping out* all my expectations ... ».

Exemple n°19 [h nt="IT" nr="IT009"]

 <overlap /> civilised yes and I think that all the foreign stran= tourists different from Italian people . are able to appreciate our work and also our (er) attitude (er) to them (er) in the sense that we would like to make them (erm) have a . fascinating and wonderful holiday but Italian people do not understand this thing . and (er) for example (er) at the[i:] end of their holiday they have to **fill up** (er) a questionnaire (er) in which (er) they are (er) asked to answer to . a series of questions about our work and the place of holiday and they

L'erreur présente dans cet extrait de conversation témoigne de la méconnaissance chez l'apprenant des diverses nuances de sens que peuvent exprimer les *phrasal verbs*. En effet, comme l'indique le contexte, il est ici question de remplir un questionnaire. Par conséquent, l'étudiant italien aurait dû utiliser les verbes à particule *fill in* (compléter, remplir [*complete - form, questionnaire*] ; insérer [*insert - details, name, address, missing word*]) ou *fill out* (remplir [*form, receipt*]) au lieu de *fill up* (remplir [*make full - container, cup*] ; remplir [*make full - room, building*] ; rassasier [*satisfy - person with food*] ; faire le plein (d'essence) [*car*]).

Exemples n°20 et n°21 [h nt="FR" nr="FR031"]

<A> .. ah yes is i= yes it is amazing and what about the people how did you find them
 well they usually look quite sad an= well they seem to be angry all the time and when you're in in the bus they're always pushing everyone .. well to: to **get out** the bus to **get in** the bus they're always pushing everyone

Cet exemple est le cas typique de l'erreur de collocation et reflète la méconnaissance chez l'apprenant des contextes d'usage des *phrasal verbs*. En effet, cet extrait de conversation illustre l'usage incorrect des verbes à particule *get out* (descendre [*leave - of vehicle, car*]) et *get in* (monter dans [*vehicle, car, taxi, truck, van*]) ; tous deux étant normalement employés lorsqu'il s'agit d'un moyen de transport comme un véhicule, une voiture, un taxi, un camion, ou encore un van. Or, d'après l'énoncé, le moyen de transport dont il est ici question est le bus. Par conséquent, l'apprenant francophone de l'anglais langue seconde aurait dû utiliser respectivement les verbes à particule *get off* (descendre de [*leave - bus, train, horse*]) et *get on* (monter dans [*get into - bus, train*] ; monter dans, monter à bord de [*get into - plane*] ; monter à bord de [*ship*] ; monter sur [*bed*,

horse, table, bike]). En effet, ce sont les verbes à particule *get on* et *get off* qui sont typiquement utilisés lorsque l'on fait référence à l'action de monter dans (*get on*) ou de descendre (*get off*) d'un bus ou d'un train en particulier. Ainsi, il aurait fallu formuler l'énoncé comme suit : « ... well, whether it be to *go off* the bus or to *get on* the bus they're always pushing everyone ... ».

Plus précisément, la règle est la suivante : si l'on peut marcher dedans et se tenir debout à l'intérieur, alors il faut utiliser *get on*. Si ce n'est pas le cas, alors il faut utiliser *get in*. Afin d'illustrer ceci, examinons d'autres moyens de transport. Le verbe à particule *get in* fonctionne avec les véhicules suivants : *car*, *taxi*, *truck*, ou encore *van*, puisque ce sont des véhicules à l'intérieur desquels on ne peut pas se tenir debout. En ce qui concerne le camion (*truck*), on ne peut pas se tenir debout dans la partie où l'on conduit. Par contre, si l'on fait référence à l'arrière du camion, où l'on peut se tenir debout, alors on dira *get on the truck*. De même, lorsqu'il s'agit de moyens de transport où l'on peut marcher et se tenir debout à l'intérieur, tels un bus, un train, ou un avion, alors on utilisera le verbe à particule *get on* [*bus*, *train*, *airplane*]. Bien entendu, cette règle est à nuancer puisque l'emploi de *in* ou *on* est étroitement lié à la taille du véhicule considéré. En effet, on dit normalement *get on an airplane* ; toutefois, s'il est question d'un petit avion de tourisme monomoteur, alors on utilisera naturellement *get in*. Il en va de même pour les bateaux : *get on* est employé lorsque l'on fait référence à un grand navire, à un paquebot (*get on a large ship*), mais on dira *get in* si l'on parle d'un canoë (*get in a canoe*). Enfin, cela vaut également pour les hélicoptères, les sous-marins et les vaisseaux spatiaux.

