

Thi Thu Hoai TRAN

Université d'Artois, Grammatica & Université de Genève Interaction et Formation

Sabrina ROYER

Université d'Artois, Grammatica

Analyse lexicométrique des collocations en hygiène et propreté et applications pédagogiques dans les formations pour les travailleurs migrants

Article reçu le 04.09.2020 / Modifié le 20.12.2020 / Accepté le 03.11.2020

Résumé

Nous nous intéressons dans cette étude aux phénomènes collocationnels dans le domaine de l'hygiène et de la propreté. Les unités lexicales véhiculent un protocole de travail et une culture professionnelle qu'il est nécessaire de transmettre rapidement aux apprenants. L'analyse du discours permet de relever les spécificités du discours et de constituer une ressource collocationnelle qui peut être intégrée dans le cadre d'une formation en français langue professionnelle (FLP). Nous tentons de proposer une modélisation des collocations les plus fréquentes en nous appuyant sur une approche lexicométrique et textométrique. Ce modèle servira par la suite à établir des pistes didactiques pour un public de travailleurs migrants.

Mots-clés : langue de spécialité, collocations terminologiques, ressources collocationnelles, formation professionnelle

Lexicometric analysis of hygiene and cleanliness collocations and its pedagogic applications in training courses for migrant workers**Abstract**

In this study, we are interested in the collocational phenomenon in the professional field of cleanliness. Lexical units convey a work protocol and a professional culture that must be transmitted quickly to learners. Discourse analysis makes it possible to identify the specificities of this specific professionally-oriented discourse and to constitute a collocational resource that can be integrated within the framework of language courses for professional purpose. Our aim is to propose a method for modeling the most frequent collocations by relying on a lexicometric and textometric approach. This model will then be used to establish educational avenues for a public of migrant workers.

Key words: specialized language, terminological collocations, collocational resources, vocational education

Pour citer cet article :

TRAN Thi Thu Hoai et ROYER Sabrina (2020). Analyse lexicométrique des collocations en hygiène et propreté et applications pédagogiques dans les formations pour les travailleurs migrants. *Action Didactique*, [En ligne], 6, 95-114. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad6/Tran-Royer.pdf>

Pour citer le numéro :

CAVALLA Cristelle et Mojca PECMAN (dirs), (2020). Enseignement des expressions préfabriquées. [numéro thématique]. *Action Didactique* [En ligne], 6, décembre 2020. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad6>.

1. Contexte didactique : Le métier de la propreté, un secteur en tension

L'organisme Pôle emploi commande chaque année une enquête sur les besoins en main-d'œuvre (BMO) avec l'objectif d'anticiper les besoins de recrutement et d'améliorer l'orientation des demandeurs d'emploi vers des métiers adaptés à la demande du marché. Ces données servent à l'institution pour anticiper les besoins en main-d'œuvre et localiser les différents métiers en tension. Les enquêtes permettent d'identifier les différents secteurs vers lesquels seront redirigés les demandeurs d'emploi, et par conséquent, d'anticiper là où les travailleurs étrangers auront de fortes chances d'être redirigés. L'enquête menée en 2018 auprès de 436 000 établissements indique que le métier d'agent en hygiène et propreté est en deuxième position, derrière bâtiment et travaux publics (BTP), parmi les dix premiers métiers recherchés en France avec 105 388 projets de recrutements. Le secteur de la propreté est également cité dans celui de l'aide à la personne dans la partie des métiers à recrutement difficile et en premier dans les demandes de recrutements d'emplois hors saisonniers avec 77 740 projets d'emplois.

