

**Atelier doctoral : la proposition de communication**  
**Juillet 2015, Strasbourg**  
**Animatrice : Françoise BOCH**  
**Francoise.boch@u-grenoble3.fr**

Synopsis de l'atelier (notes)

1. Pourquoi présenter des communications (*brainstorming*) ?

- *pour le CV* :
  - a) Après la thèse, **qualification et candidature** à un poste de maître de conférences ou CNRS sont fortement dépendantes du **nombre de publications** (de préférence dans des revues à comité de lecture) **et de communications** dans des colloques internationaux, surtout si elles sont suivies d'actes de colloque.
  - b) **Besoin d'être reconnu** dans le champ théorique de référence..
    - ⇒ de plus en plus de directeurs de thèse incitent le doctorant à postuler à des colloques (développement croissant de colloques jeunes chercheurs)
- **pour le travail de thèse** :
  - a) **Permet de prendre de la distance par rapport à sa thèse en lui portant un regard nouveau.** Ecriture et réflexion vont de pair : présenter une communication, c'est s'obliger à envisager sa thèse sous l'angle de la thématique du colloque. Outil très précieux pour se donner des idées : change le filtre à travers lequel on regardait ses données. Ex : colloque de didactique alors que thèse en linguistique pure. Permet d'ouvrir son travail à une nouvelle dimension. NB : les publications sont rarement intégrables telles quelles dans les thèses mais restent la plupart du temps exploitables.
  - b) **Permet de se fixer une échéance.** Quels sont les résultats que je peux communiquer ? Dans quel type de colloque je peux les faire passer ? (le colloque a lieu dans 8 mois ; ma proposition de communication stipule que je présenterai tel résultat ; me voici obligé d'avancer et d'avoir terminé pour cette date)
  - c) **Oblige à sélectionner** : on ne présente pas tout un travail de thèse en 20mn. Besoin de tirer un fil de la thèse et de le reproblématiser en vue de la soumission. Permet en outre de faire la distinction entre ce qui est essentiel et ce qui l'est moins (alors que tout paraît souvent très important aux yeux du doctorant, qui a parfois de la peine à faire le tri).
  - d) **Permet d'avoir un autre interlocuteur que son encadrant(e).** Oblige à tenir compte de questions de personnes extérieures au champ (et à tenter d'y répondre !). Questions souvent centrales : « à quoi sert ce type de recherche ? A quoi pouvez-vous concrètement utiliser ces résultats ? Quels liens vous faites entre votre approche théorique et tel auteur ? » (auteur dont vous avez vaguement entendu parler mais que vous n'avez jamais lu, et dont vous vous rendez compte qu'il est en fait incontournable), etc.
  - e) **Permet de s'entraîner au débat intellectuel**, dans la phase de réponses aux questions. Permet parfois de prendre conscience que l'on n'est pas au clair pour expliquer un point qui semblait pourtant limpide. Impossible ici de tricher : pas de langue de bois, pas de sigles ou de terminologie alambiquée qui cache une mauvaise connaissance du champ (ex de question de néophyte qui peut plonger dans l'embarras : « vous avez évoqué à plusieurs reprises le courant vygotksyien de l'apprentissage, c'est quoi, en quelques mots ? ». Permet également d'apporter le doute (débat scientifique, essentiel pour l'avancée de la connaissance) là où on a que certitudes.

2. Les types de colloque

Faire le distinguo entre colloque ouvert sur une thématique large et colloque axé sur des questions précises (cf. les deux exemples d'appels à contributions ci-dessous Appel 1 : colloque jeune chercheur à thématique large ; Appel 2 : colloque tout venant - dont les doctorants, bien sûr – avec thématique plus restreinte : nécessité dans ce cas d'explicitier clairement dans la proposition le lien entre la recherche soumise et la thématique du colloque)

### **APPEL n° 1**

#### **Colloque international des Etudiants chercheurs en Didactique et en Linguistique**

*Du 24 au 27 juin 2014, Université Stendhal, Grenoble, France*

Suite au succès des deux Colloques internationaux des Etudiants chercheurs en Didactique des langues et en Linguistique (CEDIL2006 et CEDIL2010), les jeunes chercheurs du laboratoire LIDILEM renouvellent l'expérience en proposant une troisième édition du colloque avec CEDIL2014, qui se tiendra à l'Université Stendhal de Grenoble du 24 au 27 juin 2014.