Exemple n°22 [h nt="PL" nr="PL013"]

 like a swamp and: (erm:) yeah it was really difficult to walk because when you were walking on the mud were sticking (er) w= (er) to your (er) . legs and (er) when <overlap /> it's you know

<A> <overlap /> oh:

 dry it (er) was (er) it didn't (er) because whe= usually when you (er) . (erm:) when you (er) have mud on your trousers or boots when it gets (er) w= (er) (mm) gets (er) dry <overlap /> you can't

<A> <overlap /> (mhm)

 just **pull it off** <overlap /> yes

<A> <overlap /> (mhm)

 and (er) it didn't work (er) that way . there . <overlap /> so <XX>

Dans cet extrait de conversation, l'étudiant polonais a employé le verbe à particule *pull off* de façon inappropriée. En effet, si celui-ci signifie « enlever, retirer », il s'applique toutefois aux contextes et aux situations suivantes : « enlever, retirer [*clothes*, *shoes*, *boots*, *ring*] ; enlever [*cover*, *bandage*, *knob*] ; détacher [*page from calendar*, *sticky backing*] ; enlever [*wrapping*, *wallpaper*]). Or, dans son énoncé, le locuteur polophone décrit l'action d'enlever de la boue d'un pantalon ou de bottes. Compte-tenu du contexte, il aurait été plus judicieux d'employer le verbe à particule *clean off* (enlever [*mud*, *stain*]) ou le verbe à particule *shake off* dans le sens « secouer pour enlever » [*remove - dust*, *sand*, *snow*].

Exemple n°23 [h nt="GE" nr="GE006"]

 . (erm) .. (mm) she would like to move .. (er) at least to: to another island to Maui or something like that . (erm) and she'd prefer to go . (erm) to New York where my . where her . daughter my cousin lives . but my uncle . he really likes . (erm) the way of life there he just . he g= **stands up** in the morning and goes golfing . or . he goes fishing and . they have enough money he doesn't have to work . and: . he he he would never leave . the[i:] island . he doesn't even he doesn't even come to: visit us in Germany

L'exemple 23 illustre l'usage inapproprié du verbe à particule *stand up* signifiant « se lever, se mettre debout [*rise to one's feet*] ». Cependant, dans cet extrait de conversation, il s'agit de se lever le matin pour un dormeur, dans le sens « sortir du lit ».

Par conséquent, l'apprenant germanophone aurait dû employer le verbe à particule *get up* (se lever [*arise from bed*]).

Exemple n°24 [h nt="FR" nr="FR004"]

 <overlap /> all right I'm going to talk about England cos I'm always going on about England how wonderful it is (erm) I spent a year in a college about (er) three years ago just before coming to university . and (erm) .. well it was really fantastic cos I learn= I learned a lot and (er) I was in a family staying with a family . and (er) they really considered me as a: as their: child and I was always . they: used to **take me: away** t=(er) to restaurants or: to parties and . (em) but the first time I went was when I was sixteen

Cet énoncé illustre la méconnaissance chez l'apprenant des contextes d'usage du verbe à particule *take away*. En effet, d'après le *Collins Dictionary*, « *to take someone away means to bring them from their home to an institution such as a prison or hospital* ». En ce sens, *to take someone away* signifie « contraindre quelqu'un à quitter un endroit (généralement son domicile) et l'emmener contre son gré dans un lieu situé à l'écart de la société telle une prison ou un hôpital psychiatrique ». D'ailleurs, cette idée d'éloignement, de séparation est prototypiquement exprimée par la particule *away*. Or, d'après le contexte, l'apprenant francophone raconte au locuteur natif que lorsqu'il a séjourné en Angleterre, la famille qui l'a accueilli l'emménait souvent au restaurant et à des soirées. Par conséquent, il aurait fallu utiliser ici le verbe à particule *take out* (emmener [*take outside, escort - person (for evening, dinner, day trip)*]) et formuler comme suit : « ... they used to *take me out* to restaurants or to parties ... ». En effet, d'après le *Collins Dictionary*, « *if you take someone out, they go somewhere such as a restaurant or theatre with you after you have invited them, and usually you pay for them* ». Enfin, pour sonner plus naturel et authentique, on aurait également pu formuler ainsi : « ... they used to *take me out for a meal* ... » (Ils avaient l'habitude de m'emmener au restaurant) ou bien « ... they used to *take me out for/to dinner* ... » (Ils avaient l'habitude de m'emmener dîner).