En correspondance avec l'émergence de ces besoins, une enquête intitulée *La politique migratoire pour répondre aux besoins en main d'œuvre* a été commanditée par le Ministère de l'intérieur en 2013 dans le but de donner des consignes aux préfetures pour délivrer les titres de séjours prioritaires reliés à l'emploi. Elle présente l'orientation de la politique française d'immigration qui a pour priorité de faire correspondre les migrations professionnelles aux besoins de l'économie française. Cette étude présente deux listes : une liste de 30 métiers prioritaires qui connaissent des difficultés de recrutement pour lesquelles la préfecture ne doit pas s'opposer à la délivrance de titres de séjour pour emploi et une liste de 150 métiers élargis pour lesquels il est possible d'obtenir également plus facilement un titre de séjour. Les secteurs du BTP, de l'hôtellerie-restauration, d'aide à la personne et d'hygiène et propreté apparaissent en priorité dans ces listes. Il est donc d'usage courant pour les centres de formation professionnelle de rediriger les travailleurs migrants dans ces secteurs. Des demandes de formation en français langue professionnelle (FLP) et français sur objectif spécifique (FOS) ont fortement émergé depuis ces dix dernières années (Mangiante, 2008) et plus particulièrement dans le secteur de la Propreté (Mourlhon-Dallies, 2016).

2. Appuis théoriques

2.1. L'enseignement du lexique spécialisé dans les formations en français à visée professionnelle

Les apprenants allophones migrants sont redirigés vers des formations professionnelles dans les métiers en tension car elles sont courtes et permettent une insertion professionnelle plus rapide. Selon leur situation, ils intègrent les formations linguistiques pendant ou avant leur formation professionnelle.

L'un des indicateurs de performances dans les référentiels de compétences professionnelles du métier d'agent de propreté consiste en l'« utilisation d'un vocabulaire technique adapté », que ce soit dans les examens de CAP ou BEP (référentiel de certification du CAP). On en déduira donc que le lexique spécialisé a une place essentielle dans la capacité à "aller au-delà des prescriptions" puisqu'il faut être en mesure de distinguer les nuances de sens. Par ailleurs, la réflexion sur l'apprentissage du lexique spécialisé va plus loin que la connaissance des termes. De manière implicite, la maîtrise de ce lexique de spécialité sera évaluée dans la formation professionnelle, puis dans le milieu professionnel pour :

- comprendre les consignes de travail et le protocole opérationnel ;
- saisir les nuances de la culture professionnelle qui non maîtrisées peuvent mener à des écarts face au protocole culturel ;
- argumenter dans des situations professionnelles, par exemple lorsqu'un agent doit justifier d'un souci rencontré sur le terrain auprès d'un client ou d'un supérieur.

Le lexique de spécialité a une place toute particulière puisque c'est par cette entrée que les apprenants commencent leur apprentissage de la langue à usage professionnel. Dans ce travail, nous nous situons dans le sillage de Williams (1998), Bourrigault et Jacquemin (2000), Maniez (2002), afin d'étudier le phénomène collocationnel dans un discours spécialisé, plus précisément en hygiène et propreté. Les collocations ont connu un intérêt croissant depuis plusieurs années : différentes études ont apporté plus d'éclairage théorique à ce phénomène et mettent l'accent sur l'importance de ces unités lexicales dans l'apprentissage de la langue (Granger, 1998 ; Pecman, 2007 ; Binon et Verlinde, 2003).

Nos problématiques sont à la fois d'ordre linguistique et didactique. Nous nous interrogeons sur les questions suivantes : Quel est le modèle linguistique

facilement transposable pour une formation de français à visée professionnelle ? Comment enseigner un lexique spécialisé en apparence complexe à des apprenants de niveaux hétérogènes pour leur apprentissage de la pratique professionnelle ?

Nous nous proposons de nous appuyer sur des outils lexicométriques afin d'effectuer des interprétations fines à partir des données statistiques. Une analyse textométrique convient à notre contexte d'apprentissage, nous permettant d'étudier les associations des mots sur le plan syntagmatique et paradigmatique. Notre modélisation se fonde sur le calcul statistique de fréquence de l'emploi d'un mot-pivot et sur un examen systématique du contexte pour comprendre les « protocoles opérationnels et culturels » propres à chaque métier qui régulent chaque tâche professionnelle (Mangiante, 2015).

2.2. Travaux épistémologiques autour des collocations

La notion des collocations trouve son origine dans le champ lexicographique dès le XVI^e siècle dans les premiers dictionnaires français généraux monolingues (Hausmann, 1989), mais est restée un domaine peu théorisé jusqu'aux travaux de Bally (1909) qui ont suscité un nouveau regain d'intérêt. Dans ses travaux, les collocations portent l'appellation « séries phraséologiques » qui s'opposent des « unités phraséologiques » renvoyant aux locutions ou « phrasèmes complets » chez Mel'čuk (1998).

