

Collocations transdisciplinaires : réflexion pour l'enseignement

Cristelle Cavalla

▶ **To cite this version:**

Cristelle Cavalla. Collocations transdisciplinaires : réflexion pour l'enseignement. Maria-Isabel Gonzalez-Rey. Outils et méthode d'apprentissage en phraséodidactique, EME, pp.151-169, 2014. hal-01216841

HAL Id: hal-01216841
https://ens.hal.science/hal-01216841

Submitted on 7 Feb 2016

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.

DIDACTIQUE

Mª Isabel GONZÁLEZ REY (dir.)

OUTILS ET MÉTHODES D'APPRENTISSAGE EN PHRASÉODIDACTIQUE

Proximités

EME

Proximités « Didactique »
Collection dirigée par Luc Collès

Adresser les commandes à votre libraire ou directement à :

Pour la Belgique :

E.M.E. & InterCommunications s.p.r.l.
40, rue de Hanret
BE - 5380 Fernelmont
Tél. : 00[32]81.83 42 63 et 00[32]473.93 46 57
Fax : 00[32]81.83 52 63
Courriel : edition@intercommunications.be
Site : www.intercommunications.be

Pour la France et la Suisse :

C.E.I. Collectif des Editeurs Indépendants
37 rue de Moscou
F - 75008 Paris
Tél : 01 45 41 14 38
Fax : 01 45 41 16 74
collectif.ei@gmail.com

© E M E & InterCommunications, sprl, 2014, (B) - 1040 - Bruxelles - 5380 - Fernelmont.

Mª Isabel GONZÁLEZ REY (dir.)

OUTILS ET MÉTHODES D'APPRENTISSAGE EN PHRASÉODIDACTIQUE

E M E

Collocations transdisciplinaires : réflexion pour l'enseignement

Cristelle CAVALLA
Lidilem, Université de Grenoble 3 (France)

Résumé : Ce travail est la présentation du projet de recherche FULS autour de l'enseignement de la phraséologie des écrits universitaires. La réflexion s'est articulée autour de l'utilisation d'un corpus d'écrits scientifiques (Scientext) pour l'aide à l'écrit universitaire auprès d'apprenants non natifs du français venus suivre des études de Master et Doctorat dans les universités françaises. Au plan linguistique, la forme lexicale et syntaxique pour la combinatoire semble primordiale à décrire ; nous nous attacherons à cerner les spécificités à retenir pour l'enseignement de ce lexique. Pour le sens, souvent non compositionnel, nous comptons sur les nombreux exemples fournis par le corpus pour aider les apprenants à le saisir. Notre réflexion nous conduira vers une perspective davantage tournée vers l'aide à la mémorisation décrite par ailleurs.

Mots-clés : Collocation transdisciplinaire, FOU, Lexique, Enseignement.

Abstract : This is the presentation of the research project FULS about teaching the academic writings phraseology. Reflection revolved around the use of a corpus of scientific writings (Scientext) for assistance in academic writing to non-native learners of French who came to study at Masters and PhD in French universities. Linguistically, the lexical and syntactic form for combinatorial seems essential to describe, we will identify specifics forms to choose the lexicon to teach to learners. For the meaning, often not compositional, we rely on the numerous examples provided by the corpus to help learners to understand it. Our analysis leads us to a perspective of helping learners to memorize lexicon.

Keywords : Academic Writings, FOU, Lexicon, Teaching.

Introduction

Le projet FULS[1] (Formes et Usages des lexiques Spécifiques en français) est né de constats fait à partir d'écrits d'étudiants étrangers venus suivre des études de Master et Doctorat dans les universités françaises. L'objectif était prioritairement l'aide à l'écrit scientifique pour les mémoires et les thèses qu'ils ont à rédiger. Cet article permettra de décrire les choix spécifiques d'objets linguistiques à enseigner pour l'aide à l'écriture scientifique. Dans le cadre du FOU (Français sur Objectif Universitaire), ce projet aborde un point linguistique particulier : les collocations spécifiques aux écrits scientifiques. La séquence didactique proposée fait appel au TAL (Traitement Automatique des Langues) et aux TICE[2] ce qui permet de s'interroger sur l'utilisation de ces outils informatiques pour l'enseignement. En outre, l'enseignement proposé utilise un corpus en ligne, Scientext, que les apprenants (via les enseignants) seront amenés à manipuler. La problématique de l'aide à la mémorisation reste au cœur de l'apprentissage et de l'enseignement d'une langue étrangère, nous l'aborderons de façon succincte dans ce travail. Enfin, nous vous présenterons les suites que nous envisageons pour le développement de l'enseignement de ces collocations en FOU.

Genèse du projet

Constats

Dans le cadre de la phraséologie notre préoccupation est celle des collocations. Ces objets lexicaux commencent à être bien décrits en linguistique par de nombreux auteurs soucieux de comprendre leur fonctionnement syntaxique et sémantique notamment (Binon *et al.*,

[1] Responsable : C. Cavalla, Lidilem, 2007-2010. Financé par le Ministère de la Recherche dans le cadre des projets Plan Pluri-Formation. Description en ligne : http://scientext.msh-alpes.fr/fuls/. Une bibliographie sur le site permet de plus amples détails.

[2] Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement.

2003 ; Blumenthal, 2005 ; Cavalla *et al.*, 2005 ; González-Rey, 2007 ; Granger, 1998 ; Grossmann *et al.*, 2003 ; Mel'cûk, 1998 ; Pecman, 2007 ; Polguère, 2000 ; Tutin, 2007a ; Verlinde *et al.*, 2006). Les collocations – et plus spécifiquement les collocations scientifiques transdisciplinaires – sont apparues intéressantes à traiter pour l'enseignement en FOU dès l'instant où elles semblent être méconnues (Cavalla, 2009 ; 2008 ; 2007) des étudiants LNN[3] du français. Ces étudiants, de plus en plus nombreux en Master et Doctorat, sont présents dans les universités françaises pour obtenir des diplômes dont, généralement, l'évaluation principale (surtout en Sciences Humaines et Sociales) est un écrit long de type mémoire ou rapport puis thèse.