Dans la lignée des axes de recherche de notre laboratoire, ce colloque pluridisciplinaire a pour objectif de permettre à l'ensemble de la communauté des doctorants de proposer ses travaux, dont l'objet d'étude a trait au langage, à la langue et/ou à son enseignement/apprentissage. Les domaines de recherche pourront notamment couvrir : la linguistique, la psycholinguistique et le développement langagier, la sociolinguistique et le plurilinguisme, la didactique des langues, le Traitement Automatique des Langues (TAL).

Ces trois jours seront l'occasion de réunir les jeunes chercheurs autour de problématiques variées, rendant ainsi compte d'un état de l'art de leurs domaines. Il s'agit par là même de croiser les connaissances et de présenter de nouvelles perspectives de recherche. CEDIL2014 sera également propice à la création de réseaux et d'échanges interdisciplinaires entre chercheurs de communautés scientifiques voisines.

Les communications et les posters des jeunes chercheurs seront accompagnés de conférences plénières d'enseignants-chercheurs confirmés issus de champs disciplinaires différents.

Communication par ateliers (20 minutes, plus 10 minutes de discussion).

Présentation des posters (présentation orale lors de séances d'affichages spécifiques).

Les résumés acceptés pour une communication orale ou affichée pourront faire l'objet d'une publication sous la forme d'articles longs (8-10 pages) à soumettre avant le 1er juin 2014.

Ces articles seront évalués et sélectionnés par le comité de lecture en vue d'une publication aux Presses Universitaires de Grenoble (PUG) début 2015.

### **APPEL n° 2**

#### **Colloque International : Hétérogénéité et changement, RFS 2015,**

*Grenoble, 10-12 juin 2015*

Le Réseau Francophone de Sociolinguistique rassemble des chercheurs autour de différents objets d'étude, et qui adoptent des perspectives théoriques et méthodologiques également diverses, reflétant les ancrages épistémologiques contrastés qui ont peu à peu structuré le champ de la sociolinguistique. La volonté collective d'appréhender le langage en société a en effet ouvert un large éventail de positionnements et de programmes de recherche. Au-delà des divergences de vues, c'est cette volonté commune de concevoir et pratiquer la linguistique comme une science humaine et sociale qui a donné lieu aux travaux sur la communication verbale *in vivo*, sur les interactions interpersonnelles, ainsi qu'à l'étude de la variation intra- et inter-linguistique et, plus récemment, à la prise en compte des contextes socio-historiques de production des discours.

(...) Ce sont autant de raisons pour lesquelles le comité d'organisation a choisi de mettre en avant les notions d'*hétérogénéité* et *changement* pour l'édition 2015 du congrès RFS, qu'il organise autour d'une préoccupation commune : accorder la priorité aux interactions et aux influences réciproques entre processus sociaux, voire sociohistoriques, et faits langagiers, et ce quelles que soient les méthodes ou approches envisagées.

#### **Modalités de participation :**

- Les projets de communication (un résumé de 2000 signes, espaces compris) doivent être déposés avant le 30 novembre 2014 sur le site dédié au Congrès.

- Possibilité de proposer un panel. Les responsables du panel se chargent de récolter les résumés des interventions proposées et font leur proposition avec une présentation de la thématique et les résumés. Un panel peut occuper deux sessions, soit deux blocs de deux heures, que les responsables organiseront comme ils l'entendent.
- Les propositions seront sélectionnées par le comité scientifique (double évaluation anonyme).

### 3. Les exigences de la proposition de communication

a) Ex de consigne (extraite du colloque de jeunes chercheurs Cedil 2014) :

« La sélection des présentations se fera sur proposition de communication d'environ 1 à 2 pages (3000 caractères, espaces compris, hors bibliographie). Votre proposition de communication devra faire apparaître de manière organisée :

- Le titre de la communication
- Le cadre théorique
- La problématique
- La méthodologie
- Les premiers résultats
- Les références bibliographiques
- Les mots clés »

b) Les recommandations aux experts (extraites du même colloque) :

- L'ancrage dans la thématique du colloque
- la présence et la pertinence des éléments constitutifs de la proposition
- la clarté
- l'apport au domaine (originalité)

### 4. TD : Analyse contrastive des deux propositions de communication ci-dessous (présentées au colloque Cedil)

a) En binôme, les évaluer qualitativement et donner un avis : les accepteriez-vous en l'état, les accepteriez-vous avec modifications (mineures ou majeures) ou les refuseriez-vous ? Pourquoi ? Quelles suggestions éventuelles feriez-vous à l'auteur ?

