
**L'INTERCULTUREL À TRAVERS LES COLLOCATIONS /
INTERCULTURALISM THROUGH COLLOCATIONS /
INTERCULTURALITATEA PRIN PRISMA COLOCAȚIILOR¹**

Résumé: Notre article essaie de démontrer qu'il existe une relation immédiate entre l'emploi des unités phraséologiques en classe de FLE/FOS et la compréhension de leur dimension culturelle, mais il faut voir dans quelle mesure les apprenants sont plus ou moins conscients de leurs connotations culturelles. De ce point de vue, les expressions figées et les collocations en particulier méritent vraiment d'être évoquées en classe dans une perspective culturelle et interculturelle. Les enseignants doivent donc définir quels éléments culturels ils souhaitent transmettre et tenir compte des objectifs des apprenants, de l'âge et du niveau requis pour un tel apprentissage. Nous veillons donc à vérifier si la francophonie est mise en valeur lors de l'enseignement de ce type d'expressions dans un but culturel et interculturel. Ces points éclaircis, il sera possible de mener une enquête auprès des étudiant(e)s roumain(e)s, pour mieux connaître leur perception sur le domaine de la phraséologie. Cette enquête sur le terrain, sous forme de questionnaire, nous l'avons menée auprès de nos étudiants en Langues Modernes Appliquées, afin de voir quelles sont les difficultés ressenties par eux-mêmes relatives à l'apprentissage des collocations. Un tel apport ne pourrait se réaliser sans l'apport théorique propre au domaine et ses descriptions, que nous exploitons et évoquons dans notre article à chaque fois que cela s'avère nécessaire et opportun.

Mots-clés: phraséologie, collocation, culturel, interculturel, questionnaire.

Abstract: Our paper aims to demonstrate that there is a direct relationship between the use of phraseological units during the FSL (French as a second language) or FSP (French for specific purposes) classes and the proper understanding of their cultural dimension, but we have to determine the extent to which the students are more or less aware of their cultural connotations. From this point of view, during the course it is important to discuss especially about idioms and collocations above all the other units due to their cultural and intercultural relevance. Thus, teachers must specify what cultural elements they want to convey to meet the objectives of their learners, adapt them to their age and address the particular needs for their level. We try to observe whether francophony is properly highlighted in the process of teaching this type of expressions so as to serve a cultural and intercultural purpose. After clarifying these key aspects, it becomes possible to conduct an inquiry to establish the perception of Romanian student(s) on phraseology. This survey form designed on the field, as a questionnaire, was created for the students in Applied Modern Languages to find out the difficulties they encounter when learning the collocations. Such an activity could not be undertaken outside the specific theoretical framework, which is exploited and evoked whenever necessary and appropriate.

Key words: phraseology, collocation, cultural, intercultural, questionnaire.

Cette année nous avons pu conduire une enquête sous la forme d'un questionnaire auprès de nos étudiants de deuxième année qui ont eu dans leur emploi du temps du deuxième semestre un cours de Phraséologie. L'objectif a été de recueillir des informations sur le cours de phraséologie, à partir des réponses fournies par les questionnés. Le questionnaire qu'ils ont dû compléter leur a été présenté à la fin du semestre. Comme ce cours avait comme objectif la sensibilisation des étudiants aux expressions figées, les premiers cours ont eu comme objet les constructions courantes, routinières, rencontrées dans l'usage de la langue. Nous avons aussi veillé à augmenter le degré de difficulté à l'intérieur de chaque cours: d'abord nous avons étudié les expressions idiomatiques (régulières, transparentes, opaques), puis les collocations et finalement les parémies (surtout les proverbes).

Pour réaliser la présente enquête, nous avons adopté une démarche rigoureuse en respectant les étapes définies par les spécialistes: définition et objet de l'enquête,

¹ Ana-Marina Tomescu, Université de Pitești, Roumanie, ana_marina_tomescu@hotmail.com

détermination de la population d'enquête, rédaction du questionnaire, pré-test pour vérifier la validité du questionnaire, lancement de l'enquête, exploitation et analyse des résultats.

Pour faciliter la mise en pratique de notre enquête, nous avons construit le questionnaire en veillant à ce que les questions soient clairement formulées, précises et bien agencées les unes par rapport aux autres. Au total, le questionnaire – avec des questions ouvertes et d'autres fermées – est composé de 14 items qui portent sur les différents aspects que nous avons voulu circonscrire. Il s'agit de 24 étudiants qui ont répondu à notre enquête, sur un total de 29 étudiants. Pour vérifier la fiabilité du questionnaire, nous l'avons testé avec cinq étudiants qui appartenaient à la population d'enquête. Les questionnaires ont été remis en mains propres aux enquêtés. Ces derniers n'ont pas signalé de difficultés de compréhension des items, mais la passation du questionnaire a enregistré quelques moments difficiles tel que le refus de quelques étudiants de coopérer pour raison de manque de temps.

Dans l'élaboration de notre questionnaire, nous avons essayé de tenir compte de plusieurs aspects:

- à partir d'une problématique de base (la phraséologie, quelles difficultés pour les étudiants francophones et pour les étudiants roumains en particulier?), nous avons conçu des questions qui renvoient à différents facteurs: statut de la discipline, respect de la forme figée des expressions, utilisation des sources de documentation, usage des dictionnaires et bases de données terminologiques, difficultés ressenties, manière de travailler (seul, en équipe, quel rôle dans l'équipe?), etc.

