

Les collocations : clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage du vocabulaire d'une langue étrangère ou seconde

Jean Binon, Serge Verlinde

« Collocation will become so central to everyday teaching that we will wonder whatever took up so much of our time before »
M. Lewis (2001 : 27)

1. Introduction

Lorsqu'on parle de la maîtrise du vocabulaire d'une langue on a souvent tendance à parler en termes quantitatifs et en termes de *mots*. « Il faut maîtriser autant de mots ». On ne parle pas en termes de nombre d'acceptions ou de combinaisons de mots. Pour des raisons commerciales les dictionnaires, par exemple, arborent le nombre d'entrées comme leur argument de vente massue. Ils ne mentionnent jamais le nombre de collocations ou d'expressions qu'ils attestent. Or la connaissance d'un nombre (élevé) de mots isolés ne suffit pas pour bien communiquer.

La maîtrise des unités polylexicales, et surtout des collocations, constitue la clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde, surtout dès le niveau intermédiaire.

Nous aborderons le problème à la fois du point de vue didactique et du point de vue lexicographique. Nous expliquerons d'abord les raisons pour lesquelles il faut attacher tellement d'importance aux collocations, quels sont les problèmes qui se posent d'un point de vue didactique, à la fois sur le plan réceptif et productif.

Dans un deuxième volet, nous aborderons le traitement des collocations dans des dictionnaires d'apprentissage, à la fois axés sur la réception et sur la production. Comment les repérer, comment les classer et les organiser de façon sémantique, de façon à favoriser l'(auto-)apprentissage ? Nous illustrerons notre démarche par des exemples tirés du *Dictionnaire d'Apprentissage du Français des Affaires* (DAFA) et du *Dictionnaire du Français Langue Etrangère ou Seconde* (DAFLES).

2. Les unités polylexicales et les collocations

Enrichir et élargir son vocabulaire ne veut pas dire seulement apprendre des mots nouveaux, mais cela implique également apprendre des mots familiers dans des combinaisons nouvelles. Il ne suffit par exemple pas de comprendre des mots courants comme *jeune* et *premier* pour savoir ce qu'est un *jeune premier*.

Le lexique ne se compose pas seulement de mots isolés, mais aussi de combinaisons de mots. Il faut donc s'intéresser aux unités lexicales et polylexicales (*multi-word units*), étudier les différents types et degrés d'association, de cooccurrence, les règles de sélection, aussi bien que les règles de restriction (ex. *gravement malade*, mais *grièvement blessé* et non vice-versa).

Voici une classification des unités polylexicales dans un ordre plus ou moins croissant d'idiomaticité et de fixité :

- les collocations : « toute unité polylexicale qui se caractérise par une cooccurrence privilégiée de mots, se situant entre les associations libres (*une voiture blanche, rouge, noire*) et les expressions figées (*avoir le vague à l'âme*) » (Fontenelle 1997 : 16ss) : *porter/émettre un jugement, un fumeur invétéré, sabler le champagne, un accident se produit, une guerre éclate, savoir pertinemment* ;
- les expressions qui facilitent les contacts sociaux (*social lubricators*) : *vous avez raison, bien entendu, ça ne sera pas long* ;
- les formules de communication courante : *à vos souhaits, Madame est servie, je rejoins tout à fait le point de vue de Monsieur Durand* ;
- les bouts de phrases : *preconstructed chunks of language* (Lewis 2001). Plus les bouts de phrases que les élèves apprennent sont longs, plus il leur sera facile après de reproduire une langue naturelle, authentique, parce qu'ils disposeront de bribes de phrases correctes et toutes faites : *Permettez-moi de vous faire remarquer que... Je suis au regret de vous faire savoir que...* ;
- les connecteurs : *d'une part, d'autre part* ;
- les expressions idiomatiques : *il y a belle lurette, la mère donne le sein à son bébé, avoir le cœur sur la main* ;
- les proverbes : *Qui veut aller loin, ménage sa monture* ;
- les compléments de comparaison : *riche comme Crésus*.

3. Pourquoi attacher tellement d'importance aux collocations ?

« *Wortschatzlernen ist Kollokationslernen* », prétend F.J. Hausmann (1984). Lewis (2001) y a même consacré tout un livre, intitulé *Teaching collocation*, puisqu'il considère la maîtrise des collocations comme la clef de voûte de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Les unités polylexicales, et les collocations en particulier, posent souvent problème aux apprenants sur le plan réceptif, mais davantage encore sur le plan productif.

Sur le plan réceptif d'abord, car souvent le sens global n'est pas prédictible à partir des constituants ou à partir de la langue maternelle : ex. *un point mort, une courte majorité, rire jaune, du pain perdu*.

