

LUBLIN STUDIES IN MODERN LANGUAGES AND LITERATURE,
42(4), 2018, [HTTP://LSMLL.JOURNALS.UMCS.PL](http://LSMLL.JOURNALS.UMCS.PL)

Cindy Charneau

Université d'Artois, Laboratoire Grammatica

9 rue du Temple

BP 10665 - 62030 Arras Cedex, France

charneau.cindy@gmail.com

**Approche sur corpus FOS: aspects sémantiques
et pragmatiques des combinaisons privilégiées
du domaine de la restauration**

ABSTRACT

This article's aim is to enrich the reflection on how digital corpora studies can contribute to the analysis of specialized combinations. In order to evaluate this contribution, our objective will be to distinguish different kinds of word combinations into professional speeches for the catering area with the help of semantic and pragmatic aspects. First, we will assess the role devoted to word combinations into the teaching of French as a Foreign Language, then, we will present the methodology used to analyse the corpus before finally presenting the results.

Keywords: corpus, didactic, French for Occupational Purposes (EOP), words combinations, language for special purpose

1. Introduction

Linguistique et didactique recourent de plus en plus à l'utilisation de ressources numériques et en particulier à l'utilisation de corpus (Meneses-Lerín, 2017). Dans cet article, nous verrons quels sont les apports possibles ainsi que les limites des corpus numériques pour la didactique du Français sur Objectif Spécifique (FOS). Plus particulièrement, l'article abordera la problématique de

l'enseignement-apprentissage du lexique de spécialité et plus spécifiquement des combinaisons utilisées dans le domaine de la restauration.

2. Didactique et combinatoire lexicale

Ce travail croise la phraséologie: « qui traite les séquences lexicales perçues comme préconstruites » (Legallois & Tutin, 2013, p. 4) et l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE), deux domaines que l'on peut réunir sous le terme de *phraséodidactique* (González-Rey, 2010).

La phraséologie, du point de vue de la didactique, a surtout été traitée au travers des séquences dites « figées », c'est-à-dire les séquences polylexicales présentant un blocage des propriétés transformationnelles et distributionnelles, par exemple *casser sa pipe* (Gross, 1996). Ainsi, regroupés sous l'appellation très générale d'« expressions », les locutions, les proverbes, les routines ou encore les expressions idiomatiques sont largement exploités en classe et dans les méthodes de FLE (Gerber & Luste-Chaâ, 2013) et fixés au moyen d'outils lexicographiques.

La linguistique a une plus longue tradition en ce qui concerne le traitement des séquences dites « semi-figées » (Anscombe & Mejri, 2011) mais en didactique cet objet d'étude reste encore peu appliqué à la classe de FLE. Cristelle Cavalla a ouvert le champ à l'analyse et à l'enseignement des collocations mais dans le cadre du Français sur Objectif Universitaire (FOU) (Cavalla, 2008). Par conséquent, les formes de semi-figement (Lamiroy & Klein 2005) tels que les collocations, les cooccurrences ou les emplois appropriés (Mejri, 2011) ne jouissent pas encore d'une réelle reconnaissance dans le domaine de la didactique.

Par ailleurs, des travaux statistiques ont permis de montrer l'omniprésence de séquences polylexicales préconstruites par rapport aux séquences monolexicales dans les discours scientifiques et techniques (Goffin in Gréciano, 1997) et dans les discours généraux (Bolly, 2011). Par conséquent, un travail sur la combinatoire d'unités lexicales plutôt que sur des unités monolexicales isolées semblait plus

pertinent. En didactique, le développement d'une compétence de « combinatoire lexicale » chez l'apprenant devant prendre en compte la faculté à combiner des lexèmes familiers dans des combinaisons nouvelles (Binon & Verlinde, 2004) ainsi qu'à combiner des termes dans des unités lexicales spécifiques (L'Homme, 1998).

3. Méthodologie d'analyse du corpus pour les métiers de la restauration

Le corpus exploité se compose de 103 vidéos et de leurs transcriptions comptabilisant au total 07 heures 43 minutes de visionnage et 48 264 mots. Ce corpus est issu du *Référentiel de Compétences Langagières* (RCL) pour les métiers de la restauration élaboré en 2015 au sein du laboratoire Grammatica (EA4521). Suivant l'étape de la collecte des données de la démarche FOS (Mangiante & Parpette, 2004), ces vidéos ont pu être recueillies sur le terrain, dans un restaurant ainsi que dans un lycée de formation professionnelle. Ce corpus fait ainsi partie des corpus multimodaux (Emerit, 2016) puisqu'il a pour particularité d'offrir différents canaux de transmission : le texte, grâce aux transcriptions et l'image et le son, grâce aux vidéos.