En s'arrêtant sur les écrits scientifiques des chercheurs LN du français – via le corpus en ligne Scientext[4] –, on s'aperçoit rapidement que les collocations sont largement répandues et que les collocations dites transdisciplinaires ont des caractéristiques linguistiques parfois très spécifiques aux écrits scientifiques. La définition de la collocation est ici celle généralement acceptée de tous, en d'autres termes, la rencontre fréquente de deux lexies. Pour affiner, nous suivrons la description de Haussmann qui parait claire notamment pour l'enseignement des langues :

« Il ne suffit pas de voir la collocation comme une combinaison sous contrainte, il faut encore comprendre qu'elle est une combinaison orientée. Nous avons tenu compte de cette orientation en appelant l'un des éléments de la collocation base et l'autre collocatif. En effet, dans la collocation *célibataire endurci*, le signifié de la base (*célibataire*) est autonome. La base n'a pas besoin du collocatif (*endurci*) pour être clairement définie. Il en va tout autrement pour le

[3] LNN : Locuteurs Non Natifs *vs* LN : Locuteurs Natifs.

[4] Responsables : A. Tutin et F. Grossmann, Lidilem, 2007-2011. Projet financé par l'ANR. Description du projet et corpus en ligne : //scientext.msh-alpes.fr. Une bibliographie sur le site permet de plus amples détails.

collocatif qui ne réalise pleinement son signifié qu'en combinaison avec une base (*célibataire*, *pécheur*, *âme*, etc.) ».(Hausmann, 1989)

De cette description on comprend l'intérêt d'enseigner l'ensemble de la collocation et pas les éléments ('base' et 'collocatif') séparément. En effet, il s'agit d'aider l'apprenant étranger à retenir le sens et l'association lexicale simultanément. Sans l'association spécifique, le sens spécifique n'existe pas. Les collocations transdisciplinaires – décrites notamment par Pecman, Tutin ou encore Drouin après Phal (Drouin, 2007 ; Drouin *et al.*, 2007 ; Pecman, 2007 ; Phal, 1971) – suivent cette définition de Hausmann, mais ont pour caractéristique supplémentaire d'apparaitre fréquemment dans les écrits scientifiques quelle que soit la discipline (*émettre une hypothèse*, *présenter les résultats*). Certaines, pourraient-on dire, appartiennent au genre « écrit universitaire » car, par exemple, les *hypothèses* sont des objets scientifiques peu présents dans d'autres domaines. En revanche, d'autres sont plus générales, mais très utilisées dans ce genre : *jouer un rôle*, *mettre en exergue*…

Pour aller plus loin et aider à leur enseignement, nous savons désormais que certaines ont une fonction rhétorique qui leur impose des positions spécifiques, par exemple en introduction ou en conclusion : *présenter* / *énoncer une hypothèse* (introduction) (Cavalla *et al.*, 2005). D'autres sont liées à des valeurs sémantiques et rhétoriques particulières – étudiées notamment dans Scientext : la démarcation, l'évaluation et l'opinion – tel que le positionnement du chercheur par rapport à son domaine de recherches (la démarcation) : *aller dans le sens de*, *approuver telle approche*, *rejeter une hypothèse* (Chavez, 2008 ; Mroué, 2012). Enfin, au plan syntagmatique, certaines collocations ont une morphologie variable voire spécifique à ces écrits, telles que le passif ou la nominalisation (cf. tableau1 ci-dessous).

Ces différents aspects sont à prendre en compte dans l'enseignement des collocations, avec d'autres très certainement. Les propositions avancées ci-dessous ont toutes été testées auprès de

doctorants en sciences humaines ; nous considérons alors qu'elles sont orientées pour ce public. Notons que l'exemple n'est pas modèle tandis que la prise de conscience de l'existence des collocations et de leur importance dans la langue est le réel objectif de ce travail auprès des enseignants notamment.

Quelques critères à retenir pour l'enseignement des collocations transdisciplinaires

Chacun des critères brièvement évoqués ci-dessus a fait l'objet de recherches qui permettent de préciser les collocations à retenir, les formes et les variations à prendre en compte pour leur enseignement en FOU.

Le sens de certaines collocations est lié à des lieux rhétoriques particuliers et nous l'avons notamment constaté pour les introductions et les conclusions lors d'une étude sur les évaluatifs (Cavalla *et al.*, 2008) dans un corpus (KIAP (Kin, 2005) et Scientext) d'articles en économie et en linguistique. Nous faisions alors l'hypothèse que la dimension argumentative serait plus développée dans ces parties textuelles, et en particulier :

- que, dans l'introduction, les auteurs devant justifier leurs travaux, adoptent une stratégie de démarcation et emploient de nombreux évaluatifs indiquant la nouveauté de l'approche (Boch *et al.*, 2010).
- que, dans la conclusion, l'auteur souligne la qualité de l'approche développée et évalue les résultats de son étude.

Cette étude nous a permis de conclure – contrairement à nos attentes – que peu d'adjectifs évaluatifs apparaissaient dans les collocations des introductions et des conclusions des articles scientifiques. Nous avons alors consacrée une séquence didactique pour l'aide à l'écriture universitaire (Tran, 2009) aux introductions et aux conclusions avec des collocations de tous ordres ; pas uniquement évaluatives et adjectivales. Une contrainte pèse toutefois sur le choix des collocations pour cette séquence : la syntaxe. Nous avons pris en exemple la construction [V+dét+N] (*émettre une*

hypothèse, *mettre en exergue*…) qui est aussi fréquente que les structures collocatives adjectivales telles que : *avantage majeur*, *différence essentielle*, *intérêt fondamental*. Cependant, la construction [V+dét+N] reste un fondement du français pour beaucoup d'apprenants étrangers.