- des questions ouvertes (longues ou courtes), afin d'obtenir des informations riches et précises, mais aussi de donner la possibilité aux répondants de formuler des réponses libres. Nous avons opté exclusivement pour ce type de questions parce que nous avons considéré qu'elles permettent de recueillir les opinions des apprenants de façon plus détaillée. En outre, elles stimulent l'intérêt du répondant pour le questionnaire: il se sentira valorisé à travers l'intérêt qu'on lui porte en lui donnant la parole.

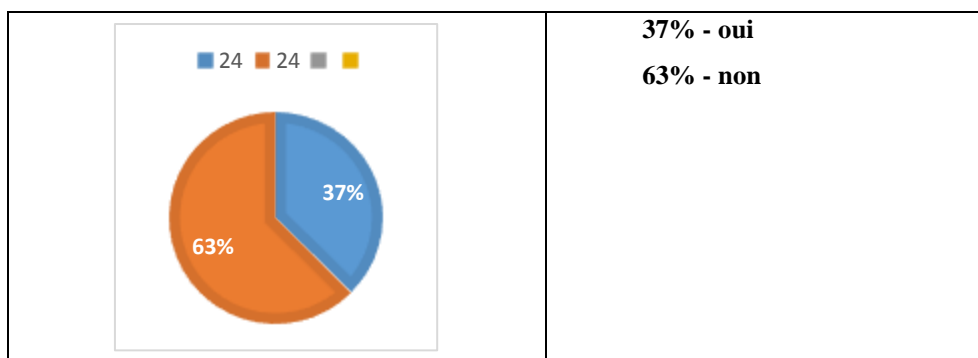
- les questions fermées, qui facilitent le traitement des résultats d'une enquête, parce que la collecte des réponses est simple et fiable. De plus, elles incitent à peser le pour et le contre avant de répondre.

L'enquête par questionnaire nous a semblé un moyen très pratique pour collecter rapidement des informations. Le profil des participants à l'enquête est décrit dans le tableau ci-dessous:

Nombre total étudiants	Participants à l'enquête	Tranche d'âge		Sexe
		21-22 ans (22 étudiants)	plus de 25 ans (2 étudiants)	
29	24	21-22 ans (22 étudiants)	plus de 25 ans (2 étudiants)	22 étudiantes 2 étudiants

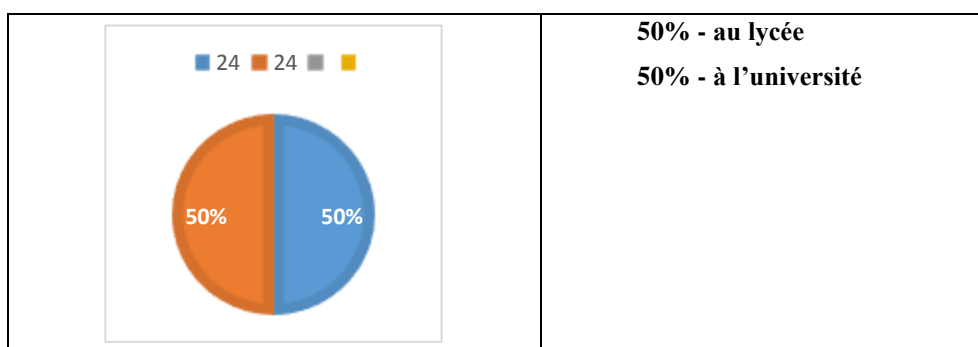
Les résultats seront présentés ci-dessous:

Question 1. Avant de commencer le cours, connaissiez-vous l'objet de la discipline appelée *phraséologie*?



Les réponses fournies à la question no 1 permettent de constater une réalité: en tant que discipline linguistique, la phraséologie n'a pas une position très claire dans l'ensemble des sciences de la langue. La conséquence immédiate est le fait qu'elle n'est pas enseignée dans le système d'enseignement général préuniversitaire. Au niveau universitaire, elle est étudiée généralement dans le cadre du cours de Lexicologie. Cet état des lieux justifie le fait que 63% des étudiants enquêtés avouent qu'ils ne connaissaient pas l'objet de la discipline Phraséologie. Même s'ils utilisent fréquemment en contexte scolaire les collocations (*satellite artificiel, tronc de cône, demi-sphère, équation différentielle, acide chlorhydrique*) etc., ils ne connaissent pas la terminologie spécifique à chaque discipline.

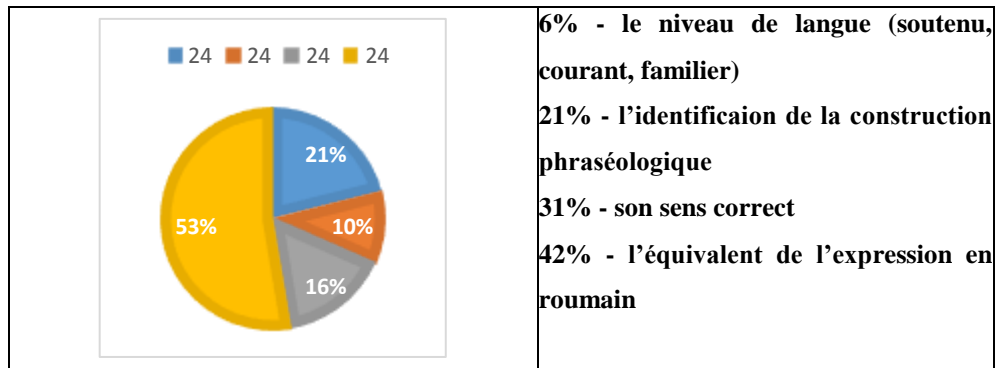
Question 2. À quel niveau devrait commencer l'étude de la phraséologie?