Dans la tradition contextualiste britannique, la collocation joue un rôle essentiel. Firth (1957) s'intéresse aux collocations dans une perspective textuelle et insiste sur l'importance d'analyser le sens des mots dans un registre précis. Firth (1957), puis Sinclair (1991), et Williams (1998), insistent sur le rôle du contexte dans l'analyse du phénomène collocationnel. A l'apparition des méthodes statistiques plus sophistiquées, Sinclair (1991) tient compte des critères de fréquence et d'usage. Les collocations sont considérées comme « des associations des mots apparaissant fréquemment en cooccurrence (dans une fenêtre de quelques mots), mais n'entretenant pas nécessairement une relation syntaxique directe » (Tutin, 2010, p. 12).

Collocation is the cooccurrence of two or more words within a short space of each other in a text. The usual measure of proximity is a maximum of four words intervening (Sinclair, 1991, p. 170).

La frontière de l'objet "collocation" n'est pas étanche. Sur le plan de la compositionnalité, les collocations sont en général considérées comme des combinaisons semi-compositionnelles. Les collocations se situent entre les expressions figées (dont le sens n'est pas compositionnel) (*être aux anges*, *prendre les taureaux par les cornes*) et les combinaisons libres (qui sont compositionnelles). Hausmann (1997), puis Tutin (2010), considèrent comme la base l'élément stable et prédictible de la collocation, et l'élément moins prédictible appelé collocatif. Il est pourtant à noter que, dans le discours spécialisé, certains cooccurrents acquièrent un nouveau sens (Cohen, 1986 ; L'Homme, 1998) comme *dialoguer* dans *dialoguer avec le système d'exploitation*, ou *charger* dans *charger un programme en informatique*. Dans ce travail, nous nous basons sur la méthode de consignation proposée par L'Homme et Meynard (1998) pour proposer une modélisation des collocations en hygiène et propreté. Plus précisément, l'unité terminologie apparaît en entrée principale et sera analysé en combinaison avec les autres éléments lexicaux. Une étude lexicographique sera détaillée ultérieurement (cf. partie 4).

Les collocations sont considérées comme le « pilier de la langue » (Binon et Verlinde, 2003) et l'acquisition de ces éléments lexicaux est indispensable pour une bonne maîtrise de la langue. Pourtant, si la compréhension pose moins de difficulté aux apprenants, plusieurs auteurs soulignent les difficultés d'un public allophone en particulier à la production (Bally, 1909 ; Tutin, 2010). Nesselhauf (2005) a procédé à un classement des erreurs les plus fréquentes dans l'utilisation des collocations. Il s'avère que les collocations qui posent plus de difficultés aux apprenants sont les moins opaques. Nous rejoignons Nesselhauf (2005) et Cavalla (2008) quant à l'importance de sensibiliser les apprenants au phénomène collocationnel. Cependant, les collocations ne sont pas introduites d'une manière systématique et sont très peu abordées dans les manuels de FLE (Dechamps, 2004 ; Tran, 2014). Elles font partie de la compétence lexicale qui a été définie par le CECRL comme « la connaissance et [...] la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose 1. d'éléments lexicaux et 2. d'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser » (CECRL, 2001, p. 87). Sont listées dans le CECRL les éléments lexicaux qui comprennent des expressions toutes faites et les locutions figées et des mots isolés. Nous notons un flou définitionnel autour de la notion de collocations (Dechamps, 2004) quand celle-ci a été utilisée sous l'appellation « collocations figées » dans la même catégorie que les « métaphores figées », des « procédés d'insistance », des expressions figées verbales et prépositionnelles. En outre, quand on se réfère aux échelles d'évaluation relatives à la maîtrise du vocabulaire, l'acquisition des séquences figées n'est

pas abordée pour les niveaux A1/A2, l'usage des périphrases est évoqué au niveau B1/B2. Le CECRL recommande d'introduire les collocations et les expressions idiomatiques et familières à partir du niveau C. Or, dans notre propre contexte, notre public d'apprenants migrants a un niveau faible en langue ; ils ont besoin d'être formés rapidement en langue pour assurer des tâches professionnelles. Nous sommes du même avis que Cavalla (2009) qui insiste sur l'importance de l'introduction de ces éléments dans le programme d'enseignement même pour le niveau A2 du CECRL.