Les variations morphologiques de certaines collocations, telles que le passif ou la nominalisation, pourraient être envisagées comme spécifiques à ces écrits pour certaines collocations (tableau1 ci-dessous).

TYPE DE VARIATIONS	SOUS-TYPE	PATRON V-N	EXEMPLE
morphologie grammaticale	variation en nombre	*fonder une analyse*	Ces linguistes *fondaient leurs analyses* essentiellement sur…
morphologie lexicale	nominalisation	*présenter des résultats*	La section suivante est consacrée à la *présentation* des *résultats*
alternances syntaxiques	passivation	*consacrer une section*	La *section* suivante *est consacrée* à la présentation des résultats

Tableau 1 : Les différents types de variations formelles observées dans les collocatifs de type V-N (extrait du tableau de Tutin (Tutin, 2007b))

Ces descriptions permettent de considérer ces collocations sous l'angle de leurs variations pour l'enseignement. En effet, il serait certainement pertinent d'enseigner les variations avant les formes canoniques souvent neutres de ces éléments. Par exemple, la forme neutre (infinitive en l'occurrence) de la collocation *présenter des résultats* n'apparait que rarement (corpus Scientext) à côté de sa forme nominalisée *la présentation des résultats*. Pour cet exemple nous concluons qu'il est nécessaire d'enseigner prioritairement la forme

nominalisée, faire en sorte que les apprenants l'utilisent en contexte et ensuite, si nécessaire rapidement, leur donner la forme verbale. Notons qu'au vu du niveau souvent intermédiaire (niveau B) des apprenants, ils sont capables, seuls, de déduire une forme verbale d'une nominalisation et inversement. Ainsi, ce qui serait intéressant de noter avec eux, c'est l'aspect fréquent de l'utilisation d'une construction plutôt qu'une autre et donc l'usage qu'ils peuvent (voire doivent) en faire dans leurs écrits universitaires.

Le critère du choix selon des fonctions rhétoriques de la démarcation et de l'évaluation notamment, nous a également permis de classer les collocations selon des critères syntaxiques et sémantiques. Il est apparu intéressant de présenter les collocations selon, d'abord, des valeurs sémantiques propres à ces écrits (démarcation, opinion, évaluation), puis des formes syntaxiques. Les constructions syntaxiques varieront tandis que les valeurs sémantiques seront la base du classement. Il s'agit donc d'une entrée onomasiologique pour l'enseignement ; entrée qui permet aux apprenants-étudiants de jongler simultanément avec le sens et la forme d'un élément linguistique spécifique et l'utilisation rhétorique de cet élément dans les écrits attendus dans les universités françaises. L'apprenant peut désormais avoir des réponses quant aux questions souvent posées : comment décrire/rédiger son positionnement scientifique ? Comment énoncer l'évaluation de ses résultats scientifiques ? Comment donner son opinion à propos de tel ou tel concept ?

Au plan didactique, l'entrée onomasiologique, dans un premier temps, est complétée par une entrée davantage sémasiologique dans un deuxième temps, afin d'affiner les savoirs des apprenants (Cavalla *et al.*, à paraitre-b). En outre, dans le cadre de l'aide à la mémorisation des lexies, cette approche – désormais de mise dans les manuels de FLE – a fait ses preuves. Ainsi, de ces constats linguistiques, avons-nous extrait des collocations spécifiques à retenir pour l'apprenant et donc à insérer dans un enseignement

approprié aux attentes des apprenants-étudiants lors d'une première expérimentation.

Les choix pour le projet

Les objectifs

Le projet FULS avait pour objectif l'enseignement des collocations transdisciplinaires auprès d'étudiant LNN de 2e et 3e cycle universitaire. Les collocations devaient d'abord être décrites en termes linguistiques (comme présenté ci-dessus) au vu du constat de leur absence dans les écrits des LNN. Puis, les spécificités linguistiques devaient alors conduire à préciser la réflexion didactique pour leur enseignement. Les écrits des LNN ont permis d'orienter les réflexions didactiques vers une approche onomasiologique comme expliqué précédemment. FULS était associé au projet ANR Scientext dont l'objectif était de rassembler des écrits scientifiques de LN pour constituer un corpus accessible en ligne. De ce corpus sont extraites toutes les phrases utilisées dans les exercices de la séquence FULS afin que les apprenants aient accès à des exemples d'écrits scientifiques de natifs.

Le choix du lexique

Parmi les collocations les plus fréquentes rencontrées dans Scientext nous trouvons : *jouer le rôle, faire l'objet de, avoir un effet sur, poser un problème*. Parmi les collocations moins fréquentes, mais pertinentes pour les écrits scientifiques, nous trouvons *rejeter une théorie, se pencher sur la question*. Il s'agit de collocations pas très fréquentes même dans ces écrits, mais très pertinentes pour le propos scientifique. De fait, grâce au croisement du critère de fréquence et de celui de la pertinence, les apprenants se rendent compte des éléments à utiliser dans leurs écrits. Ainsi, les premières collocations prises en compte sont fréquentes, pertinentes et ont un sens plus « transparent » que d'autres. En d'autres termes, leur sens est plus immédiatement accessible à un LNN car l'image (le trope) du

collocatif reste plus simple à comprendre que d'autres. Par exemple, il est apparemment plus facile d'accéder au sens de *obtenir des résultats* plutôt qu'au sens de *mener à bien* qui pose plusieurs problèmes sémantiques : *bien* garde son sens mais les apprenants connaissent souvent « le bien » ce qui ne correspond pas réellement au sens attendu ici, en outre *mener* acquiert un sens flou pour le LNN ; de fait l'association de ces deux lexies parait souvent incompréhensible. Il en est de même pour *poser une question*. Les apprenants comprennent rapidement le sens de la collocation car sa fréquence et son effet pragmatique est immédiat (donc elle est vite enseignée et retenue), cependant ils s'interrogent sur la présence du verbe *poser* qui reste parfois énigmatique pour eux car trop concret (*on pose un verre sur une table*, on ne pose pas sa question sur la table).