## CARACTÉRISATION DE LA NOTION D'ERREUR LEXICALE ET DESCRIPTION DES PROBLÈMES LEXICAUX D'ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES

### 1. Problématique

Les recherches s'intéressant à la maîtrise du français écrit chez les étudiants universitaires ont démontré que les problèmes lexicaux sont présents dans leurs rédactions (Lefrançois, Laurier, Lazure et Claing, 2005; Roy, Lafontaine et Legros, 1995). Par contre, ces travaux portant principalement sur l'orthographe grammaticale, aucun portrait détaillé des problèmes lexicaux n'a été dressé. Pourtant, leur description constitue la première étape vers des interventions didactiques visant à les corriger.

Par ailleurs, nous constatons l'absence de consensus entourant la notion d'*erreur lexicale*. En effet, les problèmes regroupés sous cette appellation varient beaucoup, certaines conceptions de l'erreur se limitant au sens, alors que d'autres, plus larges, considèrent notamment certains problèmes syntaxiques. Lépine (1995) et Denance (1999) ont d'ailleurs mentionné le flou autour de l'erreur lexicale et la frontière poreuse entre syntaxe et vocabulaire.

La présente recherche vise deux objectifs :

- 1) À partir de concepts issus de la linguistique, proposer une grille d'analyse claire et complète des erreurs lexicales.
- 2) Décrire, à l'aide de cette grille, les problèmes lexicaux relevés dans un corpus de textes d'étudiants universitaires.

### 2. Caractérisation de l'erreur lexicale

Pour établir les différents types d'erreurs de notre grille d'analyse, nous nous sommes appuyé sur la Lexicologie Explicative et Combinatoire (LEC) (Mel'čuk, Clas et Polguère, 1995), branche lexicologique de la Théorie Sens-Texte (Mel'čuk, 1997). Cette approche propose de décrire les lexies selon trois axes : la forme, le sens et les propriétés de combinatoire, qui sont « les contraintes propres à un signe qui limitent sa capacité à se combiner avec d'autres signes linguistiques » (Polguère, 2003). En considérant ce troisième axe de description, souvent présenté de façon lacunaire dans les dictionnaires, la LEC dresse une liste exhaustive des informations liées à la connaissance d'une lexie. Comme une erreur lexicale résulte de la transgression d'une propriété d'une unité lexicale, cette « liste exhaustive » nous a permis de décrire les types possibles d'erreurs lexicales. Notre grille d'analyse des problèmes lexicaux se divise donc en trois volets.

**La forme** : Les problèmes d'orthographe lexicale étant certainement les mieux connus, nous nous sommes peu intéressé à la catégorisation de ces erreurs.

**Le sens** : En nous inspirant de la méthode de définition de la LEC, nous avons distingué différentes erreurs de sens selon la composante sémantique transgressée (composante centrale ou périphérique, caractérisation sémantique du sujet ou des compléments, pléonasme).

**Les propriétés de combinatoire** : Les informations que l'on doit connaître pour bien utiliser une unité lexicale sont variées. Parmi les problèmes liés aux propriétés de combinatoire, nous retrouvons, entre autres, les cas de non-respect du régime, du genre nominal ou de l'invariabilité, l'emploi d'un mauvais auxiliaire, le non-respect du

caractère figé d'une locution, etc. La connaissance d'une lexie implique aussi celle des collocations qu'elle contrôle et des liens qu'elle entretient avec les autres lexies. Les erreurs de collocations et de connexion lexicale figurent donc également dans la grille. Cette typologie contient enfin les erreurs attribuables au contexte (*registre de langue inapproprié* et *dialectalisme*) ainsi que les problèmes de répétition et de précision du vocabulaire.