One of the main reasons the learner finds listening or reading difficult is not because of the density of new words, but the density of unrecognized collocations. The main difference between native and non-native speakers is that the former have met far more English and so can recognize and produce these

ready-made chunks, which enable them to process and produce language at a much faster rate. (Hill 1993 : 55)

Sur le plan productif ensuite, car il n'y a pas de contexte qui permette d'inférer le sens. L'apprenant est obligé de formuler lui-même ses idées. S'il peut éluder les expressions idiomatiques ou les proverbes dans la langue-cible, en revanche, l'apprenant ne pourra échapper à la nécessité de combiner des mots, des unités lexicales, même pour exprimer des idées assez simples. Les erreurs fréquentes du type **un haut salaire*, **un grand industriel*, **une grande demande*, démontrent clairement que les restrictions de combinatoire constituent un problème épineux. Pour le locuteur natif, la plupart des collocations sont prédictibles, grâce à son intuition. Ce n'est pas du tout le cas pour le locuteur non-francophone qui devrait pouvoir recourir à des ouvrages de référence adéquats pour les trouver. Or, pour le français, les dictionnaires qui rendent compte des collocations de façon systématique et organisée, et qui les rendent facilement accessibles de surcroît, font cruellement défaut.

En mettant des collocations à la disposition des apprenants, on ne leur permet pas seulement de désigner des objets, des personnes, mais d'en parler, de communiquer. Le tableau avec les collocations verbales de *prix* ci-dessous, tiré du DAFLES, ne permet pas seulement de connaître l'équivalent de l'anglais *price* ou du néerlandais *prijs*, mais d'en parler, tout en intégrant les informations pragmatiques. Le *commerçant fixe le prix*, *pratique des prix* (raisonnables, exorbitants, ...), *le client obtient un prix* (favorable, d'ami, ...). De même, c'est grâce aux collocations qu'on peut décrire la vie d'une entreprise que l'on *crée/met sur pied*, qui *se développe*, qui *tourne à plein régime*, qui *bat de l'aile*, *est redressée*, *reprise*, *fait faillite*, etc. Les collocations constituent des *îlots de fiabilité*, sur lesquelles l'apprenant peut s'appuyer pour exprimer ses idées.

Pour développer la compétence combinatoire lexicale, tellement importante lors de la production, des exercices de collocation s'avèrent donc d'une nécessité impérieuse. Ceci se trouve d'ailleurs confirmé par les recherches de Atkins et Varantola (1997 : 31) sur les habitudes et les stratégies de consultation des apprenants d'une langue étrangère, entre autres des étudiants en traduction :

It's interesting to note that the kind of expressions which caused most of the problems were not "hard" words (difficult or rare terms) but very general words whose translation is highly context-dependent, or combinations of extremely basic terms which all the students knew.

4. Comment repérer les collocations ?

Les unités polylexicales inventoriées dans les dictionnaires traditionnels sont le fruit de la réflexion de l'auteur de l'article du dictionnaire, le lexicographe.

Aujourd'hui, des moyens informatiques permettent de « calculer » de façon automatique les cooccurrents préférentiels de n'importe quel mot à partir d'un important corpus de textes. Ce travail peut se faire par exemple sur des textes journalistiques, qui sont plus facilement accessibles, actuels, et qui couvrent des domaines variés. De plus, il s'agit d'un type de texte auquel sont régulièrement confrontés les apprenants de niveau intermédiaire ou avancé.

Au lexicographe d'interpréter ensuite ces listes de cooccurrents préférentiels pour en extraire les unités polylexicales et les collocations pertinentes.

Lors de son travail d'interprétation, le lexicographe doit tenir compte d'un certain nombre de phénomènes importants, en plus de ceux de la fréquence ou de particularités syntaxiques (*une règle du* (et non *de*) *jeu*). Ainsi, il nous semble essentiel de donner à l'apprenant un aperçu aussi systématique que possible de séries complètes de collocations. Mel'čuk a proposé un cadre descriptif des collocations à l'aide de fonctions lexicales, qui montre qu'une bonne part au moins de ces combinaisons répondent à des universaux de la langue, tels la nécessité de « verbaliser » les noms dont le sens est un prédicat sémantique par l'intermédiaire de verbes support (*poser une question* (= questionner) ou l'expression de phases dans le déroulement d'un processus à l'aide de verbes phasiques (Mel'čuk, Clas et Polguère, 1995). Dans la mesure du possible, il convient donc de mentionner non seulement les verbes qui traduisent le commencement d'un processus, mais également sa fin (*engager, entamer, commencer* vs *conclure, boucler des négociations*), même si l'un ou l'autre verbe ne ressort pas en tant que tel de l'analyse du corpus (Verlinde, Selva et Binon, à paraître).