Nous voulons croiser dans le cadre de cet article l'analyse du discours de spécialité et l'étude lexicométrique pour étudier leur didactisation dans les formations à visée professionnelle (FOS et FLP). Les statistiques lexicales apportent un éclairage pour étudier les réseaux collocationnels (Pecman, 2012).

3. Méthodologie

3.1. Les référentiels de situations d'apprentissage à la tâche professionnelle

Le corpus étudié vient d'un partenariat entre le centre de recherche Grammatica de l'université d'Artois et le lycée professionnel Joliot-Curie d'Oignies qui nous a permis de collecter des situations d'apprentissage du métier d'agent de propreté afin d'en faire un référentiel de compétences langagières pour les travailleurs migrants. La collecte de ce corpus a donc pour objectif à l'origine de servir à l'ingénierie de programme de français sur objectif spécifique (Mangiante et Parpette, 2004). Les séquences ont été filmées dans les classes de CAP Hygiène Propreté Sécurité sur des plages horaires de 3h à raison de deux fois par semaine pendant 4 semaines sur deux années scolaires (2015-2016 et 2016-2017). Le corpus comprend 70 extraits vidéos d'une durée de 2min30 à 5min chacun. Il totalise 29 700 mots. Les séquences ont été tournées dans les cours théoriques mais aussi dans les salles de travaux pratiques où les apprentis s'entraînent au geste professionnel.

Il est à préciser que ce corpus est tiré de situations d'apprentissage professionnel et non d'activités de travail en entreprise, la tâche de travail est redéfinie par l'enseignant (Goigoux, 2007) et implique des verbalisations afin de d'expliquer les différentes expressions spécialisées. On suppose donc que le lexique d'apprentissage est en cours d'acquisition chez les apprentis et implique des reformulations pour l'acquisition de ce lexique de spécialité. Dans les interactions de notre étude, l'enseignante insiste régulièrement sur l'utilisation adéquate du lexique professionnel en reprenant les apprentis. De

fait, le corpus comporte de nombreuses formulations qui définissent ces termes.

3.2. La plateforme textométrique TXM

Il nous semble important dans ce travail de nous baser sur les outils de calcul statistique afin d'extraire des combinaisons spécifiques du domaine hygiène et propreté. Nous avons recouru au logiciel Textométrie TXM (Heiden, Magué et Pincemin, 2010) qui bénéficie des avancées du Traitement Automatique des Langues (TAL). Notre corpus a été étiqueté sur le plan morphosyntaxique à l'aide du logiciel Treetagger. TXM offre la possibilité de formuler des requêtes en Corpus QueryLanguage (CQL) pour « extraire des listes de concordances pour des schémas lexico-grammaticaux complexes » (Pecman, 2012, p. 123), comme dans l'exemple :

```
([frlemma="entretien"] []* [word="hebdomadaire|quotidien|réaliser"]) within 13
```

Entretien hebdomadaire, entretien quotidien, réaliser l'entretien quotidien.

TXM permet d'extraire des listes des cooccurrents des mots-pivots comme l'illustre la Figure 1.

Figure 1 : Liste des cooccurrents de *lavage* dans notre corpus

Cooccurrent	Fréquence	CoFréquence	Indice	Distance moyenne
vitres	12	3	3	1,0
mécanisé	25	20	33	1,0
un	381	17	4	1,5
manuel	11	6	8	2,2
+	24	4	3	2,5
par	124	7	2	2,7
aurai	5	2	2	3,0
besoin	9	2	2	3,0
le	701	18	2	3,6
parle	10	2	2	4,5
technique	24	5	4	4,8
rappeler	5	2	2	5,5
sol	22	3	2	5,7
lavage	34	11	12	5,7
dépoussiérage	12	3	3	6,3

t pivot 35, v cooc 15, t cooc 0, T corpus 42052

Nous soumettons notre analyse automatique, basée sur les requêtes, à une analyse manuelle, afin de valider les collocations à retenir. Cette étape de validation linguistique manuelle est certes fastidieuse, mais nécessaire afin de séparer les collocations d'autres séquences phraséologiques. Grâce à TXM, nous avons établi une liste des lemmes les plus fréquents dans le corpus. Figurent dans le tableau ci-dessous les noms, verbes et adjectifs, les plus récurrents. Nous avons fixé le seuil de 10 occurrences pour les mots pivots.