Ce corpus se hiérarchise par domaine : la restauration et par sous-domaines : les métiers de cuisinier/cuisinière, d'employé/employée de restaurant, de serveur/serveuse ainsi que de sommelier/sommelière.

La constitution d'un tel RCL répond à plusieurs problématiques relatives au suivi d'une démarche FOS. Premièrement, offrir un programme de formation linguistique prêt à l'emploi afin de pallier le manque de temps et de moyens accordés au formateur lors de la phase de préparation. Deuxièmement, offrir des contenus originaux à même de former à la pratique du métier en français : documents authentiques, particularités linguistiques et socioculturelles, situations et tâches professionnelles, communauté langagière, etc. En ce qui concerne le corpus, il peut profiter aux chercheurs en analyse de discours et en didactique du FLE/FOS qui pourront y trouver des contenus langagiers en contexte et propres au domaine de spécialité (Mangiante & Meneses-Lerín, 2016).

L'analyse du corpus se situe au niveau de la phrase

L'unité de niveau supérieur d'un type de construction hiérarchique du discours, [...] le cadre à l'intérieur duquel se déploient et se décrivent le réseau de relations (les fonctions grammaticales) et les classes d'unités simples (les parties du discours) et complexes (les groupes de mots) qui constituent l'architecture syntaxique des énoncés. (Riegel, Pellat, & Rioul, 2011, p. 203)

Et plus spécifiquement au niveau des « unités complexes », c'est-à-dire les *unités polylexicales* ou encore les *combinaisons*. C'est cette dernière dénomination, *combinaisons*, qui a été adoptée dans cette analyse car renvoyant à l'idée de tous autonomes : « réunir des éléments divers pour former un tout, un ensemble; cet assemblage, cet arrangement lui-même » (*Larousse*, 2017).

À l'intérieur de ces combinaisons ont donc été ciblées des associations d'unités lexicales semi-figées, c'est-à-dire à la frontière entre la combinatoire libre (*courir un marathon*) et la combinatoire figée (*courir un grand danger*) (Mejri, 2011). L'analyse du corpus sous l'angle de la combinatoire semi-figée a permis de faire ressortir des combinaisons de différents types, tant au niveau de l'association syntaxique : les parties du discours entre elles, que de l'association sémantique : classes sémantiques restreintes, dissymétrie sémantique et dénomination technique. Ces traits sémantiques ont par ailleurs permis de distinguer les différentes combinaisons et d'établir la typologie suivante : les *combinaisons appropriées*, pour la restriction à des classes sémantiques (ex: *incorporer le beurre*) ; les *collocations*, pour la dissymétrie sémantique (ex: *casser le goût*); et les *phraséotermes*, pour la dénomination technique (ex: *chambrier un vin*). Ces trois catégories seront examinées en fonction de leurs aspects sémantiques et pragmatiques. Pour les aspects sémantiques, il sera question d'analyser les mécanismes internes des combinaisons ainsi que l'influence du cotexte pour leur décodage. Pour les aspects pragmatiques, il s'agira d'évaluer l'influence du contexte au niveau de la spécialisation: le domaine de la restauration, et au niveau des situations de communication: les paramètres discursifs.

4. Données lexicales extraites du corpus

Un certain nombre de combinaisons se sont distinguées lors de l'analyse des transcriptions. Tout d'abord, d'un point de vue syntactico-sémantique: un mot pivot associé à un paradigme de lexèmes (Mejri, 2011). Ensuite, d'un point de vue sémantique, d'une part au travers d'une dissymétrie sémantique (Mel'cuk, 2013) et d'autre part au travers d'une fonction dénomminative liée à la spécialisation du discours (Guilbert, 1973).

4.1. Combinaisons appropriées

En ce qui concerne l'aspect syntaxique, il s'est avéré qu'un certain nombre de mots pivots apparaissaient aux côtés de cooccurrents divers mais appartenant à une même classe conceptuelle (L'Homme, 1998).