La question no 2 porte sur l'un des aspects les plus importants qui visent le domaine de la phraséologie. À quel moment faudrait-il commencer l'étude systématique de cette discipline? 50% des étudiants pensent que l'étude devrait commencer au lycée, 50% à l'université. Cette réponse témoigne de la méconnaissance des bons outils pour enseigner la phraséologie, à tout niveau d'enseignement. Les apprenants se heurtent à des difficultés de compréhension de la langue idiomatique et cherchent des solutions dans un dictionnaire traditionnel qui, malheureusement, ne leur fournit pas les informations dont ils ont besoin. Même certains enseignants considèrent la phraséologie comme trop spécifique. Malgré que les constructions phraséologiques apparaissent fréquemment dans l'utilisation de la langue parceque « on en trouve tout au long des consignes, des textes, des exercices des manuels, mais elles ne font que très rarement l'objet d'un enseignement spécifique. » (Cavalla, 2008: 6), certains enseignants continuent à considérer la phraséologie comme trop spécifique, car « on en trouve tout au long des consignes, des textes, des exercices des manuels, mais elles ne font que très rarement l'objet d'un enseignement spécifique. » (*Ibidem*). De par ses difficultés de compréhension et de traduction des expressions figées, l'apprenant pense que

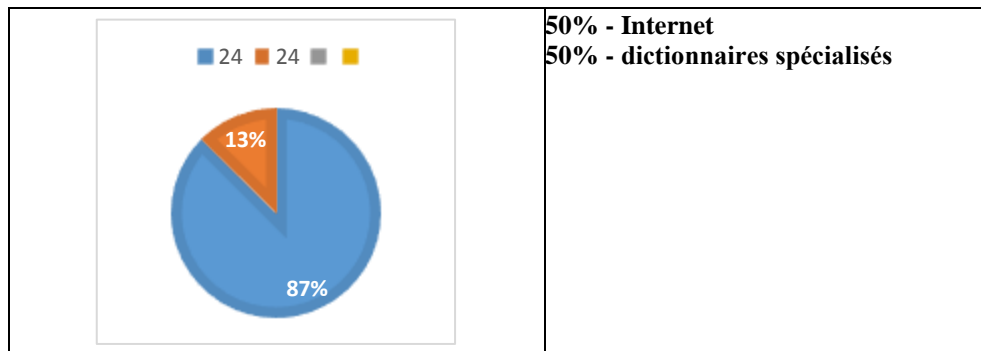
ces devront donc être étudiées à l'université car elles requièrent un certain niveau de langue pour être comprises et employées à bon escient.

Question 3. Quelles difficultés avez-vous rencontrées dans les textes qui emploient des constructions phraséologiques?



Les réponses catégoriques données à la question no 3 montrent que nombre d'étudiants (42%) avouent que la difficulté principale est celle de trouver l'équivalent de la construction phraséologique en roumain. Ils sont moins intéressés au niveau de langue spécifique à une certaine unité phraséologique, mais il faut y prêter plus d'attention: par exemple *être sur les genoux* (être très fatigué) est considérée comme une expression populaire, tandis que *avoir les foies* (avoir peur) est une expression argotique. Beaucoup d'entre eux reconnaissent avoir des difficultés liées à la compréhension correcte du sens de l'expression, surtout pour les collocations qui appartiennent à certaines disciplines spécialisées, telles: *accusation péremptoire*, *accusation retentissante*, *escompter billet à ordre*, *budget riquiqui*, *bidouiller les chiffres*, *compte dormant*, *contrat inique*, *dépense faramineuse*, etc.

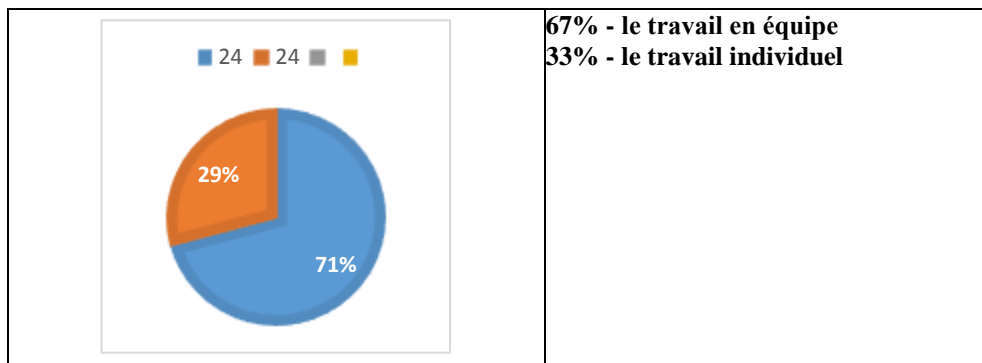
Question 4. Quelles sont vos sources de documentation?