Tableau 1 : Les lemmes les plus fréquents dans le corpus

Noms	Nombre d'occ. ¹	Verbes	Nombre d'occ.	Adjectifs	Nombre d'occ.
eau	76	faire	411	autre	43
câble	56	mettre	155	petit	41
niveau	54	voir	121	électrique	38
vapeur	51	dire	74	même	32
contact	49	prendre	52	différent	22
revêtement	47	passer	51	sale	19
mousse	47	commencer	45	blanc	17
brosse	42	venir	44	direct	14
solution	42	utiliser	37	dernier	13
shampooing	39	aspirer	33	seul	12

4. Analyse lexicographique des collocations en hygiène et propreté

¹Occ. = occurrence

Il n'est pas étonnant de relever parmi les mots les plus fréquents dans le corpus des mots grammaticaux comme : *le, la, l', un, à, de*, etc. ou des marques d'hésitation « + », des reprises, des ratés (*d'accord, ben, [il est] très très très [long], alors, voilà*). Ces éléments sont spécifiques des discours oraux et particulièrement intéressants pour travailler avec un public migrant, mais dans le cadre de cet article, nous allons nous restreindre uniquement au phénomène collocationnel. Afin de délimiter les collocations dans le continuum du figement, nous nous appuyons sur la batterie de tests qu'ont proposée Tutin et Grossmann (2007) sur le plan syntagmatique.

Seront donc exclues dans ce travail les combinaisons libres (*chambre des malades, pour éviter*) ou des noms composés, comme le cas de *balai* dans les constructions *balai redresseur, balai brosse, balai trapèze, balai trottoir* (Figure 2), qui constituent des termes. Ces termes désignent les différents types de balais utilisés pour différentes techniques de nettoyage, par exemple : le *balai brosse* est utilisé après un shampoing humide pour redresser la fibre. Le *balai trapèze* est utilisé pour un nettoyage humide, et le *balai frottoir* possède des fibres blanches le plus souvent en nylon. La maîtrise de la terminologie est aussi importante que de la phraséologie en milieu professionnel. Nous nous focalisons dans notre étude uniquement sur les EP, et illustrons ici néanmoins ce cas de terminologie relevé dans le corpus.

Figure 2 : Le concordancier de *balai*

Contexte gauche	Pivot	Contexte droit
/ 4. PRO oui mais ça va avoir la fonction du	balai	redresseur d'accord / allez on y va \ manon on t'
ELE2 c'est ça madame / 6. ((ramène un	balai	brosse)) 7. PRO oui \ évite de la faire
appelle le compresseur à mousse \ et on a le euh :	balai	redresseur \ pour le shampoing au mouillé on retrouve la monobrosse \
\ là on retrouve le réservoir classique du lavage mécanisé et le	balai	brosse \ on avait dit aussi qu'il y avait une différence
besoin de quoi comme matériel / 13. ELE ? d'un	balai	trapèze et des gazes 14. PRO voilà \ donc est -ce
autolaveuse vous procédez comment / 21. ELE ? on prend un	balai	frottoir 22. PRO donc voilà \ alors \ ça c'est

Dans notre corpus, nous remarquons une forte fréquence des collocations à base nominale type [Nom + Adjectif] ou des collocations verbales [Verbe + Nom]. Dans les associations suivantes avec *salissure*, les collocatifs sont motivés sémantiquement [1] [2] [3]. Sur le plan syntagmatique, nous relevons des verbes comme *éliminer, dissoudre, extraire*. D'après le TLFi², ces verbes partagent un trait sémantique qui désigne une action pour enlever tout élément étrange ou gênant soit par expulsion soit par décomposition. Sur le plan paradigmatique, nous retrouvons des « marques salissantes » comme *micro-organisme, trace d'eau, tache*.