Pour résumer, le choix lexical s'est effectué selon les trois critères suivants : 1/ la fréquence (*présenter des résultats, poser une question*) ; 2/ la pertinence (*rejeter une théorie, se pencher sur la question*) ; 3/ l'accès au sens (*émettre une hypothèse, mener à bien*). Ce lexique transdisciplinaire sera complété par des collocations du langage courant mais fréquentes également dans le corpus des natifs (Scientext).

La séquence didactique

La séquence proposée suit une progression didactique classique : d'abord la découverte du phénomène linguistique à étudier puis un cheminement vers la réutilisation personnelle (pour appropriation) des éléments. Trois grandes étapes complémentaires s'articulent et se complètent au fil de la séquence :

1. Découverte des collocations transdisciplinaires scientifiques ;
2. Approfondissement des savoirs par entrées sémantiques et donc utilisation de collocations spécifiques ;
3. Réemploi en contexte rédactionnel de toutes les collocations abordées.

La séquence tient compte des champs sémantiques développés dans Scientext (démarcation, évaluation…) et conduit l'apprenant à

situer les différents temps sémantiques, rhétoriquement marqués, de son écriture et donc l'entraine à l'utilisation de collocations spécifiques. L'apprenant travaille hors corpus (voir (Cavalla *et al.*, à paraitre-a) approche indirecte du corpus) sur des extraits qui changent à chaque utilisation. Toutefois, quasiment toutes les collocations et phrases-exemples sont répétées et reformulées pour faciliter la mémorisation. La figure 1, lue de haut en bas, résume l'articulation didactique de ces différents aspects.

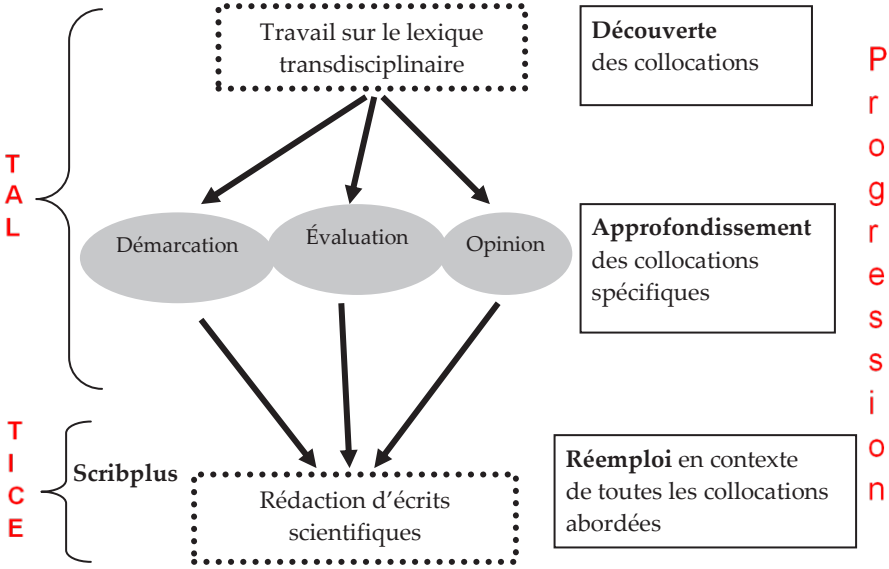


Figure 1 : Articulation des éléments spécifiques pour l'élaboration de la séquence FULS (Cavalla *et al.*, à paraitre a)

Dans un premier temps, sur la page d'accueil du site, l'apprenant choisit un champ sémantique ; il n'y a pas d'ordre imposé parmi les champs. L'apprenant peut commencer, s'il le souhaite, par la séquence « Découverte » qui rassemble toutes les collocations de tous les champs sémantiques. Tout ceci est expliqué à l'utilisateur dans la rubrique « Comment faire les exercices ? ». Pour les étapes

« Découverte » et « Approfondissement » les exercices proposés sont identiques dans leur forme mais les exemples changent. Le parcours d'exercices est imposé tandis que le choix des champs ne l'est pas. Les exemples sont dynamiques : ils changent à chaque fois que l'apprenant recommence un exercice ; il peut donc le refaire plusieurs fois, il aura des exemples différents ce qui – normalement – aide à la mémorisation.

La séquence du côté du TAL

Les étapes de Découverte et d'Approfondissement (Figure 1) sont élaborées à l'aide d'outils de TAL[5]. Elles contiennent différents types d'exercices qui suivent la progression précédemment évoquée. Ces exercices permettent la découverte et l'utilisation des collocations transdisciplinaires dans trois disciplines : la linguistique, la médecine et l'informatique. Certaines collocations fréquentes mais plus générales telles que *prendre du recul, mettre en évidence* sont également enseignées. Les étudiants choisissent la discipline en début de séquence ou n'en choisissent pas et, dans ce cas, tous les exemples de toutes les disciplines apparaîtront indifféremment dans les exercices.

Le travail s'articule d'abord autour des collocations dont la construction syntaxique est [V+dét+N] ; puis suit les critères de fréquence et de pertinence croisés. Les exercices des champs sémantiques sont accompagnés d'une icône « Aide » qui est la représentation graphique (sorte de carte heuristique, voir Figure2) des lexies les plus fréquentes associées à un champ dans Scientext.

[5] Traitement Automatique des Langues.