Exemple n°25 [h nt="GE" nr="GE033"]

 . I think . m= m= m= making a bond between all the (mm) . European states is: is the best thing you can do
<A> (mhm)
 to have like (erm) . kind of .. <sighs> **weighed out** situation between the: s= superpowers there and there and . <hits table> or more or less the superpower only there <overlap /> because

Dans son énoncé, l'apprenant germanophone a commis une erreur de collocation en employant le verbe à particule *weigh out* (peser [*to measure an exact amount of something - goods, ingredients*]) au lieu de *weigh up* (peser [*to consider the good and bad aspects of something in order to reach a decision about it - advantages, alternatives, consequences, costs, factors, merits, possibilities, pros and cons*]; jauger [*to look at and listen to (someone) in order to make a judgment about that person's character, abilities, etc. - person*]; examiner, calculer [*to think carefully or a lot about things, to consider, to plan, to think out*]; mettre en balance [*compare*]). En outre, nous pouvons citer quelques exemples d'utilisation du verbe à particule *weigh up*: *to weigh up the pros and cons* (= peser le pour et le contre); *to weigh up the situation* (= peser la situation); *I'm weighing up whether to take the job or not* (= Je me demande si je devrais prendre le poste). Ainsi, l'énoncé de l'étudiant germanophone aurait dû être formulé comme suit : « ... *weighed up* the situation between ... ».

Intéressons-nous à présent aux erreurs de style commises à l'égard des *phrasal verbs*.

3.4. Erreurs de style

Les apprenants non-anglophones méconnaissent en grande partie les différences entre écrit formel et discours informel. Par conséquent, ils ont tendance à utiliser des *phrasal verbs* relevant du registre informel ou familier, voire argotique, dans des contextes et/ou écrits formels (et inversement), comme l'illustrent les énoncés ci-après, issus du corpus d'interlangue *LINDSEI*. Dans les extraits de conversation analysés, nous avons relevé les erreurs de style portant sur les *phrasal verbs* utilisés dans le langage parlé lorsque les non-natifs recourent à une forme de langage relâchée impliquant des tournures triviales, voire vulgaires ou argotiques.

Exemples n°26 et n°27 [h nt="SW" nr="SW018"]

 so when I came to England I wen= (em) and I met my: landlady and she was very <sniffs> she was an educated woman she was (eh) an actress . so she was . she's been taught to speak . in a . the old school
 <A> (mhm)
 (eh) she was in her sixties
 <A> (mm)
 and she told me that my accent was quite <starts laughing> **messed up** <stops laughing> and I think maybe it is . I don't know <laughs>
 <A> well you sound more of as if you come from the . South of England to me more <overlap /> of sort of a London <XX>
 <overlap /> yeah she (eh) she was very influen= (em) she was very influential
 <A> (mhm)
 (erm) because when I met . (eh) English people when I got back they told me that <breathes> you sound so posh
 <A> oh . (mm)
 but it changes it depen= depending on: who I'm <overlap /> talking to
 <A> <overlap /> who you're talking to yes of course
 so (eh) I mean . in this: in this bar on Friday night I mean I wouldn't sound like this I <overlap /> don't think . but .. but (eh) I like I rather like the[i:] the
 <A> <overlap /> no no
 Northern: <overlap /> accents because they're I d= I dunno they sound so . <breathes>
 <A> <overlap /> (mhm) (mhm)
 nice <laughs>
 <A> ho= homely . homely do you think or what <overlap /> (mm)
 <overlap /> yeah .. it's not that <overlap /> s=
 <A> <overlap /> genuine
 yeah in a way (mm) less (em) . less posh <overlap /> less
 <A> <overlap /> (mm)
 stuck up <overlap /> like .