En voici un premier exemple: incorporer + déterminant + <ingrédients> avec des combinaisons du type :

- *incorporer le beurre, incorporer la farine, incorporer le sucre, incorporer de l'air*

La liste des occurrences est exhaustive ici par rapport au corpus analysé mais le paradigme pourrait être élargi, *incorporer* pouvant sélectionner toute une série d'aliments: *lait, levure, sauce*, etc.

Le verbe pivot *incorporer* est défini ainsi: « faire qu'une chose fasse corps avec une autre. •1. Unir intimement (une matière à une autre). » (*Le Petit Robert*, 2015). D'autres verbes pouvant se présenter à première vue comme de parfaits synonymes et donc comme des substituts à *incorporer* présentent cependant des nuances sémantiques, notamment *ajouter* ou *mélanger*: « Ajouter [...] Mettre en plus ou à côté. » ou « Mélanger [...] Unir (des choses différentes) de manière à former un tout. » (*Le Petit Robert*, 2015). Ce parallèle amène à s'interroger sur le caractère *idone* ou *approprié* de ces combinaisons (Mejri, 2011), en particulier dans la pratique professionnelle où *incorporer* et *mélanger (des ingrédients)* ne renverraient ni à la même pratique, ni au même résultat. Il y aurait ainsi deux niveaux d'appropriation, un premier niveau d'appropriation sémantique : verbe *incorporer* + nom(s) d'ingrédient(s), et un deuxième niveau

d'appropriation pragmatique: procédé consistant à faire de plusieurs substances un tout homogène.

Ainsi dans le corpus certains verbes, à l'instar du verbe *incorporer*, peuvent se combiner à un nombre important de cooccurrents substantivaux alors que d'autres, au contraire, n'en sélectionnent qu'un nombre limité. En voici un exemple: déglacer + déterminant + <ingrédients liquides> avec des combinaisons du type:

- *déglacer au Porto, déglacer au vin blanc, déglacer à la crème, déglacer à l'eau*

Dans ces exemples, le mot pivot *déglacer* ne sélectionne qu'un nombre restreint de cooccurrents, le caractère approprié du cooccurrent résidant dans le sème du liquide (appropriation sémantique) et dans l'acte de « mouiller les sucs de cuisson adhérent au fond de (un récipient) pour obtenir une sauce. » (*Le Petit Robert*, 2015) (appropriation pragmatique).

Cependant, appropriation sémantique et appropriation pragmatique ne vont pas de paire puisque le corpus a pu montrer des combinaisons appropriées à la situation de communication mais présentant une rupture sémantique, notamment:

- *couper un chapeau*

La combinaison *couper un chapeau* respecte les normes morphosyntaxiques du français, la rupture semble résider de prime abord dans l'association des sèmes du verbe *couper* avec les sèmes du substantif *chapeau*. Voici les cooccurrences verbales fournies pour le substantif *chapeau*:

« assurer, baisser, camper, enfoncer, enlever, fixer, mettre, ôter, porter, rabattre, soulever, tirer un/son ~, se coiffer, se couvrir d'un ~ » (Beauschene, 2004)

« assurer, brosser, lustrer, enfoncer, mettre, brandir, jeter, pétrir, tortiller, rouler, porter, soulever, ôter, tirer, donner, tendre » (*Trésor de la langue française informatisé*)

Le verbe *couper* n'apparaît pas dans ces bases de données lexicographiques ce qui réconforte l'effet de rupture dans l'association de *couper* avec *chapeau* qui semble peu habituelle. La rupture sémantique semble ainsi survenir non pas au niveau interne de la

combinaison mais au niveau externe, par rapport au contexte, avec un interlocuteur en droit de se demander pourquoi *couper un chapeau*?

Le contexte sera entendu ici au sens de *contexte extralinguistique* défini ainsi:

La prise en compte toute naturelle de la production, des conditions de production de la situation d'énonciation de l'occurrence (qui la prononce, pour qui, quand, comment, où, dans quelles conditions, dans quel but ou avec quelles intentions, etc. ?). (Kleiber, 2009, p. 20)

En effet, le contexte va venir lever toute ambiguïté liée à l'association de *couper* avec *chapeau*. Cette combinaison s'inscrivant dans un discours de spécialité, celui de la restauration, ce discours ayant lieu de surcroît dans une situation de pratique professionnelle, les cuisines d'un restaurant. Et le contexte visuel, grâce à la vidéo, indiquant clairement qu'il s'agit de couper la partie de la tomate qui viendra recouvrir la préparation tel un chapeau au sens de ce qui surmonte ou protège.