²Trésor de la Langue Française informatisé (TLFi) : <http://atilf.atilf.fr/>

[1] ³⁷⁵. PRO avec la brosseuse électrique \ on fait pénétrer la poudre au cœur de la fibre \ donc \ dans les deux sens \ on laisse agir pour que la poudre puisse **dissoudre les salissures** et après on aspire \ d'accord / la spray moquette \ qu'est-ce qu'on fait quand on fait une spray moquette / (..) pensez : si vous vous souvenez plus tôt de la spray moquette / pensez à une méthode spray normale / donc on va vaporiser un produit \ qui va faire quoi ce produit / (..)

[2] 13. PRO voilà donc la grande différence entre (..) un entretien courant de remise en état et le bio nettoyage c'est que là en plus **éliminer les salissures** on va **éliminer** aussi les **micro-organismes** \ d'accord / alors \ euh : tiphonie tu reprends la lecture s'il te plaît /

[3] 5. PRO en fait je pense que tu dois en avoir 2 \ un pour **enlever les traces d'eau** à la fin et un au début parce que cette demoiselle peut pas aller en dessous des radiateurs \ on est d'accord \ et elle peut pas aussi aller trop près des \ des murs \ donc tu dois faire un détournage \ d'accord /

Parmi les verbes les plus fréquents dans notre corpus, nous relevons les verbes modaux *pouvoir*, *devoir*, *falloir*, et des verbes comme *faire* (411 occurrences), *mettre* (155 occurrences), *prendre* (52 occurrences). Nous remarquons plusieurs emplois de *faire*. A noter que *faire* prend souvent comme cooccurrents *je*, *vous*, *tu*. Nous pouvons modéliser les collocations avec *faire* comme ci-dessous :

|faire| + <technique de lavage> [le lavage (manuel|mécanisé) | le balayage (manuel) (9 occ.) | le détournage (en linéaire) (27 occ.)].

Figure 3 : Extrait du concordancier de « faire »

. JUL va debr-va débrancher et... \ 15. MIL je	fais	le balayage manuel \ je prends un balai et je fais là
de malade occupée \ et après si on a le temps on	fera	le bio-nettoyage chambre de malade à la sortie du patient \ on
ça / 6 : 23-7 : 00 17. ELE donc je	fais	le détournage en décalage / pis après je fais le milieu /
pareil Megane petite particularité par rapport à ce que je vois vous	faites	le détournage en mettant bien la solution tu vas faire ton détournage

Faire est associé à une technique de nettoyage dont parfois le type ou la manière de procéder se trouve précisée (Figure 3). Nous pouvons relever *faire un lavage manuel/mécanisé/humide*, *faire un détournage à la machine /en décalage*, *faire un balayage en linéaire*.

Vu la spécificité de notre corpus composé des échanges oraux, *faire* est utilisé comme un verbe générique que nous pouvons remplacer par un autre verbe sémantiquement plus proche des collocatifs. Par exemple, *shampoing-moquette* désigne un produit utilisé dans la monobrosse pour nettoyer un revêtement textile et peut être associé à *utiliser*. A la troisième et à la quatrième ligne de l'extrait du concordancier, les collocatifs *armoire* et *haut de la porte* renvoient à

³ Dans cet extrait la transcription est normée selon la convention ICOR : http://icar.cnrs.fr/ecole_thematique/tranal_i/documents/Mosaic/ICAR_Conventions_ICOR.pdf

un objet, un verbe de nettoyage comme *nettoyer* est plus proche sur le plan sémantique.

Figure 4 : Extrait du concordancier de « faire »

. ELE1 j'dis, après on va	faire le shampoing-moquette \ 9. ELE2	on fait comment déjà / hein / c'e...
on va faire le shampoing-moquette \ 9.	ELE2 on fait	comment déjà / hein / c'est XX le...
: 00 1. ELE1 vous l'avez	fait l'armoire / 2. ELE2	nan / euh si / l'armoire là si, il re...
en forme de S)) 5.	ELE2 kévin, il faudra que tu viennes faire	le haut de la porte je suis trop p...
de l'enseignante 1. ELE1 donc tu	fais quoi du coup / 2. ELE2	bah je vais faire les chaises là-b...