### 3. Méthodologie

À l'aide de notre grille d'analyse, nous avons examiné un corpus de 103 textes produits par des étudiants francophones dans le cadre d'un cours universitaire, pour la rédaction desquels le recours au dictionnaire était permis. L'ensemble des problèmes lexicaux relevés dans le corpus ont été étiquetés et une partie ont fait l'objet d'un contre-codage. Notre grille d'analyse a permis de diagnostiquer 99,7 % des problèmes rencontrés.

### 4. Résultats

Il ressort de notre analyse que près du tiers des problèmes lexicaux (30,4 %) sont relatifs à une transgression des propriétés de combinatoire, une dimension de la maîtrise lexicale très peu abordée dans l'enseignement. Les autres types majeurs de problèmes lexicaux sont les problèmes de sens (24,2 %), les erreurs d'orthographe lexicale (21 %) et l'utilisation d'unités lexicales appartenant à la langue familière (9 %). Nous constatons que la grande majorité de ces problèmes auraient pu être évités par la consultation de dictionnaires.

Cette recherche nous a permis de proposer une définition précise de l'erreur lexicale reposant sur des concepts linguistiques et, de ce fait, de démontrer la variété de problèmes qu'elle englobe. Cette étude révèle aussi la présence de nombreux problèmes lexicaux dans les textes d'étudiants universitaires, ce qui laisse supposer que ces lacunes existent déjà à l'école primaire et secondaire. Elle met donc en lumière la nécessité de consacrer davantage d'efforts à l'enseignement du lexique, qui constitue le véhicule des idées.

### Bibliographie

- DENANCE, MICHEL. (1999). « L'évaluation des fautes de vocabulaire à l'évaluation de l'épreuve uniforme ». *Correspondance* (vol. 4, n° 4), pp.11-12.
- LEFRANÇOIS, PASCALE, LAURIER, MICHEL, LAZURE, ROGER. & CLAING, ROBERT. (2005). *Évaluation de l'efficacité des mesures visant l'amélioration du français écrit du primaire à l'université (tiré à part pour le secondaire)*. Montréal: Université de Montréal, Collège Ahuntsic.
- LÉPINE, FRANÇOIS. (1995). « Bilan des tests de français à l'admission aux universités québécoises (1987-1994) ». *Revue des sciences de l'éducation* (vol. 21, n° 1), pp.17-36.
- MEL'ČUK, IGOR, CLAS, ANDRÉ & POLGUÈRE, ALAIN. (1995). *Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire*. Louvain-la-Neuve: Duculot, Coll. Universités francophones.
- POLGUÈRE, A. (2003). *Lexicologie et sémantique lexicale : notions fondamentales*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal, Coll. Paramètres.
- ROY, GÉRARD.-RAYMOND, LAFONTAINE, LOUISE & LEGROS, CATHERINE. (1995). *Le Savoir grammatical après treize ans de formation*. Sherbrooke: Éditions du CRP.

## Ex 2. Passage de l'écriture syllabique à l'écriture alphabétique.

La communication que je voudrais proposer pour ce colloque s'articule sur deux axes : la littéracie en Ethiopie et les difficultés du passage de l'écriture syllabique à l'écriture alphabétique.

La langue sur laquelle je me propose de fournir quelques éléments, l'amharique, appartient au groupe sémitique. Langue du Roi depuis le XIII<sup>ème</sup> siècle, l'amharique a depuis jouit d'un statut privilégié.

L'écriture a fait son apparition en Ethiopie avec l'arrivée des sémites, bien avant l'ère chrétienne.

Dans l'écriture éthiopienne, les unités prises en charge par la graphie sont des syllabes.

Le syllabaire éthiopien ne soulève que très peu de problème d'orthographe sinon pas du tout. La connaissance d'environ 230 caractères suffit pour qu'un éthiopien puisse lire et écrire correctement. Le problème se pose au moment du passage à l'écriture alphabétique : la langue qui nous intéresse ici est le français.

Le système alphabétique représente des unités dont la nature perceptive à l'oral est loin d'être évidente. Ces associations probabilistes ne sont pas enseignées et sont d'ailleurs difficilement enseignables. L'apprenant doit les acquérir par imprégnation, par exposition répétée et fréquente à des textes écrits.

Les problèmes se posent aux scripteurs dès le niveau des correspondances élémentaires.