Les réponses à la question no 4 révèlent que 50% des étudiants utilisent comme source de documentation l'Internet. Les dictionnaires électroniques ont l'avantage de pouvoir taper le mot désiré sur le clavier de l'ordinateur, en nous renvoyant directement sur les informations recherchées. En même temps, ils savent que les dictionnaires traditionnels ne donnent presque pas d'informations sur le phénomène collocationnel et il faut consulter

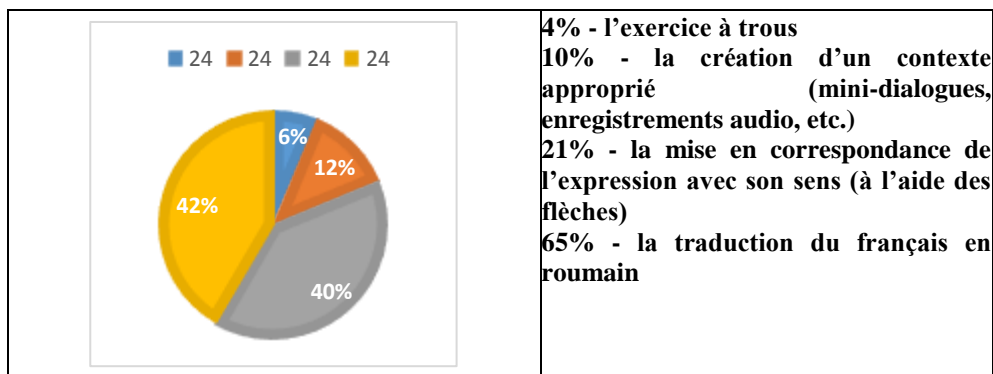
des dictionnaires spécialisées. Leur consultation est obligatoire, parce que dans un dictionnaire traditionnel la section d'exemples contient souvent des collocations, mais leur sens n'est pas spécifié. Le plus souvent c'est l'utilisateur qui doit chercher ou même deviner le sens des différents verbes employés avec la lexie de base de la collocation, pour trouver celui qui correspond mieux à son intention de communication. Ces dictionnaires spécialisées sont parfois disponibles sur Internet ou sur des sites lexicaux. En plus, l'un des avantages les plus importants de ce type de sites lexicaux est qu'ils sont des ressources « en ligne », c'est-à-dire qu'ils peuvent actualiser l'information constamment à la différence des dictionnaires papier qui, une fois imprimés, ne pourront plus changer.

Question 5. C'est le travail en équipe ou le travail individuel qui vous motive le plus? Justifiez votre choix.



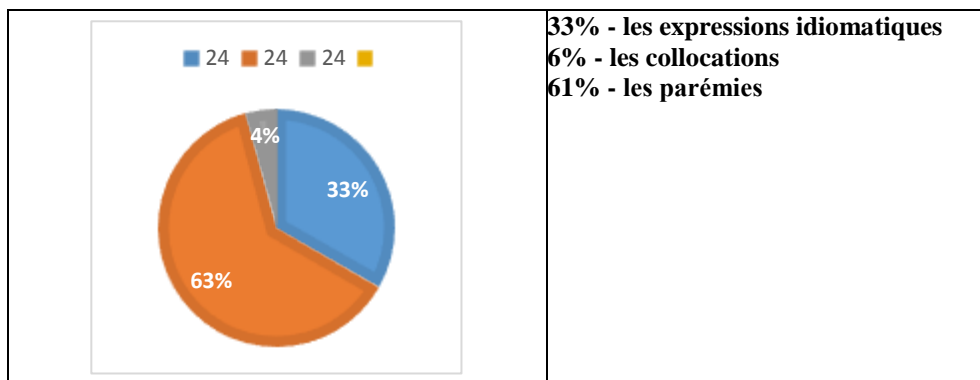
En posant la question numéro 5, nous avons voulu savoir quel type de travail incite le plus les étudiants. 67% d'entre eux ont choisi le travail en équipe et 33% ont opté pour le travail individuel. Le travail en équipe présente beaucoup d'avantages: premièrement, il permet à chacun de rompre son isolement, de partager des préoccupations, de les retrouver chez d'autres; deuxièmement, il accroît la confiance en soi et dernièrement, il sensibilise aux différences culturelles et aux difficultés de la communication. En exerçant ce type de travail pendant le cours de phraséologie, nous avons constaté qu'il donnait aux élèves l'occasion de circuler, de travailler dans divers types de groupes, avec des camarades et dans des climats différents; ce qui augmente les chances - pour chacun - de trouver sa place, de s'intégrer et de voir son apport reconnu.

Question 6. Quels types d'activités/exercices vous semblent utiles dans l'apprentissage de la phraséologie française?



En exploitant les réponses fournies à la question numéro 6, nous avons pu noter que 65% des étudiants pensent que les activités les plus utiles dans l'apprentissage de la phraséologie française concernent la traduction des constructions phraséologiques du français en roumain. Leur réponse n'est pas surprenante pour nous, parce qu'en Roumanie la traduction en classe d'apprentissage des langues étrangères a longtemps été un moyen de contrôle et même l'unique moyen d'apprentissage des structures lexicales et grammaticales. Les dernières décennies, avec l'avènement des méthodes audiovisuelles, on a essayé de bannir les exercices de traduction de la classe de langue. Toutefois, plusieurs enseignants et apprenants disent que leur apprentissage d'une langue étrangère passe naturellement par le filtre de la langue maternelle et qu'ils l'utilisent qu'elle soit bannie ou non. Le fait que seulement 10% d'entre eux ont choisi comme activité la création d'un contexte approprié (mini-dialogues, enregistrements audio, etc.) montre qu'ils manifestent une certaine réticence vis-à-vis des activités qui impliquent la production orale. Les élèves et les parents roumains avouent qu'il arrive, pendant les cours de français, que les élèves restent souvent muets et que seul l'enseignant ou deux-trois collègues parlent. Parce qu'ils exercent peu l'expression orale, ils ont peur de faire des fautes ou que leurs camarades se moquent d'eux. Parfois, même si l'enseignant essaie de faire communiquer ses élèves, il arrive souvent que les élèves répondent juste par un mot ou deux. C'est pour cette raison que beaucoup d'enseignants roumains ont ressenti la nécessité d'utiliser des pratiques innovantes: le travail en laboratoire multimédia, les enregistrements de CD, l'utilisation de fichiers MP3, etc.