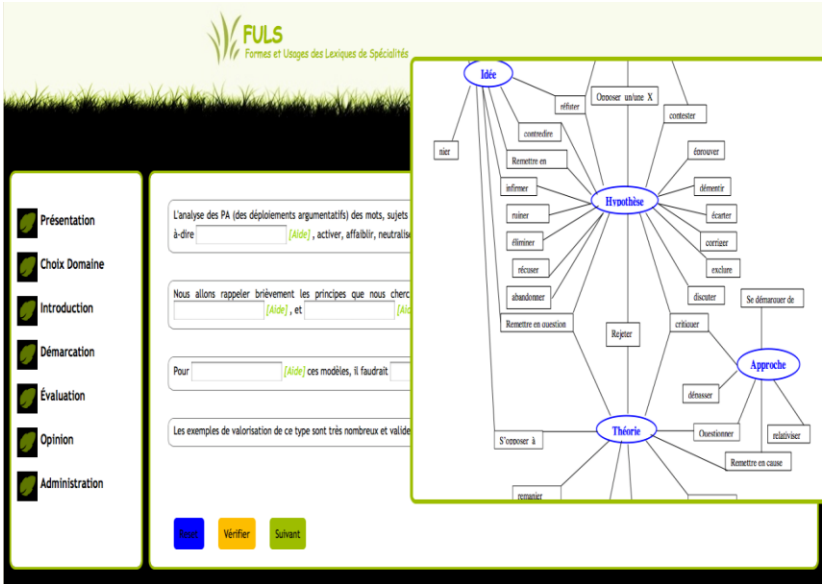


Figure 2 : Carte heuristique des collocatifs les plus fréquents autour d'une base

Un clic sur une lexie et sa définition, dans le TLFi[6], apparait avec la mise en relief de quelques phrases qui nous paraissent importantes pour exemples. Notons qu'un enseignant reste présent lors de l'apprentissage et qu'il n'est pas envisagé de laisser l'apprenant seul face à ces concepts. Parmi les types d'exercices proposés, nous trouvons

[6] Trésor de la Langue Française Informatisé via le CNRTL : http://www.cnrtl.fr. Le choix du TLFi n'est pas le plus approprié pour des apprenants de FLE. Cependant, pour les essais, nous avions besoin rapidement d'un outil qui puisse être facilement mis en lien avec la séquence. Il est vrai que la BLF (Verlinde *et al.*, 2009) ou même la constitution de notre propre dictionnaire seraient des outils plus pertinents mais le manque de temps nous a contraint à parer au plus simple au plan informatique.

- des exercices lacunaires pour aider au repérage lexical et à l'aide à la mémorisation des collocations par répétition et reformulation.

Il est proposé de réitérer trois fois les mêmes exemples afin de 1/trouver le verbe de la collocation, 2/trouver le nom de la collocation, 3/trouver la collocation entière (Montagnon, 2007). Dans les deux premiers exercices, la lexie est proposée à l'apprenant dans un menu déroulant. Dans le troisième exercice, on considère qu'il connait la collocation et qu'il peut donc l'écrire sans aide. Toutefois, une mention « Aide » donne la définition de la lexie à insérer.

- des exercices de repérage syntaxiques et lexicaux. Repérer la collocation même si ses éléments ne sont pas contigus mais séparés par d'autres éléments (ici l'adverbe *logiquement*) : *fonder logiquement l'analyse sur*.

L'apprenant doit sélectionner les deux composants de la collocation, même (et surtout) si ceux-ci sont séparés d'une ou plusieurs lexies. L'exercice cible des passages longs, extraits de Scientext.

- des exercices d'échelle de valeur sémantique (Figure3). Savoir repérer les différences sémantiques parfois subtiles entre synonymes : *rejeter* / *nuancer une théorie*.

L'apprenant doit situer le degré d'intensité des collocations de démarcation sur une échelle allant d'une intensité « partielle » (*interroger des résultats*) à une intensité dite « polémique » (*rejeter une hypothèse*). Nous voulions aborder ces différences sémantiques importantes qui sont sujettes à confusion chez les apprenants peu habitués à se positionner dans leurs écrits scientifiques et donc peu enclins à l'utilisation du lexique approprié à cette fonction.



Figure 3 : Exercice d'évaluation de l'intensité des collocations

Ensuite des extraits plus longs (deux phrases) sont proposés afin d'aider l'apprenant à cerner les contextes d'utilisation des collocations transdisciplinaires. La fin de la séquence n'est pas terminée en ligne, cependant, l'apprenant sera alors placé devant une partie triée du corpus pour une utilisation d'abord guidée puis individuelle de ce dernier. L'idée est de guider, de façon progressive, l'apprenant vers l'utilisation du corpus afin qu'il trouve seul les extraits appropriés à ses attentes (Chambers, 2010/2). Le parcours de travail envisagé en ligne sera alors le suivant :

1. Recherches strictement guidées sur le corpus

- Extraire un concordancier de *hypothèse* selon la structure suivante : [V + $N_{hypothèse}$]
- Relever les verbes de démarcation de type *rejeter une hypothèse*
- Les classer par valeur sémantique : *rejeter*, *nuancer*…

2. Recherches libres sur Scientext

Le fait de proposer un corpus de petite taille et trié permet d'éviter les exemples erronés (le « bruit » des talistes). Puis, nous

souhaiterions laisser l'apprenant explorer Scientext en lui proposant des canevas de requête plus ou moins contraints comme envisagé ci-dessus. Cependant, avant cette perspective d'autonomie complète, nous donnons à l'apprenant l'occasion de rédiger une partie de son travail à l'aide d'un logiciel : Scribplus.

La séquence du côté des TICE

FULS finit sur une séquence d'aide à l'écrit scientifique grâce à un outil TICE « Scribplus[7] » (Figure 1 : « Réemploi en contexte de toutes les collocations abordées »). Ce logiciel est un système informatique d'aide à l'écriture pour les apprenants de FLE ; il permet la rédaction d'écrits courts tels que des cartes postales ou des descriptions touristiques. Ce logiciel propose une série de questions qui accompagnent « progressivement l'apprenant dans la rédaction d'un texte, en l'obligeant à écrire des phrases à partir desquelles sera généré un texte définitif » (Phoungsub, 2009). Le principe se fonde sur une interactivité entre l'apprenant et le logiciel en associant les réponses de l'utilisateur aux questions/consignes du logiciel, et les énoncés proposés par l'outil. Ainsi, ScribPlus permet une certaine prise de conscience par l'apprenant des étapes de la production textuelle.