L'exemple (26) présente l'emploi informel de l'adjectif *messed up* signifiant « tordu » (*wrong*) et dérivé du verbe à particule *mess up*. Notons qu'un trait d'union est utilisé lorsque l'adjectif précède le nom, mais ce n'est pas le cas ici.

Il en est de même dans l'exemple (27) avec l'adjectif *stuck-up* signifiant « bêcheur, coincé, pimbêche, snob, très guindé, qui se croit distingué » (*arrogant, pretentious, snobbish*), voire même une expression appartenant au registre familier, à savoir « se la raconter ». Il renvoie également à l'expression populaire « faire sa chochette ».

Exemple n°28 [h nt="PL" nr="PL008"]

 it's about a guy who: (erm) .. <clicks tongue> (er) who teaches men how to: (er) **pick up** a girl
 <A> oh really
 (er) yeah and he's like a perfect teacher <overlap /> of
 <A> <overlap /> (mhm)

 dating

Le *phrasal verb* apparaissant dans cet énoncé, à savoir *pick sb up* (lever, draguer, séduire facilement [*seduce - man, woman*]), est extrêmement familier, voire argotique, et n'a bien évidemment pas sa place dans un dialogue formel entre locuteur natif anglophone et apprenant non-natif. D'après le contexte, il est préférable d'utiliser le verbe à particule intransitif inséparable *hook up* (*US & informal - be in relationship*), comme dans l'expression « *to hook up with somebody* » (sortir avec qqun, fréquenter qqun, se mettre avec qqun).

Observons et analysons enfin des extraits de conversations comportant des *phrasal verbs* inventés par les apprenants non-natifs.

3.5. Production de néologismes

Cette partie se propose d'examiner les néologismes de type « verbe support + particule adverbiale » relevés dans les productions orales d'étudiants non-natifs. Car, en effet, pour suppléer un manque, un déficit dans la langue cible, les apprenants éprouvent souvent le besoin de créer de nouveaux *phrasal verbs*, lesquels n'existent cependant pas en anglais.

Étudions ainsi quelques énoncés dans lesquels j'ai relevé l'emploi de néologismes de type « verbe support + particule adverbiale ».

Exemple n°29 [h nt="DU" nr="DU025"]

 it's a social game .. (er) . it's a bit ironic cos you spent about : five hours (er) at your desk just playing but it's a social game .. so you you're in a guild . with people . which means that you . you've got like a channel . which you can talk in

<A> <overlap /> (mhm)

 <overlap /> a guild channel and (em) . you have to sign if you want you can make a guild . but you need like ten people to sign the charter or something . for it

<A> right

 you get a guild tabard . stuff like that . (em) . it's just like a coherent group of people you always **group up** with

Dans cet extrait de conversation, l'apprenant néerlandophone a utilisé un *phrasal verb* n'existant pas en anglais, à savoir *group up*. En fait, c'est le verbe simple *group* (se grouper, se regrouper, se rassembler [*people*]) qu'il aurait fallu employer tout simplement. En outre, l'expression *group together* (se regrouper [*people*]) convenait tout à fait. L'erreur commise n'est pas grave en soi et est même « excusable » car elle est révélatrice de la connaissance chez l'apprenant de la valeur de complétude qu'exprime la particule *up*, d'où l'emploi du schéma « *V up* » (aspectuel) de façon créative dans son énoncé. En effet, fonctionnant comme un intensifieur, la particule *up* ajoute le sens de « complètement / entièrement / totalement » au verbe support ; l'événement étant ainsi envisagé de manière holistique. En outre, ceci implique que l'objet tout entier a été affecté par l'action décrite par le verbe support. Finalement, la solution la plus judicieuse aurait été d'utiliser le verbe à particule *team up* (faire équipe, travailler en collaboration [*workers*]) que l'on retrouve dans l'expression *to team up with sb* (faire équipe avec qqun).