4.2. Collocations

D'autres combinaisons se sont distinguées de part une dissymétrie sémantique entre les constituants, caractéristique qui a permis de les catégoriser en tant que *collocations*. La collocation est définie en tant que: « cooccurrence lexicale privilégiée de deux éléments linguistiques entretenant une relation syntaxique » (Grossmann & Tutin, 2002, p. 9). Plusieurs critères peuvent être invoqués pour identifier les collocations parmi lesquels un critère majeur que nous avons adopté dans cette analyse, celui de la dissymétrie sémantique: les constituants d'une collocation ne possèdent pas le même statut avec une *base* qui conserve son sens habituel et un *collocatif* qui dépend de cette base et qui acquiert un nouveau sens à son contact (Mel'cuk, 2013). L'étude du corpus a permis notamment de mettre en évidence la collocation:

- *casser le goût*

Avec *goût* la base qui conserve son sens premier et *casser* qui associé à cette base acquiert un nouveau sens. Initialement: « Casser [...] •1 Mettre en morceaux, diviser (une chose rigide) d'une manière

soudaine, par choc, coup, pression. » (*Le Petit Robert*, 2015) mais qui devient, associé à la base, l'idée de faire disparaître une saveur particulière. Les outils lexicographiques disponibles ne proposant pas la combinaison *casser le goût*, l'interprétation fournit précédemment a été déduite du cotexte¹:

« -En dégustation quand on fait plusieurs vins comme ça avec les sommeliers on mange toujours une petite, un petit morceau de pain. Ou parfois un fromage très dur : la mimolette, de l'emmental, du gouda, d'accord ? Pour casser le goût. Parce que plus on goûte des vins, après on sait plus. »²

La même configuration s'est retrouvée pour des collocations telles que:

- *vin agressif* (1) et *vin charpenté* (2)

Avec *vin* la base et *agressif* et *charpenté* les collocatifs. De la même façon que précédemment, le recours à un outil lexicographique n'est pas nécessaire pour décoder le sens de ces combinaisons puisque le cotexte va venir apporter des éléments de compréhension:

- (1) « -Tu sens la différence hein, il est plus fruité celui-là. Il est plus fort il est plus agressif. Celui-ci il est plus fruité donc il ira bien avec de la lotte. Il est plus doux ouais... Il est plus doux. »³
- (2) « -Certains vins rouges, pas tous. Les Bordeaux, les Bourgogne, les Côte-du-Rhône vraiment des vins qui sont charpentés, corsés, c'est toujours à température ambiante. »⁴

Ainsi le décodage de la collocation se fait grâce au cotexte et par synonymie, avec *agressif* associé à *fort*: « Dont l'intensité à une grande action sur les organes des sens. » et *charpenté* associé à *corsé*: « [...] qui est riche en tanins et en alcool. *2 Relevé, épicé. » (*Le Petit Robert*, 2015).

Le point commun à ces trois collocations est qu'elles sont partagées autant par la langue de spécialité que par la langue générale.

¹ C'est-à-dire l'environnement linguistique immédiat de la collocation: « Le cotexte, c'est le matériel sémiotique qui précède et suit la séquence soumise à l'analyse, au sein de la même macro-unité » (Kerbrat-Orecchioni, 2012, p. 16).

² Extrait de la transcription.

³ Extrait de la transcription.

⁴ Extrait de la transcription.

Cependant, ce partage n'est pas immuable puisqu'il est aussi possible de trouver dans ce corpus des collocations proprement spécialisées. En effet, certaines collocations semblent propres au domaine, notamment :

- *chemiser un moule* et *habiller un moule*

Avec *moule* la base et *chemiser* et *habiller* les collocatifs. Pour *chemiser un moule* le décodage de la collocation se fait de nouveau grâce au cotexte:

« -Ensuite on va préparer son moule. Donc précaution on va toujours le graisser un tout petit peu. Moi j'appelle ça "chemiser". »⁵

Avec *chemiser un moule* qui désigne le procédé consistant à appliquer une matière grasse sur les parois d'un moule. Mais pour la collocation *habiller un moule*, en revanche, le cotexte reste insuffisant pour accéder au sens de la combinaison:

« -Pour faire la découpe on se met à l'envers, on habille son moule avec le papier aluminium; et avec le dos d'un couteau ou autre chose on va venir couper comme ceci, juste racler. »⁶

Seul le contexte extralinguistique va venir alors aider la compréhension en offrant le geste professionnel, la démonstration du procédé: application d'une matière protectrice (ici du papier d'aluminium) sur et dans le moule. De plus, ces deux collocations sont considérées comme spécialisées puisque la langue générale va largement préférer des combinaisons du type *huiler/beurrer un moule* voire dans certains cas *fariner un moule* et *recouvrir un moule*.