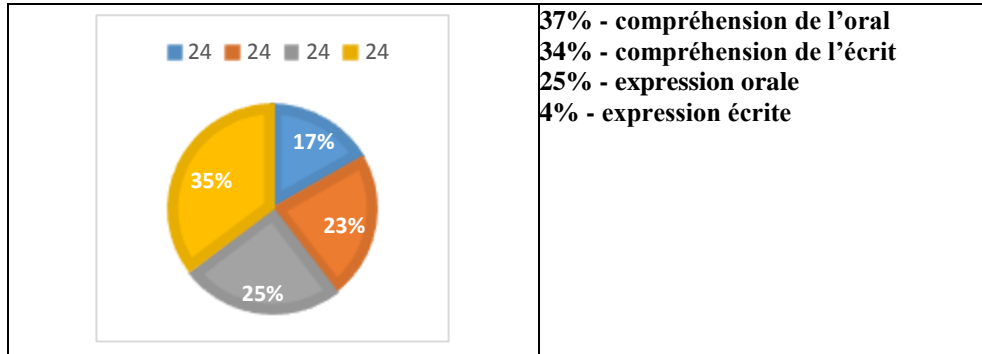
Question 7. Pendant les cours de phraséologie, quel type de constructions vous a suscité l'intérêt?



Les réponses à la question no 7 révèlent que 61% des étudiants se sont intéressés surtout aux parémies pendant le cours de phraséologie, même si la plupart d'entre eux ne savent pas que ce genre de locutions font l'objet d'une science appelée parémiologie. À notre avis, ils ont essayé principalement d'observer comment changent le lexique, les figures de style et la façon de dire les proverbes et les parémies (dictons, maximes, sentences, adages, préceptes, aphorismes, etc.) d'une langue à une autre. Pendant les différentes activités, ils ont observé que la transposition des parémies et des dictons d'une langue à une autre est un processus qui exige beaucoup d'habileté et de compétences linguistiques et culturelles. 33% des étudiants se sont intéressés en principal aux expressions idiomatiques, car elles ne présentent pas toutes le même niveau de difficulté. Pour certaines d'entre elles la transparence métaphorique aide à leur compréhension: *passer l'éponge*, *être tiré à quatre épingles*, *jeter l'argent par les fenêtres*, etc. Le fait que seulement 6% ont été attirés par l'étude des collocations peut être expliqué par l'idée que

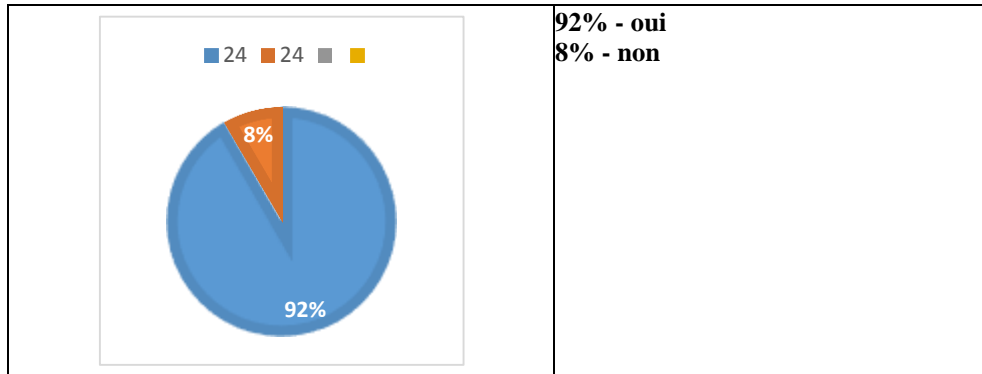
ces constructions sont partiellement figées. Généralement, ils ne se heurtent pas à l'identification du sens global de la collocation (*léger frisson, maigre salaire, manger comme un oiseau, applaudir timidement*) et ils identifient facilement les deux parties (la base et le collocatif).

Question 8. Ces activités doivent viser quelle compétence?



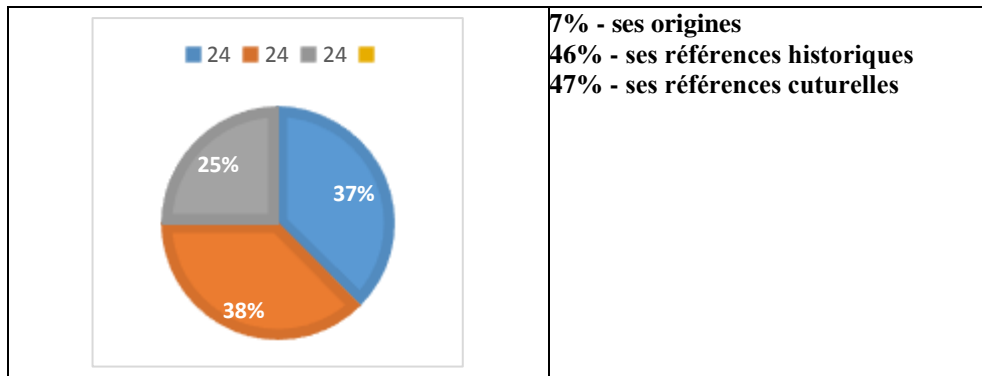
Dans le prolongement de la question précédente nous avons aligné la question numéro 8. Notre hypothèse est que la compétence orale devient plus importante dans les sociétés modernes et aussi dans l'enseignement des langues. Cette hypothèse a été confirmée parce que les réponses des questionnés montrent que 37% des étudiants s'intéressent à la compréhension de l'oral et 25% à l'expression orale. Ils ont découvert que des expressions fréquemment utilisées à l'oral représentent des collocations: *avoir tort, avoir raison, faire attention, rendre visite, poser une question, mener une recherche, faire un pas, résoudre un problème*, etc. Pour les apprenants, l'oral devrait être un objet d'enseignement, car l'échange de parole dans différentes situations scolaires ou extrascolaires - de façon improvisée et spontanée - permet d'exprimer et de justifier leur point de vue, de participer à un débat, de construire, de faire évoluer par la même occasion leur pensée et enfin de s'intégrer en société. D'ailleurs, l'utilisation des collocations ne permet pas seulement d'augmenter la fluidité et l'aisance orale, mais également de rendre le discours plus cohésif en intégrant au fur et à mesure d'autres corpus lexicaux. Par conséquent, comme les deux compétences sont d'importance égale, les exercices avec lesquels l'apprenant va travailler doivent être écrits comme oraux.