Les éthiopiens reconnaissent certes les deux systèmes d'écriture étant donné qu'ils sont confrontés à l'anglais assez tôt, du moins ceux qui ont gravi la pente du secondaire. Cependant, l'utilisation de cette langue au quotidien est si restreinte (surtout l'écrit) que la correspondance phonème --> graphème ou inversement devient compliquée pour ceux qui ont l'habitude de gérer la correspondance syllabe --> graphème. Les difficultés sont d'autant plus importantes lorsque la transcription porte sur des mots qu'ils ne connaissent pas et des mots qu'ils prononcent mal.

En français, un même phonème peut être codé par plusieurs graphèmes: ex. /o/ = o - au - eau, /s/ = s - ss - c - ç, tant - temps, ce - se etc..., ou un même graphème est associé à plusieurs phonèmes : /notions/ = les notions, nous notions, /content/ = il est content - ils content etc.

Ce qui engendre des difficultés à la fois au niveau de l'écriture et de la lecture.

Les éthiopiens non francophones résidant en France éprouvent beaucoup de difficultés à écrire et lire en français, surtout ceux qui n'ont pas eu un enseignement guidé systématique et qui, par ailleurs, n'ont pas fourni d'efforts personnels particuliers pour différentes raisons.

Nous savons que pour le français dominant les difficultés dans le sens phonème --> graphème. L'existence de cette irrégularité n'est pas sans conséquence, la prononciation et/ou l'orthographe des mots ne peuvent être assurées sans prise de connaissance préalable (par audition et observation).

Une typologie des erreurs nous permettra de montrer les différents niveaux de difficultés.

- Erreurs à dominante phonétique
- Erreurs à dominante phonogrammique
- Erreurs à dominante morphogrammique
- Erreurs concernant les homophones

Pour ce qui concerne la structure de la langue, les deux langues étant assez éloignées, les éthiopiens n'essaient pas de transférer les règles de la L1 vers la L2

- b) Suite à cette analyse, discussion collective sur les critères de réussite de la proposition de communication spécifiques aux disciplines ou transversaux aux disciplines.
- c) Ci-dessous figurent les avis des experts des deux propositions étudiées. Quels sont les commentaires qui vous semblent les plus utiles concernant la proposition 2 ? Pourquoi ?

PROP 1 :

EXPERT 1 : La problématique est intéressante, l'objet original et la proposition reflète un travail manifestement bien accompli

*Diagnostic : prop. acceptée*

EXPERT 2 : Cette contribution constitue un apport très intéressant. On attend une bibliographie plus complète dans une présentation autre que le résumé.

*Diagnostic : prop. acceptée*

PROP 2 :

EXPERT 1 : Cette proposition a une dimension didactique indéniable. Elle contribue à une meilleure connaissance des problèmes des apprenants changeant de système graphique ce qui pose la question de la nécessaire différenciation des méthodes éducatives pour les apprenants du français d'origine étrangère. La volonté d'une description des difficultés me semble louable. Le résumé (mais ce n'est qu'un résumé !) n'est pas très précis quant à la hiérarchisation des difficultés qu'éprouvent les apprenants éthiopiens pour s'appropriier le français et son système d'écriture. De même il n'est fait aucune mention des problèmes de didactique de la langue. Il me semble que les difficultés constatées doivent déboucher sur des hypothèses sur la manière dont est enseignée la langue cible et éventuellement la langue maternelle. La communication devrait au moins poser ces questions.

*Diagnostic : à réviser*

EXPERT 2 : Votre travail comparatif des deux systèmes d'écriture est certes intéressant, mais vous ne dites pas dans quel cadre il s'inscrit. Votre démarche est-elle uniquement descriptive ou avez-vous également des objectifs didactiques ? Quel est le contexte de votre démarche ? Qu'est-ce qui justifie votre recherche ? Vous ne dites rien par ailleurs, ni de votre cadre théorique, ni de votre cadre méthodologique ? Comment vous y prenez-vous pour comparer les deux langues ? Sur quels modèles théoriques vous appuyez-vous ? Sont-ils issus de la linguistique ? De la psychologie cognitive ? De la didactique ? Beaucoup de questions restent en suspens..

*Diagnostic : prop. à rejeter*

- d) Faire le plan de sa propre proposition de communication (dans le cadre d'un colloque ouvert jeunes chercheurs, à la thématique large),  
Mise en commun : quelles difficultés demeurent ?