Nous proposons dans le tableau 2 un schéma de modélisation qui peut être intégré pour le module « Entretien courant d'un lieu » (extrait du référentiel de compétences langagières du métier d'agent en hygiène et propreté, Royer, 2019,p. 371).

Tableau 2 : Modélisation des collocations pour le module « Entretien courant d'un lieu »

Tâches professionnelles	Modélisation des collocations
Faire un dépoussiérage Faire un lavage	<ul style="list-style-type: none"> • <NP_nettoyage> + <VER_manière> [lavage] [manuel mécanique] [dépoussiérage] [manuel]) • <NP_nettoyage> + <ADJ_manière> <ADJ_principe actif > [faire] (le) [balayage] + [manuel humide] [faire réaliser] (le) [nettoyage] + [simple] • <VER_fairediparaître> + <NP_tache> [éliminer dissoudre] (en profondeur) + [salissure micro-organisme] [enlever] [trace] (d'eau)
Utiliser la méthode spray / lustrage	<ul style="list-style-type: none"> • <VER_action de reprise VERB_action d'évacuation > + <NP_produit de lavage > [déverser récupérer] + [solution] (détergente) • <VER_diffusion> + <NP_produit de lavage > [pulvériser] + [vapeur] [vaporiser] + [produit]

5. Perspectives didactiques pour l'enseignement du français pour les travailleurs migrants

Le CECRL mentionne l'importance de la finesse de ces distinctions pour l'acquisition de la compétence linguistique chez le locuteur allophone :

On considérera aussi que l'organisation cognitive du lexique, le stockage de locutions, etc. dépendent, entre autres facteurs, des caractéristiques culturelles de la (ou des) communauté(s) où se sont opérés la socialisation de l'acteur et ses divers apprentissages. (CECRL, 2001, p. 18).

L'acquisition du lexique dépend de ces caractéristiques culturelles qui varient en fonction de la communauté professionnelle. Le milieu professionnel conditionne cette acquisition du lexique dont il n'est pas toujours aisé de saisir les variabilités de leur usage. Sur le plan contextuel, on remarque que les nuances sont essentielles à distinguer car elles peuvent mener à des erreurs de

compréhension de protocole qui peuvent avoir un impact sur la tâche professionnelle.

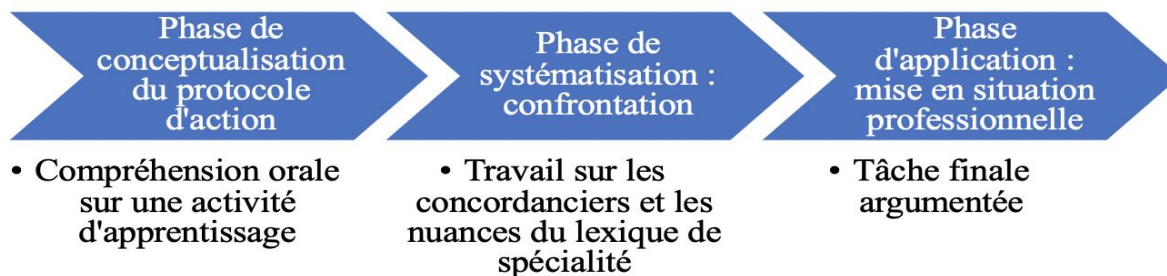
Ces éléments d'analyse sont précieux pour l'élaboration d'activités pédagogiques à destination du public de travailleurs migrants. Nous l'avons précisé, les collocations et les éléments phraséologiques sont souvent exclus des programmes de FLE aux niveaux débutants. Cette absence d'indications questionne leur place dans les formations à visée professionnelle puisque les publics sont hétérogènes en niveau de langue mais suivent les mêmes formations professionnelles. Si dans la gestion de classe, on peut répartir les apprenants par niveau, il est aussi possible de les faire travailler sur des supports et interfaces malléables.⁴

Nous proposons de travailler à partir de concordanciers basés sur les extraits d'interactions d'apprentissage professionnel afin de sensibiliser les apprenants à appréhender ces nuances essentielles pour accomplir la tâche professionnelle. Les concordanciers permettent en effet d'étudier le lexique dans différentes situations pour aider l'apprenant à faire des comparaisons d'occurrence et saisir ces nuances (Cavalla, 2007, 2015).