Question 9. L'étude des collocations vous a-t-elle fait découvrir la diversité culturelle du monde francophone?



En posant la question numéro 9, nous avons voulu savoir si l'étude des collocations a aidé les étudiants à découvrir la diversité culturelle du monde francophone. 92% ont répondu affirmativement. Par exemple, aux Antilles la collocation *Ça caille?* Ne signifie pas qu'il fait froid, mais correspond à une formule de salutation: *ça va?*, ce qui représente une preuve de la variation géographique des constructions phraséologiques. Dans d'autres situations des expressions comme *abîmer le portrait* et *casser la figure* sont comprises par tous les locuteurs francophones, tandis que *arranger le cadran/la face*, représente une expression synonyme, mais qui ne s'emploie qu'au Québec. En revanche, la collocation *avoir de l'allure* a trois sens différents, selon l'endroit: être ordonné (en Belgique); être élégant (en France), avoir du bon sens (au Canada). Pendant les cours de phraséologie ils ont découvert des collocations propres à un certain espace francophone: en France - *aller aux asperges* (= se prostituer sur la voie publique); en Belgique - *attendre famille* (= attendre la naissance d'un bébé); au Canada - *adoucir les ongles* (= atténuer des problèmes conflictuels); *aller au coton* (= agir avec énergie), au Congo - *déplacer la marchandise* (= être un voleur), etc.

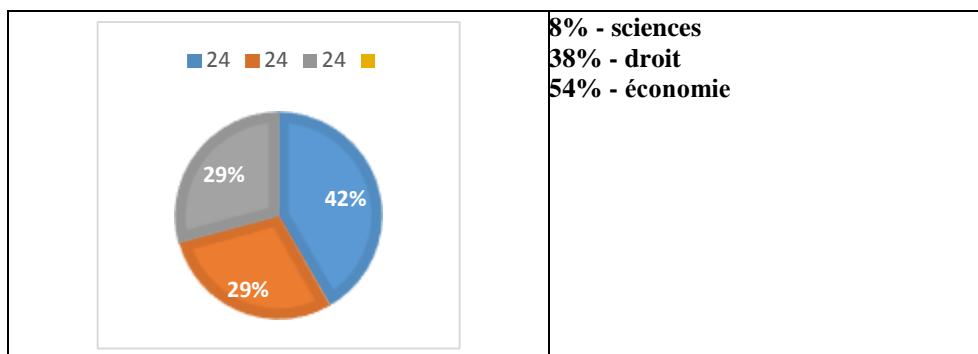
Question 10. Pour une meilleure compréhension des expressions idiomatiques ou des collocations, vous avez besoin de quels types de références?



Les réponses à la question no 10 révèlent que presque tous les étudiants (93%) reconnaissent l'importance des références historiques et culturelles dans la compréhension des expressions idiomatiques ou des collocations. Nous considérons que le professeur joue un rôle central pour faire découvrir aux apprenants les expressions d'une autre culture. Le choix des expressions traitées en classe de FLE représente un défi et demande à l'enseignant des connaissances culturelles sur la langue qu'il enseigne, dans le but

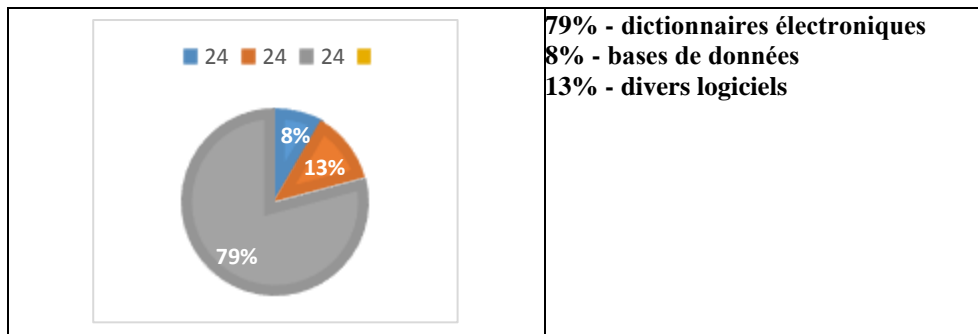
d'éveiller la curiosité des apprenants envers la langue et la culture cible. Nous avons vu que les collocations portent souvent des connaissances culturelles (l'histoire, la littérature) et représentent alors un moyen de toucher la culture à travers la langue. Leur étymologie, leur origine formelle et sémantique représentent des éléments qui aident à voir comment elles se sont développées au fil du temps et, par conséquent il s'agit d'un aspect utile et intéressant à traiter dans l'enseignement des ces constructions.