L'objectif de FULS se situe dans l'utilisation du principe de ces logiciels d'aide à l'écriture qui est de faciliter les tâches de rédaction (Cavalla *et al.*, à paraitre-a). Tran (2010) a adapté Scribplus à l'écrit scientifique et à l'utilisation des collocations. L'outil sera programmé pour l'aide à la rédaction d'une introduction et d'une conclusion d'un mémoire de Master avec une insistance sur l'utilisation des collocations transdisciplinaires appropriée. Pour résumer, cet outil nous sert 1/à placer l'apprenant face à son écrit et à l'aider à amorcer l'écriture en français, 2/à aider l'apprenant à insérer les collocations dans ses écrits personnels. L'apprenant ne va cependant pas pouvoir

[7] Conception : F. Mangenot, Lidilem, http://scribplus.ovh.org/. Réalisation : A. Khara, EIAL, Université Stendhal-Grenoble3. Inspiré de *Gammes d'écriture* (Mangenot, 1998).

rédiger tout son travail à l'aide de ScribPlus car l'outil n'est pas fait pour des écrits longs et cela semble – dans l'état actuel du logiciel – peu envisageable.

Conclusion

L'enseignement des collocations grâce à des corpus (Boulton, 2008) est facilité par l'utilisation des concordanciers (utilisés ici pour la création des exercices lacunaires et tous les exemples de phrases avec une même collocation). Il est préférable d'avoir plusieurs exemples à disposition afin, notamment, d'aider l'apprenant à mémoriser l'utilisation appropriée de ces éléments en contextes spécifiques. On remarque que l'apprentissage du lexique, et plus particulièrement des collocations (formes à plusieurs éléments), est très efficace par l'analyse des concordances (Johns, 2002) car la recherche de cooccurrences lexicales est facilitée par l'alignement des éléments. D'abord les enseignants, puis les apprenants, repèrent rapidement les lexies associées dès l'instant où ils ont compris le principe de la collocation et donc de l'association d'éléments dont l'un a un sens quelque peu déviant de son sens premier. Les exemples étant multipliés grâce à l'accès à un grand corpus, il est alors possible de proposer le même format d'exercice avec des exemples de travail différents à chaque nouveau passage.

Les perspectives à ce premier chantier sont de développer un outil complet pour l'aide à l'écrit scientifique et notamment de proposer toutes les collocations transdisciplinaires rencontrées dans Scientext. Faire en sorte, ensuite, que les apprenants aient accès facilement au corpus grâce à une interface simple et rapide (Falaise, 2013). Enfin, qu'ils aient l'occasion d'aider leur mémoire en élaborant des cartes heuristiques (Cavalla *et al.*, à paraitre-b) pour les collocations et les champs sémantiques qui leur sont associées.

Bibliographie

BINON, J., VERLINDE, S. (2003), « Les collocations : clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage du vocabulaire d'une langue étrangère ou seconde », *La lettre de l'AIRDF*, 33 : 31-36.

BLUMENTHAL, P. (2005), « Profil combinatoire des mots : analyse contrastive », dans C. Bolly, J.-R. Klein, B. Lamiroy (éds.), *La phraséologie dans tous ses états*, Louvain la Neuve, Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain, 131-148.

BOCH, F., GROSSMANN, F., RINCK, F. (2010), « Le cadrage théorique dans l'article scientifique : un lieu propice à la circulation des discours », dans L. Rosier, M.-A. Paveau (éds.), *Actes du colloque international Cit-dit*, Laval, Québec, Nota Bene, 23-42.

BOULTON, A. (2008), « Esprit de corpus : promouvoir l'exploitation de corpus en apprentissage des langues », *Texte et Corpus*, 3 : 37-46.

CAVALLA, C. (2009), « La phraséologie en classe de FLE », *Les Langues Modernes*, 1-2009. Disponible sur <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2292> [consulté le 12 mai 2013].

CAVALLA, C. (2008), « Les collocations dans les écrits universitaires : un français spécifique pour les apprenants étrangers », dans O. Bertrand, I. Schaffner (éds.), *Apprendre une langue de spécialité : enjeux culturels et linguistiques*, Paris, Éditions École Polytechnique, 93-104.

CAVALLA, C., GROSSMANN, F. (2005), « Caractéristiques sémantiques de quelques 'Noms scientifiques' dans l'article de recherche en français », dans T. Kin (éd.), *Akademisk prosa*, Bergen, Skrifter fra KIAP Romansk institutt, Universitetet i Bergen, 47-59.

CAVALLA, C., LOISEAU, M. (à paraitre-a), « Scientext comme corpus pour l'enseignement », dans A. Tutin, F. Grossmann (éds.), *L'écrit scientifique, du lexique au discours. Autour de Scientext*, Rennes, PUR.

CAVALLA, C., LOISEAU, M., LASCOMBE, V., SOCHA, J. (à paraitre-b), « Corpus, base de données, cartes mentales pour l'enseignement », dans P. Blumenthal, I. Novakova (éds.), *Nouvelles perspectives en sémantique lexicale et en organisation du discours*, Peter Lang,

CAVALLA, C., TUTIN, A. (2008), « Étude des collocations évaluatives dans les écrits scientifiques », Europhras 2008, *Les collocations dans les discours spécialisés*. Disponible sur <http://w3.u-grenoble3.fr/lidilem/labo> [consulté le 12 mai 2013].

CHAMBERS, A. (2010/2), « L'apprentissage de l'écriture en langue seconde à l'aide d'un corpus spécialisé », *Revue française de linguistique appliquée*, XV: 9-20.