Exemple n°30 [h nt="IT" nr="IT045"]

 and whatever (eh) and they could (eh) skip the line to go to the attraction but (er) I don't know it was stronger than me and (eh) I was (eh) well the manager **talk me off** . he yell at me he

<A> yes

 yes because I wasn't supposed to cry for that and so <laughs>

<A> he told me off

 told me off

<A> okay Eugenia that was fine I think possibly this was a good experience for your future job too because you can't always show your emotions

L'exemple n°30 illustre l'emploi d'un *phrasal verb* inexistant en anglais, à savoir *talk off*. Dans son énoncé, l'apprenant italoophone de l'anglais langue seconde aurait dû utiliser le verbe à particule *tell off* (gronder ou réprimander quelqu'un pour avoir fait quelque chose [*to criticize someone angrily for doing something wrong, to admonish sb, to berate sb, to chide sb, to rebuke sb, to reprimand sb, to reprove sb, to scold sb*]). D'ailleurs, un peu plus loin dans la conversation, le locuteur natif anglophone a repris et corrigé l'étudiant italoophone en reformulant correctement son énoncé : « *he told me off* ». Cette reprise du locuteur natif, qui se positionne comme expert, permet un ancrage chez l'apprenant qui répète à son tour l'énoncé correct : « *told me off* ». En y regardant de plus près, l'étudiant italoophone ayant commis cette erreur a sans doute pensé que les verbes *talk* et *tell* étaient interchangeable ; or, ce n'est pas le cas lorsqu'il s'agit d'un *phrasal verb*, d'autant plus que *tell off* est un verbe à particule idiomatique ; le lien sémantique unissant le verbe support *tell* et la particule adverbiale *off* est très fort, très serré (Pour plus d'informations à ce sujet, se référer à Riguel (2016)). En outre, il convient de souligner que même si les verbes *talk* et *tell* possèdent un sémantisme similaire, dans le sens qu'ils renvoient tous deux à l'acte de parole, ils font toutefois référence à des situations et des contextes d'usage distincts : en effet, alors que *talk* est utilisé pour faire référence aux échanges conversationnels et à la communication informelle, le verbe *tell* est employé lorsqu'une personne dit quelque chose à quelqu'un ou à un groupe de personnes, et notamment lorsqu'il s'agit de donner une information, une instruction ou un ordre.

Enfin, en ce qui concerne la création de néologismes, nous pouvons toutefois remarquer une différence de traitement entre natifs et non-natifs. En effet, alors que les locuteurs natifs peuvent transgresser le système linguistique et enfreindre ses règles et ses patterns, la production de néologismes chez les non-natifs est généralement perçue comme s'écartant de la « norme » ; ce qui signifie que les apprenants ne sont pas autorisés à jongler avec les mots.

4. Conclusion

La présente contribution a permis de rendre compte des difficultés auxquelles se heurtent les locuteurs non-anglophones à l'égard des *phrasal verbs*. Ainsi, la typologie proposée a permis de mettre en lumière les divers types d'erreurs commises par les étudiants non-natifs à l'égard des *phrasal verbs* dans leurs productions orales en langue cible, à savoir les erreurs syntaxiques, les erreurs sémantiques, les erreurs de collocations, les erreurs de style et la production de néologismes.

Les nombreux extraits de conversations analysés nous amènent à formuler les conclusions suivantes. Les erreurs commises par les apprenants peuvent résulter de la méconnaissance du comportement syntaxique des verbes à particule. Elles peuvent également révéler la méconnaissance des relations particulières existant naturellement entre certains mots (en d'autres termes, les contextes d'usage). Mais encore, elles peuvent provenir de la méconnaissance des différences entre les registres formel et informel. Cependant, au-delà de la méconnaissance des caractéristiques et particularités des *phrasal verbs*, c'est-à-dire, outre la complexité intrinsèque de la langue cible (L2), les erreurs commises résultent principalement des contraintes induites par la langue maternelle (L1) sur la langue cible (L2).

Bibliographie

Celce-Murcia, M., Larsen-Freeman, D., 1999, *The grammar book: An ESL/ EFL teacher's course*, 2nd ed., Boston, Heinle & Heinle.