5. Comment classer et organiser les collocations ?

Il existe plusieurs critères de classement.

5.1 Le DAFA

Dans le DAFA, par exemple, nous avons adopté des critères morpho-syntaxiques, sémantiques et pragmatiques.

Un premier critère d'ordre morpho-syntaxique est tout d'abord utilisé pour distinguer les collocations adjectivales (un marché porteur), adverbiales (investir massivement), nominales (un marché à terme) et verbales (inonder le marché de produits).

Le second critère mobilisé est sémantique. Nous distinguons cinq repères sémantiques possibles : **type** (*un salaire nominal, un travail manuel*), **caractérisation** (*un salaire dérisoire, un travail enrichissant/fatigant*), **niveau** (*un marché baissier >< haussier*), **mesure** (*une rémunération horaire, hebdomadaire, mensuelle, annuelle*) et **localisation** (*un marché local, national/intérieur/domestique, étranger/extérieur*), ce qui ne veut pas dire qu'il y ait à chaque fois des exemples pour chacun des repères. Sous **type**, nous classons les collocations classifiantes. Elles n'existent qu'en nombre limité et sont propres au champ de l'économie, du monde des affaires, et n'admettent pas d'intensificateur ou de gradation (*un *chômage très/tout à fait technologique*), alors que les collocations regroupées sous **caractérisation** sont des collocations qualifiantes. Elles peuvent être accompagnées d'un intensificateur (*un client particulièrement fidèle, un salaire fort attrayant*) et elles existent en principe en nombre infini.

Le troisième type de critère auquel nous avons eu recours est d'ordre pragmatique. Le tableau suivant, avec un extrait de l'article *prix*, visualise de façon explicite la structure actantielle des différents verbes et donne ainsi des informations pragmatiques précieuses pour l'utilisateur (verbes phasiques : début : ✓, déroulement : ✕ ; suite chronologique d'actions : ▼). On distingue les actants (« constituants participant syntaxiquement au procès spécifique que ce verbe dénote », selon Riegel) suivants : un commerçant, une entreprise, une banque, un client. Il visualise également les possibilités de nominalisation.

un commerçant, une entreprise, une banque >< un prix	✓	fixer le prix déterminer le prix établir le prix s'établir sur le marché ↓	la fixation du prix la détermination du prix l'établissement du prix l'établissement d'un prix
un commerçant, une entreprise, une banque	×	pratiquer un prix (fréq. : + adjectif, ...) offrir un prix (fréq. : + adjectif, ...) afficher un prix (fréq. : + adjectif, ...)	- - l'affichage du prix
>< un client		obtenir un prix (fréq. : + adjectif, ...)	l'obtention d'un prix (+ adjectif, ...)

5.2 Le DAFLES

La classification assez intuitive proposée dans le DAFA ne s'est pas avérée suffisamment précise pour la description du français général, telle que nous l'avons entreprise dans le DAFLES. Pour l'organisation des collocations, nous nous sommes inspirés des travaux de Mel'čuk cités ci-dessus. Mel'čuk a mis en pratique sa théorie dans un dictionnaire du français destiné avant tout à un public de linguistes. Dans le DAFLES, nous avons tenté de didactiser ces idées. Le résultat de ce travail est accessible en ligne (voir bibliographie). Comme le montre la copie d'écran ci-dessous, l'apprenant peut, en fonction de ses intentions communicatives, faire apparaître les unités polylexicales ou collocations qui expriment cette idée (écran 1). Dans l'exemple, il s'agit des collocations qui indiquent un type d'élément dans un développement, d'un fait dans une suite.

point

Sens 1a : élément dans un développement
=> + n., type/façon de

Sens 1b : caractéristique d'une personne ou d'une chose
=> type/façon de

Sens 2a : suite de compte
=> + verbe

Sens 2b : ce qui constitue le score
=> + verbe

Sens 3a : endroit précis
=> + n., type/façon de

Sens 3b : marque rouge
=> type/façon de

Sens 4 : signe typographique
=> type/façon de

point (sens 3a) : un point est un endroit, un lieu géographique précis

Fonction type/façon de :