Question 11. Êtes-vous intéressés par les phraséologismes qui appartiennent à des domaines spécialisés? Quel domaine vous intéresse le plus?



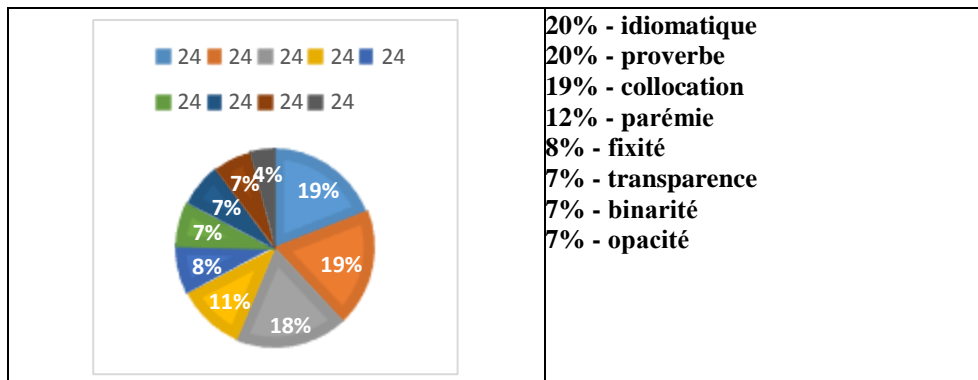
L'hypothèse qui a permis de formuler la question numéro 11 est que les étudiants en Langues Modernes Appliquées s'intéressent aux langages de spécialité, ils suivent même des cours ou des séminaires de travaux dirigés sur les traductions économiques, scientifiques et juridiques. Le cours de phraséologie a traité de l'utilité des *collocations terminologiques* dans les dictionnaires de spécialité et nous avons souligné le rôle des collocations dans l'apprentissage d'une langue de spécialité en langue maternelle et en langue étrangère. Plus de la moitié des étudiants (54%) s'intéressent aux collocations terminologiques qui appartiennent au domaine de l'économie, ce qui implique précisément le parcours de quelques étapes: reconnaissance automatique des collocations en discours spécialisés ; dépouillement terminologique et collecte de collocations ; collecte des données nécessaires à l'élaboration des bases de données et des dictionnaires électronique, exploitables par les spécialistes, etc. L'attraction pour ce domaine peut être expliquée par le fait que beaucoup de collocations économiques appartiennent aussi à la langue courante, mais il faut faire attention à certaines particularités: celles qui appartiennent à un champ sémantique particulier n'admettent pas d'intensificateur (**un salaire très nominal* ou **un chômage très structurel*); celles qui ne sont pas typiques du champ sémantique de l'économie (*un client très fidèle* ou *un salaire très bas*) admettent un intensificateur. De plus, le nombre de collocations classifiantes est limité, ce qui n'est pas le cas pour les collocations qualifiantes. En revanche, les étudiants s'avouent moins intéressés par les collocations juridiques, peut-être à cause du fait qu'une simple substitution par un autre verbe apparemment synonyme provoque régulièrement des glissements de sens à éviter: *adopter une loi* ne correspond pas exactement à *voter une loi*, car une loi peut être votée sans pour autant être adoptée.

Question 12. Quels outils informatiques aident à l'apprentissage des constructions phraséologiques?



Pour recueillir des informations sur les outils informatiques aidant à l'apprentissage des constructions phraséologiques, nous avons posé la question numéro 12. Les réponses fournies à la question numéro 4 avaient déjà souligné l'importance de la consultation de l'Internet et des dictionnaires spécialisés sur le phénomène collocationnel. 79% des étudiants utilisent dans leur travail les dictionnaires électroniques, surtout parce que la recherche est simple et rapide et l'utilisateur peut chercher un mot à partir de la nomenclature ou du texte entier. Ils s'intéressent moins aux divers logiciels (certains d'entre eux demandent une installation préliminaire et des connaissances en informatique plus spécialisées) ou aux bases de données.

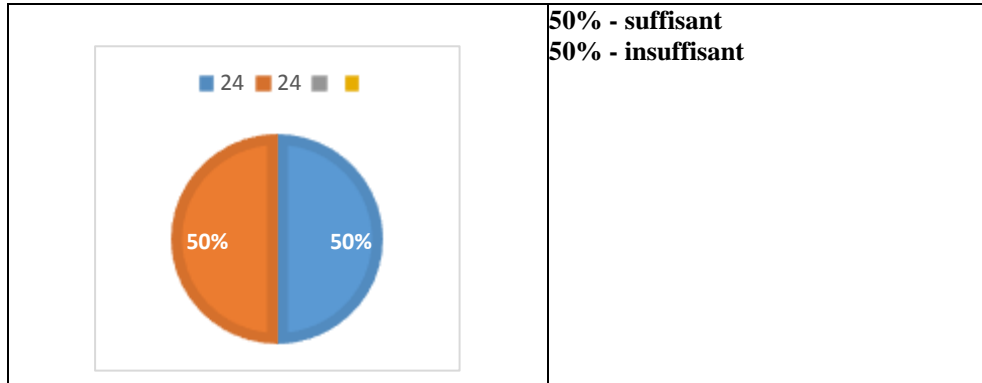
Question 13. Quels sont les cinq mots les plus importants en rapport avec la phraséologie?