- Condon, N., Kelly, P., 2002, « Does Cognitive Linguistics have anything to offer English language learners in their efforts to master phrasal verbs? », *ITL Review of Applied Linguistics*, 137/138, p. 205-231.
- Dagut, M., Laufer, B., 1985, « Avoidance of phrasal verbs: A case for contrastive analysis », *Studies in Second Language Acquisition*, 7, p. 73-79.
- Darwin, C. M., Gray, L. S., 1999, « Going after the Phrasal Verb: An Alternative Approach to Classification », *TESOL Quarterly*, 33(1), p. 65-83.
- Gilquin, G., De Cock, S. & Granger, S., 2010, *The Louvain International Database of Spoken English Interlanguage*, Handbook and CD-ROM, Louvain-la-Neuve, Presses Universitaires de Louvain.
- Granger, S., 1998, « Prefabricated Patterns in Advanced EFL Writing: Collocations and Formulae » in Cowie, A.P. (Ed.), *Phraseology: Theory, Analysis, and Applications*, Oxford, Oxford University Press, p. 145-160.
- Howarth, P., 1996, *Phraseology in English Academic Writing: Some Implications for Language Learning and Dictionary Making*, Tübingen, Max Niemeyer.
- Hulstijn, J. H., Marchena, E., 1989, « Avoidance: Grammatical or semantic causes? », *Studies in Second Language Acquisition*, 11, p. 241-255.
- Kao, R., 2001, « Where have the prepositions gone? A study of English prepositional verbs and input enhancement in instructed SLA », *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 39, p. 195-215.
- Laufer, B., Eliasson, S., 1993, « What causes avoidance in L2 learning: L1-L2 difference, L1-L2 similarity, or L2 complexity? », *Studies in Second Language Acquisition*, 15, p. 35-48.
- Liao, Y., Fukuya, Y. J., 2004, « Avoidance of phrasal verbs: The case of Chinese learners of English », *Language Learning*, 54(2), p. 193-226.
- Liu, D., 2003, « The most frequently used spoken American English idioms: A corpus analysis and its implications », *TESOL Quarterly*, 37(4), p. 671-700.
- McArthur, T., Atkins, B., 1974, *Dictionary of English Phrasal Verbs and their Idioms*, London & Glasgow, Collins.
- McCarthy, M., 1990, *Vocabulary*, Oxford, Oxford University Press.
- Moon, R., 1997, « Vocabulary connections: Multi-word items in English » in McCarthy, M., Schmitt, N. (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 40-63.
- Morris, T., 1996, *Phrasal verbs: A Fun New Approach*, Oxford, Black Sheep Press.
- Nesselhauf, N., 2005, *Collocations in a Learner Corpus*, Amsterdam, John Benjamins.
- Riguel, E., 2016, *Les 'phrasal verbs' : usage, acquisition (L1 & L2), et enseignement*, Thèse de Doctorat en linguistique anglaise non publiée, Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, 788 p.
- Thrush, E. A., 2001, « Plain English? A study of plain English vocabulary and international audiences », *Technical Communication*, 48(3), p. 289-296.

Emilie Riguel est Docteure en Linguistique anglaise. Elle a soutenu sa thèse intitulée « Phrasal verbs : usage, acquisition (L1 & L2) et enseignement » à l'Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 en décembre 2016. Ses recherches portent sur les phrasal verbs d'un point de vue syntaxique, sémantique et diachronique. En outre, ses travaux s'intéressent principalement à l'acquisition des constructions verbe-particule à deux niveaux : dans le discours de l'enfant anglophone (L1) et dans les productions écrites d'apprenants non-natifs (L2). Sa recherche est également consacrée aux implications didactiques et pédagogiques concernant l'apprentissage/enseignement des phrasal verbs. Enfin, les travaux menés après sa thèse concernent les phrasal verbs néologiques et le phénomène de créativité lexicale dans le domaine des phrasal verbs, ainsi que l'usage des phrasal verbs en anglais de spécialité (notamment en anglais médical et en anglais de l'informatique). Elle a récemment réalisé une recherche approfondie sur les phrasal verbs aspectuels, ainsi qu'une étude sur les erreurs de phrasal verbs dans les productions orales d'apprenants non-anglophones.