De manière générale, les collocations extraites du corpus apparaissent aux côtés d'éléments linguistiques ou extralinguistiques aidant à accéder à leur sens, soit par une paraphrase explicative (cotexte linguistique) soit par l'indication du protocole (contexte visuel).

⁵ Extrait de la transcription.

⁶ Extrait de la transcription.

4.3. Phraséotermes

Un autre type de combinaisons s'est démarqué lors de l'analyse du corpus, les *phraséotermes*: « expressions qui dénomment des connaissances spécialisées au moyen de mots, quelle que soit leur longueur » (Lerat in Gautier, 2002, p. 12). C'est-à-dire des unités polylexicales permettant de dénommer les concepts inhérents au domaine de spécialité. En voici trois exemples:

- *chambrier un vin* (3), *chiqueter une pâte* (4) et *tourer un pâton* (5)

Ces trois combinaisons ont en commun le fait que les termes fonctionnant en tant que *bases*, respectivement: *vin*, *pâte*, *pâton* restent approximatifs de part une dénomination large mais que l'utilisation de *collocataires*, respectivement: *chambrier*, *chiqueter*, *tourer*, viennent rendre spécifiques et opératoires dans le cadre du domaine de spécialité (Gréciano, 1997):

- (3) -la base *vin*: « •1 Boisson alcoolisée provenant de la fermentation du raisin. [...] Composition chimique du vin: eau (70 à 80%), substances minérales (soufre, phosphore, fer, cuivre, etc.), organiques (sucres, protides; acides; alcools; diastases; tanins; vitamines). » (*Le Petit Robert*, 2015).
-le collocataire *chambrier*: « •3 (1877, à Neuchâtel) Mettre (le vin) à la température de la pièce, le réchauffer légèrement. On chambre les vins rouges (opposé à frapper). – p-p. adj. Vin chambré. » (*Le Petit Robert*, 2015).
- (4) -la base *pâte*: « A.•1 Préparation plus ou moins consistante, à base de farine délayée (additionnée ou non de levain, d'œufs, d'aromates, de beurre) que l'on consomme après cuisson. » (*Le Petit Robert*, 2015).
-le collocataire *chiqueter*: « [...] 1530 chiqueter "découper (pour orner)" (PALSGR., p. 581) – 1636 (MONET); subsiste dans les domaines techn. a) 1753 pâtiss. "ornier un gâteau en y traçant des rayons avec un couteau" (Encyclop. t. 3) » (*TLFi*, 2002).
- (5) -la base *pâton*: « Morceau de pâte (spécialement destiné à former un pain). » avec *pâte* (cf. ci-dessus) (*Le Petit Robert*, 2015).
-le collocataire *tourer*: « Tourer, verbe trans., pâtiss. „Préparer une pâte feuilletée en pliant plusieurs fois sur lui-même un morceau de pâte et en l'abaissant au rouleau`` (CLÉM. *Alim.*, 1978) » (*TLFi*, 2002).

Dans ces trois exemples, le *collocataire* associé à la *base* (le terme) joue un rôle procédural, c'est-à-dire qu'il construit une combinaison dénommant un procédé culinaire tout en englobant un certain nombre d'instructions. Cependant, en situation professionnelle l'interlocuteur devrait pouvoir accéder au sens de la combinaison employée en ayant recours soit à ses connaissances préalables, soit, dans le cas contraire, à la situation de communication, c'est-à-dire au contexte et/ou au cotexte.