En posant la question numéro 13, nous avons voulu savoir quels sont les cinq mots les plus importants – en rapport avec la phraséologie – retenus par les étudiants qui ont suivi ce cours. Dans des proportions égales (environ 20%) les étudiants ont indiqué les trois catégories importantes qui représentent le champ d'étude de cette discipline: les expressions idiomatiques, les collocations, les proverbes. En plus, ils ont fait la distinction entre les proverbes et les parémies, une catégorie plus large, qui englobe aussi dictons, maximes, sentences, adages, aphorismes, apophtegmes, precepts, etc. Les autres mots qui ont retenu l'attention aux étudiants font référence aux caractéristiques des unités phraséologiques: la transparence des collocations et de certaines expressions idiomatiques, la binarité des collocations, la fixité qui concerne la stabilité morphologique et sémantique des expressions idiomatiques et le niveau d'opacité. Ce dernier trait aide les étudiants roumains par exemple à classer les expressions idiomatiques en quatre catégories : expressions totalement

semblables, expressions de sens proche, expressions problématiques et expressions qui n'ont pas d'équivalent en roumain.

Question 14. Le temps consacré actuellement (28 heures/semestre) à la problématique de la phraséologie est-il suffisant?



Un autre aspect sur lequel nous avons questionné les étudiants a été le temps consacré actuellement (28 heures/semestre) à la problématique de la phraséologie. A première vue, les réponses à la question numéro 14 ont été surprenantes: 50% des étudiants enquêtés pensent que le nombre de cours prévus est suffisant. Cette réponse peut être interprétée comme un contentement de la part de étudiants qui considèrent que les connaissances acquises pendant les heures de cours ont apporté un éclaircissement suffisant sur le domaine de la phraséologie. L'autre moitié pense le contraire: ils sont conscients de la complexité de la problématique traitée par la phraséologie qui a pour but de définir les groupements stables, de les classer, d'établir les causes de leur apparition dans la langue, leurs traits caractéristiques. La difficulté apparaît aussi parce qu'il n'existe pas de limites strictes entre les groupements libres et stables et, par conséquent, une étude plus approfondie s'impose.

Cette enquête nous a permis surtout de décrire et d'analyser nombre d'aspects des pratiques utilisées dans l'enseignement de la phraséologie. Elle nous a offert aussi l'occasion de mieux réfléchir sur les points positifs et les insuffisances de ces pratiques en contexte scolaire roumain. Généralement, tout au long de l'enquête, nous avons essayé de vérifier sur le terrain les hypothèses émises.

Lors des discussions avec nos apprenants, nous avons découvert que les constructions phraséologiques bénéficient de deux traitements de leur part. Pour certains, elles ne jouissent pas d'une grande popularité parce qu'elles sont considérées comme obsolètes, passées de mode et associées aux discours des personnes âgées ou propres aux écrits littéraires. Pour d'autres, bien qu'ils apprécient ce type d'expressions francophones, ressentent le besoin de faire des parallèles avec celles de leur culture d'origine, car ils en connaissent peu. Nous considérons que, parmi les activités, à visée culturelle ou interculturelle, qui aident à l'intégration des collocations en classe de FLE/FOS, l'enseignant doit présenter une collocation plus ou moins opaque, avec ses origines historiques, culturelles et étymologiques. Cela va inciter les apprenants à se détacher de cette idée que ce type d'expressions ne sont fondées sur aucune logique et les motiver à vouloir les découvrir et mieux les comprendre.

Bibliographie

- Beacco, J. C., 2001, « Les savoirs linguistiques *ordinaires* en didactique des langues: des idiotismes », *Langue Française*, no131, pp. 89-105, URL http://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_2001_num_131_1_1038, consulté le 5 avril 2016.
- Cavalla, Cristelle; Labre, Virginie, 2009, « L'enseignement en FLE de la phraséologie du lexique des affects », in Agnès Tutin et Iva Novakova, *Le lexique des émotions et sa combinatoire lexicale et syntaxique*, Ellug, pp. 297-316, URL <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-01099047/document>, consulté le 22 avril 2016.
- De Serres, L., 2011, « Tendances en enseignement des expressions idiomatiques en langue seconde: de la théorie à la pédagogie », *Revue Canadienne de Linguistique Appliquée*, Vol. 14, no 2, pp. 129-155.
- Dechamps Christina, 2004, « Enseignement/apprentissage des collocations d'une langue de spécialité à un public allophone: l'exemple de la langue juridique », *Ela. Études de linguistique appliquée*, no 135, pp. 361-370, URL <http://www.cairn.info/revue-ela-2004-3-p-361.htm>, consulté le 28 février 2016.
- Dubreil, Estelle, 2008, « Collocations: définitions et problématique », *Texto!*, volume XIII, n°1/2, URL http://www.revue-texto.net/docannexe/file/126/dubreil_collocations.pdf, consulté le 27 avril 2016
- Gross, Gaston, 1996, *Les expressions figées en français*, Paris, Ophrys.
- Mel'cuk, I., 2003, « Collocations: définition, rôle et utilité, dans *Les collocations: analyse et traitement*, F. Grossmann et A. Tutin (éds.), *Travaux et recherches en linguistique appliquée*, Amsterdam, de Werelt, pp. 23-31.
- Rey, Izabel Gonzalez, 2002, *La phraséologie du français*, Toulouse, Presse Universitaire du Mirail.
- Schapira, C., 1999, *Les stéréotypes en français: proverbes et autres formules*, Paris, Ophrys.
- Tutin, A., Grossmann, F., 2002, « Collocations régulières et irrégulières: esquisse de typologie du phénomène collocatif », *Revue Française de Linguistique Appliquée*, n° VII, pp. 7- 25, , consulté le 9 avril 2016