- **un point chaud** : 1. endroit où il y a un conflit, sujet d'actualité 2. endroit stratégiquement bien situé pour la vente dans une grande surface. 1. *Le point le plus chaud des débats concernait le projet d'ouverture d'un nouveau dancing.* 2. *Les points chauds d'une grande surface, ce sont les rayons des produits frais et les caisses.*
- **un point d'appui** : endroit ou instance où l'on peut trouver du soutien. *Le gouvernement voulait instituer un "point d'appui et de liaison" sur lequel reposerait l'intégration policière.*
- **un point de départ** : 1. endroit du début de quelque chose 2. début d'une activité. 1. *Après la visite du château un bus vous conduira au point de départ du parcours.* 2. *Ce film constitue un excellent point de départ pour débattre du problème de l'euthanasie.*
- **un point de passage** : endroit par où l'on passe. *Le réseau de voies de communications belge est un point de passage obligé pour une quantité de trafics.*
- **un point de rencontre** : lieu où l'on peut rencontrer d'autres personnes. *Le nouveau foyer du théâtre communal sera le point de rencontre entre les artistes et le public.*
- **un point de repère** : endroit ou objet précis qui permet de se retrouver. *Depuis le réaménagement du quartier, ce n'est plus l'église qui sert de point de repère mais la Tour Montparnasse.*
- **un point de vente** : endroit où des marchandises sont mises en vente. *Par l'ouverture d'un premier point de vente, la grande surface veut promouvoir les produits biologiques.*
- **un point stratégique** : endroit d'une importance déterminante. *Les bombardements se font d'abord sur les points stratégiques, comme les centrales électriques, etc.*

Écran 1

6. Quand faut-il commencer à introduire les collocations ?

Il faut introduire les collocations dès le début de l'apprentissage. Il serait donc faux de croire qu'il faut commencer par présenter des mots isolés pour passer ensuite aux combinaisons de mots. Certaines collocations et expressions très courantes méritent au contraire d'être introduites dès le début, de même que certaines expressions ou formules de communication, certains bouts de phrases.

Une analyse de la fréquence de ces unités polylexicales démontre d'ailleurs que leur fréquence dépasse souvent celle de mots tout à fait courants. On pensera ici par exemple à des unités polylexicales comme *faire l'objet de*, *avoir besoin de*, *jouer un rôle*, *mettre en scène*, qui présentent une fréquence d'apparition qui les situerait dans la tranche des 2 000 mots les plus fréquents du français (Verlinde et Selva 2001).

7. Conclusions

Les collocations, et en général toutes sortes de restrictions qui pèsent sur la combinatoire des mots, constituent un point essentiel dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Le professeur doit y consacrer l'attention nécessaire. Tout dictionnaire qui se prétend axé sur les besoins de l'apprenant allophone se doit donc d'y prêter une attention toute particulière. Ceci implique un relevé systématique des cas. Pour le DAFLES, nous tirons profit d'une analyse détaillée d'un corpus important pour isoler les cooccurrences privilégiées les plus fréquentes que nous complétons par un travail de réflexion afin de présenter une description aussi complète et systématique que possible.

Bibliographie

Livres et articles

- Atkins B.T.S. et Varantola K., (1997), *Monitoring Dictionary use*, International Journal of Lexicography, 10.1, 1-45.
- (DAFA) Binon, J., Verlinde, S., Van Dyck, J. et Bertels, A. (2000), *Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires*, Paris : Didier.
Version électronique réalisée par Selva, T. et Verlinde, S. (www.projetdafa.net)
- (DAFLES) Verlinde, S., Selva, T., Bertels, A., Binon, J. et al. *Dictionnaire d'apprentissage du français langue étrangère ou seconde*. (www.kuleuven.ac.be/dafles)
- Fontenelle, T., (1997), *Turning a bilingual dictionary into a lexical-semantic database*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag.
- Hausmann, F.J., (1984), Wortschatzlernen ist Kollokationslernen, *Praxis des NU*, 31, 395-406.
- Hill, J. (1993), Revising priorities : from grammatical failure to collocational success, in LEWIS, M., *The lexical approach, The State of ELT and the Way Forward*, Londres, Language Teaching Publications, 47-67.
- Lewis M., (2001), *Teaching collocation*, Londres, Language Teaching Publications.
- Mel'čuk I., Clas A. et Polguere A. (1995), *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*, Louvain-la-Neuve, Duculot.
- Verlinde, S., Selva, T., Binon, J., à paraître, Les collocations dans les dictionnaires d'apprentissage : repérage, présentation et accès. Journées *Modélisation des*

collocations : aspects linguistiques, didactiques et informatiques (LEDILEM et UFR Sciences du langage, Université de Grenoble).

Verlinde, S., Selva, T., (2001), *Nomenclature de dictionnaire et analyse de corpus*, Cahiers de Lexicologie, 79, 113-139.

Sites Internet

www.kuleuven.ac.be/grelep (Groupe de recherche en lexicographie pédagogique)

www.kuleuven.ac.be/alfalex (Environnement d'apprentissage pour apprenants de FLES)

www.projetdafa.net (Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires)

www.kuleuven.ac.be/dafles (Dictionnaire d'apprentissage du français langue étrangère ou seconde)

Jean Binon, Serge Verlinde

Groupe de recherche en lexicographie pédagogique (Grelep), K.U.Leuven (Belgique)