Pour le phraséoterme *chambrier un vin* le cotexte permet effectivement d'accéder au sens de la combinaison:

« -D'accord, c'est des très bons vins les gens ils aiment bien les... mettre à température, les faire Chambrier, mais souvent c'est quand même des connaisseurs. »⁷

Pour *chiqueter une pâte*, contexte et cotexte aident à accéder au sens de la combinaison. Avec pour le contexte le geste professionnel, la démonstration et pour le cotexte le discours d'explication accompagnant le geste professionnel:

« -Donc on va venir chiqueter pour le premier but, la présentation, et le deuxième but, de renforcer le bord pour qu'il reste droit à la cuisson. Donc pour chiqueter, la pince à chiqueter. Donc je rappelle, j'appuie un tout petit peu, je rentre dans la pâte, je serre, je ne relâche pas, je tire. Je rentre dans la pâte, je serre, je tire. »⁸

Pour le dernier exemple, *tourer un pâton*, ni le contexte, ni le cotexte n'aident à accéder au sens du phraséoterme, le dernier recours étant alors un outil lexicographique:

« -Ma détrempe, tiens, là je peux la travailler donc on peut revenir sur assembler mon pâton en 1 point 4, assembler le pâton et donc tourer à deux tours, là ça prend combien de temps ? »⁹

De manière générale et en ce qui concerne les phraséoterme, le recours à la définition dictionnaire ou encyclopédique permet de faire la médiation entre le concept et le discours.

⁷ Extrait de la transcription.

⁸ Extrait de la transcription.

⁹ Extrait de la transcription.

Enfin, les phraséotermes amènent véritablement au seuil de la spécialité avec des combinaisons employées dans des situations de communication professionnelle spécifiques où locuteurs et interlocuteurs sont des spécialistes du domaine qui entretiennent un certain nombre d'implicites (Guilbert, 1973) là où le corpus et l'environnement (extra-)linguistique montrent justement leurs limites. Face à cette réalité, deux problèmes se posent dans le cadre de la didactique. Premièrement, pour l'enseignant qui n'est pas expert du domaine de spécialité (Mangiante & Parpette, 2004) mais qui doit surmonter des discours parsemés d'emplois techniques afin de continuer à jouer son rôle de médiateur entre les savoirs bruts et les savoirs transmissibles. Deuxièmement, pour l'apprenant qui doit maîtriser ces phraséotermes présentant un degré technique, autant le signifiant que le référent, sous peine de produire des situations ambiguës et des confusions dans la communication avec ses pairs (Guilbert, 1973).

5. Conclusion et perspective

L'exploitation d'un corpus multimodal proposant plusieurs canaux de transmission a montré certains apports mais aussi certaines limites dans l'analyse de combinaisons privilégiées du domaine de la restauration. Les apports d'un tel outil se ressentent dans l'accès à des données produites par et pour des spécialistes du domaine mais également dans l'accès au contexte visuel et donc aux dimensions pragmatiques de la communication spécialisée. Quant aux limites, bien que contexte extralinguistique et cotexte linguistique soient disponibles à l'analyse, ils ne sont pas toujours suffisants pour accéder au sens de certaines combinaisons, en particulier lorsque le degré de technicité augmente.

L'analyse du corpus a aussi permis de distinguer deux niveaux de contraintes, un premier niveau de contrainte extralinguistique : une contrainte liée au domaine, celui de la restauration. Un deuxième niveau de contrainte linguistique : une contrainte liée à l'objet d'étude en lui-même, les combinaisons privilégiées du domaine de spécialité avec la sélection de constituants idoines (combinaisons appropriées :

lexème + paradigme sémantique); la restriction des constituants (collocations : base + collocatif); la monoréférentialité de la dénomination (phraséotermes : terme + collocataire).

Enfin, l'exploitation d'un corpus tel que présenté dans cet article présente plusieurs possibilités pour la didactique et répond à plusieurs problématiques de l'enseignement-apprentissage d'un lexique de spécialité. Tout d'abord, la multiplication des canaux de transmission qui fournit différents supports pour des activités autant en compréhension orale qu'en compréhension écrite. Ensuite, l'apport du contexte visuel dans les aspects pragmatiques des combinaisons: où ? Quand ? Comment est utilisée la combinaison ? Avec des exemples d'utilisation en contexte. Et finalement, l'apport du cotexte linguistique dans les aspects morphosyntaxiques des combinaisons: comment se construit la combinaison en discours ? Et dans les aspects sémantiques: le décodage du sens à l'aide de périphrases explicatives, de synonymes et autres.