CHAVEZ, I. (2008), *La démarcation dans les écrits scientifiques - Les collocations transdisciplinaires comme aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers*. Master FLE Recherche, Université Stendhal-Grenoble3.

DROUIN, P. (2007), « Identification automatique du lexique scientifique transdisciplinaire », *Revue française de linguistique appliquée*, XII-2 : 45-64.

FALAISE, A. (2013), « Adaptation de la plateforme corporale ScienQuest pour l'aide à la rédaction en langue seconde », *Actes de TALN 2013*, Démonstration : Sables d'Olonne.

GONZALEZ-REY, I. (2007), *La didactique du français idiomatique*, Fernelmont (Belgique) : E.M.E.

GRANGER, S. (1998), « Prefabricated Patterns in Advanced EFL Writing: Collocations and Formulae », dans A. Cowie (éd.), *Phraseology - Theory, Analysis and Applications*, New York, Oxford University Press, 145-160.

GROSSMANN, F., TUTIN, A. (2003), *Les collocations : analyse et traitement*, Amsterdam: De Werelt.

HAUSMANN, F. J. (1989), « Le dictionnaire de collocations», dans F. J. Hausmann, O. Reichmann, H. Wiegand, L. Zgusta (éds.), *Wörterbücher : ein internationales Handbuch zur Lexicographie. Dictionaries. Dictionnaires*. Berlin/New-York, De Gruyter, 1010-1019.

JOHNS, T. (2002), « Data-driven Learning: The Perpetual Challenge », dans B. Kettemann, G. Marko (éds.), *Teaching and learning by doing corpus analysis*, New York, The Edwin Mellen Press, 107-118.

KIN, T. (Ss.Dir.) (2005), *Akademisk prosa*, Bergen: Skrifter fra KIAP Romansk institutt, Universitetet i Bergen.

MANGENOT, F. (1998), « Outils textuels pour l'apprentissage de l'écriture en L1 et en L2 », dans M. Souchon (éd.), *Pratiques discursives et acquisition des langues étrangères*, Besançon, Université de Franche-Comté, 515-525.

MEL'CUK, I. (1998), « Collocations and Lexical Functions », dans A. P. Cowie (éd.), *Phraseology. Theory, Analysis and Applications*, Oxford, Clarendon Press, 23-53.

MONTAGNON, G. (2007), *Développement d'une séquence didactique pour l'utilisation des collocations dans les écrits universitaires*, Master1 FLE Professionnel, Université Stendhal-Grenoble3.

MROUE, M. (2012), « Le lexique phraséologique dans les écrits scientifiques», dans A. Pamies Bertran, J. M. Pazos Bretana, L. Luque Nadal (eds.),

Phraseology and discourse: cross-cultural and corpus-based approaches, Baltmannsweiler, Schneider Verlag,

PECMAN, M. (2007), « Approche onomasiologique de la langue scientifique générale », *Revue française de linguistique appliquée*, XII-2 : 79-96.

PHAL, A. (1971), *Vocabulaire général d'orientation scientifique (V.G.O.S.) - Part du lexique commun dans l'expression scientifique*, Paris : Didier, Crédif.

PHOUNGSUB, M. (2009), « Aide logicielle à l'écriture intégrée dans une plateforme en ligne : quelle socialisation des écrits ? » Disponible sur <//isdm.univ-tln.fr/PDF/isdm37/ISDM_NEDEP_phoungsub.pdf> [consulté le 12 avril 2013].

POLGUÈRE, A. (2000), « Towards a theoretically-motivated general public dictionary of semantic derivations and collocations for French », *Proceedings of EURALEX'2000*, Stuttgart, 517-527. Disponible sur <http://olst.ling.umontreal.ca/pdf/APolEURALEX.pdf> [consulté le 12 avril 2013].

TRAN, T. T. H., 2010, « Aides logicielles à la rédaction universitaire. L'exemple des collocations », Université de Grenoble. Disponible sur <dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00563974/en/> [consulté le 12 avril 2013].

TUTIN, A. (2007a), « Autour du lexique et de la phraséologie des écrits scientifiques », *Revue française de linguistique appliquée*, XII-2 : 5-13.

TUTIN, A (2007b), « Collocations du lexique transdisciplinaire des écrits scientifiques : annotation et extraction des propriétés linguistiques dans la perspective d'une application didactique », *Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain*, 31, 2-4 : 247-262.

VERLINDE, S., SELVA, T., BINON, J. (2009), « La base lexicale du français : de la lexicographie d'apprentissage à l'environnement d'apprentissage », dans M. Heinz (éd.), *Le dictionnaire maître de langue. Lexicographie et didactique*, Berlin, Franck et Timme, 289-306.

Table des matières

Présentation
Mª Isabel GONZÁLEZ REY *5*

La phraséodidactique

Le problème de l'emploi actif et / ou de connaissances passives des phrasèmes chez les apprenants de langues étrangères
Stefan ETTINGER *17*

La grammaire d'une langue peut-elle être enseignée à partir de ses unités phraséologiques ?
Dominique LEGALLOIS *39*

Expression figée et cliché de langage : quels statuts, quels effets ?
Jean-Louis DUFAYS *59*

Outils et méthodes en phraséodidactique des langues et des littératures

Phraséographie : questions théoriques et pratiques
Vilmos BÁRDOSI *75*

Phraséologie et littérature : recherche documentaire ciblée sur internet
Mª Ángeles SOLANO RODRÍGUEZ *97*

Compétence phraséologique et *Portfolio européen des langues* : vivre la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement obligatoire
Eva IÑESTA MENA *117*

En lutte contre l'arbitraire : pistes méthodologiques pour un apprentissage cognititif des expressions idiomatiques en LE
Florence DETRY *133*

Collocations transdisciplinaires : réflexion pour l'enseignement
Cristelle CAVALLA *151*

Pour un apprentissage / acquisition des collocations en Français Discipline Non Linguistique : Une approche méthodologique en phraséodidactique
Claire NICOLAS *171*