Bibliographie

- Ansambré, J.-C., & Mejri, S. (2011). *Le figement linguistique: la parole entravée*. Paris: Honoré Champion.
- Beauchesne, J. (2004). *Dictionnaire des cooccurrences à l'usage des écoles*. Montréal, Canada.
- Binon, J., & Verlinde, S. (2004). L'enseignement/apprentissage du vocabulaire et la lexicographie pédagogique du français sur objectifs spécifiques (FOS): le domaine du français des affaires. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 135(3), 271-283.
- Bolly, C. (2011). *Phraséologie et collocations: approche sur corpus en français L1 et L2*. Bruxelles, Bern, Berlin, Frankfurt am Main, New York, Oxford, Wien: Peter Lang.
- Cavalla, C. (2008). Les collocations dans les écrits universitaires: un lexique spécifique pour les apprenants étrangers. *Apprendre une langue de spécialité: enjeux culturels et linguistiques*, 93-104.
- Emerit, L. (2016). La notion de lieu de corpus: un nouvel outil pour l'étude des terrains numériques en linguistique. *Corela. Cognition, représentation, langage*, 14(1).

- Gautier, L. (2002). Terme, phraséotermes, phrasème: questions de délimitation en langue spécialisée. Retrieved June 25, 2018, from <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00201271/document>
- Gerber, N., & Luste-Chaâ, O. (2013). Traitement du figement dans les manuels d'enseignement / apprentissage de FLE pour adultes. *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, 159-160, 228-246.
- González-Rey, I. (2010). La phraséodidactique en action: les expressions figées comme objet d'enseignement. *La clé des langues – La culture de l'autre: L'enseignement des langues à l'université*. Retrieved September 20, 2018, from <http://cle.ens-lyon.fr/espagnol/langue/traduction/la-phraséodidactique-en-action-les-expressions-figees-comme-objet-d-enseignement>.
- Gréciano, G. (1997). Collocations rythmologiques. *Meta: Journal des traducteurs*, 1, 33-44.
- Gross, G. (1996). *Les expressions figées en français: noms composés et autres locutions*. Gap-Paris: Ophrys.
- Guilbert, L. (1973). La spécificité du terme scientifique et technique. *Langue française*, 17(1), 5-17.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2012). Le contexte revisité. *Corela. Cognition, représentation, langage*, HS-11. Retrieved June 20, 2018, from <https://journals.openedition.org/corela/2627?lang=fr>.
- Kleiber, G. (2009). D'un contexte à l'autre: aspects et dimensions du contexte. *L'information grammaticale*, 123(1), 17-32.
- Lamiroy, B., & Klein, J.-R. (2005). Le problème central du figement est le semi-figement. *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, 53, 135-154.
- Larousse (2017). *Le petit Larousse illustré: 90 000 articles, 5000 illustrations, 355 cartes, 160 planches, chronologie universelle. Édition 2018*. Paris: Larousse.
- Le Robert (2015). *Le Petit Robert: dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Vol. 1-2. Paris: Le Robert.
- L'Homme, M.-C. (1998). Caractérisation des combinaisons lexicales spécialisées par rapport aux collocations de langue générale. *Euralex'98 Proceedings*, 2, 513-522.
- Mangiante, J.-M., & Meneses-Lerín, L. (2016). Analyse de données en FOS: caractéristiques méthodologiques et outils numériques. *Analyse des données et élaboration des contenus de formation en FOS: des corpus aux ressources*, 3, 25-43.
- Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2004). *Le français sur objectif spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris: Hachette.
- Mejri, S. (2011). Collocations et emplois appropriés: des unités lexicales hybrides? *Cahiers de Lexicologie*, 1(98), 83-94.

- Mel'čuk, I. (2013). Tout ce que nous voulions savoir sur les phrasèmes, mais. *Cahiers de lexicologie: Revue internationale de lexicologie et lexicographie*, 102, 129-149.
- Meneses-Lerín, L. (ed.) (2017). *Corpus et ressources numériques: nouveaux paradigmes de recherche en linguistique, en didactique et en traduction. Studii de lingvistică*, 7. Oradea: Editura Universitatii din Oradea.
- Riegel, M., Pellat, J.-C., & Rioul, R. (2011). *Grammaire méthodique du français*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Trésor de la langue française informatisé (TLFi). (2002). [Dictionnaire numérique]. Retrieved June 24, 2018, from <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv4/showps.exe?p=combi.htm;java=no>.
- Tutin, A. & Grossmann, F. (2002). Collocations régulières et irrégulières: esquisse de typologie du phénomène collocatif. *Revue française de linguistique appliquée*, VII(1), 7-25.
- Tutin, A., & Legallois, D. (2013). Présentation: vers une extension du domaine de la phraséologie. *Langages*, 1(189), 3-25.