Outils et méthodes en phraséodidactique de la traduction

L'enseignement de la traduction à travers les parémies
Julia SEVILLA MUÑOZ *195*

Difficultés dans la traduction en français des structures comparatives roumaines
Anda RĂDULESCU *215*

Défigement dans la poésie française et bélarusse : approche contrastive
Yauheniya YAKUBOVICH *231*

Traduction de l'interjection dans les livrets d'opéra (français-espagnol)
Ascensión SIERRA SORIANO *251*

Une approche traductologique, vers un décryptage phraséologique de textes argotiques parallèles français-espagnol
Fernande RUIZ QUEMOUN *281*

Pour une didactique des collocations verbales en français juridique (domaine français-roumain)
Gabriela SCURTU & Daniela DINCA *299*

Dans la collection « Proximités – Didactique »

GONZÁLEZ Mª isabel éd., *Les expressions figées en didactique des langues étrangères, Las expresiones fijas en la didáctica de las lenguas estranjeras.* 2007. ISBN : 978-2-930481-30-2 23,00 € ID EME E1045675.

AUGER Nathalie, *Constructions de l'interculturel dans les manuels de langue.* 2007. ISBN : 978-2-930481-29-6 25,00 € ID EME E1045674.

GONZÁLEZ Mª isabel éd., *Adquisición de las expresiones fijas. Metodología y recursos didácticos. Idioms Acquisition. Methodology and didactic Resources.* 2007. ISBN : 978-2-930481-35-7 24,00 € ID EME E1045680.

PARPETTE Chantal et MOCHET Marie-Anne éds, *L'oral en représentation(s). Décrire, enseigner, évaluer.* 2008. ISBN 978-2-930481-47-0 24,00 € ID EME E1045692.

COLLÈS Luc, DEVELOTTE Christine, GERON Geneviève et TAUZER-SABATELLI Françoise, éds.,*Didactique du FLE et de l'interculturel : littérature, biographie langagière et médias,* 2008. ISBN 2-930342-85-4. 29,00 € ID EME E1045632.

HAUTE ECOLE BLAISE PASCAL, *Catégorie Pédagogique. L'innovation de pratiques pédagogiques. Partage d'expériences européennes.* 2008. ISBN : 978-2-930481-58-6 25,00 € ID EME E1045703.

GAUME Josette, *Le don en didactique. Approche épistémologique à partir de l'Essai sur le don de Marcel Mauss,* 2008. ISBN 978-2-930481-69-2. 15,00 € ID EME E1045714.

DAGUES Véronique, *De quoi avons-nous donc besoin ? De la nécessité d'Emile de Jean-Jacques Rousseau au besoin des apprenants de notre temps.* 2009. ISBN : 978-2-930481-99-9 18,00 € ID EME E1045744

COLLES Luc, *Islam - Occident. Pour un dialogue interculturel à travers des littératures francophones.* 2010. ISBN : 978-2-87525-049-03 24,00 € ID EME E1045804.

LEBRUN Marlène et al., *La classe de littérature.* 2011. ISBN : 978-2-87525-055-1. 28,00 € ID EME E1045810.

COLLÈS Luc, *L'immigration maghrébine dans la littérature française. Anthologie France-Belgique (*1953-2010), 2011. ISBN : 978-2-8066-0022-6 18,00 € ID EME E1045874

DEFAYS Jean-Marc et al. éd., *Plurilinguisme et diversité interculturelle dans les relations internationales.* 2011. ISBN : 978-2-87525-096-4 17,00 € ID EME E1045851.

DERVIN Fred, VASUMATHI Badrinathan, *L'enseignant non natif : identités et légitimité dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères* 2011. ISBN : 978-2-8066-0079-0 24,00 € ID EME E1045889.

RICHER Jean-Jacques, *La didactique des langues interrogée par les compétences,* 2012. ISBN : 978-2-8066-0339-5 18,00 € ID EME E1045954.

DEBONO Marc et GOÏ Cécile (éds.), *Regards interdisciplinaires sur l'épistémologie du divers,*2012. ISBN : 978-2-8066-0775-1 24,00 € ID EME E1045968.

Les spécialistes qui adhèrent à la phraséodidactique sont actuellement de plus en plus nombreux. En effet, autant les phraséologues que les didacticiens ou les traductologues manifestent un intérêt croissant envers la didactique des expressions figées et leur traduction. Il est donc désormais nécessaire d'équiper cette discipline d'outils et de méthodes capables de la rendre vraiment utile aux enseignants de langues étrangères et aux traductologues. C'est dans ce but que se présente ce volume composé de quinze contributions abordant non seulement l'enseignement-apprentissage des figés d'une langue maternelle ou étrangère, mais aussi tout ce qui a trait à la didactique de leur traduction. Ces deux aspects y sont traités en particulier sous la perspective des outils et des méthodes actuellement disponibles aussi bien pour les formateurs que pour les formants, ces éléments conditionnant fortement les prises de décision des enseignants en ce qui concerne les propositions pédagogiques, et les apprenants dans la mise en place de compétences phraséologiques actives.

***

Ont contribué à ce volume : Mª Isabel GONZÁLEZ REY (dir.), Vilmos BÁRDOSI, Cristelle CAVALLA, Florence DETRY, Jean-Louis DUFAYS, Stefan ETTINGER, Eva IÑESTA MENA, Dominique LEGALLOIS, Claire NICOLAS, Anda RĂDULESCU, Fernande RUIZ QUEMOUN, Gabriela SCURTU & Daniela DINCA, Julia SEVILLA MUÑOZ, Ascensión SIERRA SORIANO, Mª Ángeles SOLANO RODRÍGUEZ, Yauheniya YAKUBOVICH

ISBN : 978-2-8066-0988-5
Dépot légal : 2012/9202/987
Prix : 20,00 €
ID EME : E4046010