Force est de constater que les niveaux en langue de notre public d'apprenants ne correspondent pas forcément à leurs compétences professionnelles puisque la vocation du CECRL est d'être généraliste. Nous nous heurtons à une difficulté liée à l'hétérogénéité de niveau du public qui a besoin d'être formé rapidement sur le plan professionnel et donc sera de fait confronté rapidement au lexique spécialisé. Face aux problématiques relatives à leur niveau de langue, une répartition des groupes qui se basent sur les compétences professionnelles nous conviennent mieux. C'est pour cette raison qu'élaborer un programme d'enseignement qui prend appui sur les tâches professionnelles nous semble plus pertinent. La séquence que nous proposons s'agence de la manière suivante :

⁴ Les interfaces peuvent être évolutifs pour correspondre à l'hétérogénéité du groupe d'apprenants.

Figure 5 : Schéma de la séquence proposée



Selon le niveau de langue des apprenants et leurs profils (s'ils sont par exemple en situation d'illettrisme), ces activités pourront être adaptées.

Phase de découverte : Compréhension orale avec transcription

La séquence commence par une activité de découverte qui permet aux apprenants de découvrir la technique du shampoing sec et d'être initiés à la nuance lexicale entre deux verbes qui ont un sens proche. Le travail sera effectué dans un premier temps sans la transcription, puis avec la transcription pour aider les apprenants à repérer les distinctions lexicales en contexte.

Enseignant Oui, alors la poudre, est-ce que je lui apporte de l'eau ? Quand je fais un shampoing poudre, donc, là le shampoing poudre en fait ça va être appliqué sur des revêtements...

Élève ...qui ne supportent pas l'eau.

Enseignant Voilà, ((écrit au tableau)) textiles qui ne supportent pas l'eau. D'accord, par exemple un tapis cent pour cent pure laine bah ça: (.) supporte pas l'eau donc on va faire un shampoing poudre ou alors sur un revêtement peu sale. D'accord, le spray moquette, alors rappelez moi le principe du shampoing poudre, rappelez-moi la technique.

Elève 2 Moi je sais c'est quoi, c'est pas quand on dispatche le truc et après.

Enseignant Alors le truc, la poudre, donc on disperse la poudre. ((mime l'action de disperser la poudre avec la main))

Elève 3 avec la machine blanche/

Enseignant Avec la brosseuse électrique, on fait pénétrer la poudre au cœur de la fibre, donc, dans les deux sens, on laisse agir pour que la poudre puisse **dissoudre les salissures** et après on aspirELE. D'accord, la spray moquette, qu'est-ce qu'on fait quand on fait une spray moquette (.) pensez : si vous vous souvenez plus tôt de la spray moquette. Pensez à une méthode spray normale, donc on va vaporiser un produit, qui va faire quoi ce produit(..)

- Elève 4 s'imprégner
 Enseignant pour ?
 Elève 4 étacher ?
 Enseignant **éliminer les salissures adhérentes**, et en plus qu'est-ce qu'il fait ?
 Elève il donne une un truc.
 ((rires))
 Enseignant c'est pas il donne un truc... il fait quoi au niveau de la fibre ?
 (..)
 Enseignant il la pro...
 Elève 6 tège !
 Enseignant -tège pour éviter l'encrassement. Donc là on va ((écrit au tableau))
 donc pulvériser le produit spray pour (.) **éliminer(.) les salissures adhérentes** et
 protéger la fibre. D'accord, et le dernier alors, la méthode injection-extraction ?

Extrait 1 : La technique du shampoing sec

Questions :

- 1) Quand utilise-t-on le shampoing poudre ?
 - Sur tous les revêtements
 - Sur les revêtements textiles classiques
 - Sur les revêtements textiles qui ne supportent pas l'eau
- 2) Quand utilise-t-on la technique du spray moquette ?
 - Pour les salissures adhérentes
 - Pour les salissures non-adhérentes
 - Pour toutes les salissures
- 3) Associez les mots :

Le truc	La poudre
Revêtements textile qui ne supporte pas l'eau	Tapis cent pour cent pure laine
La machine blanche	La brosseuse électrique
Éliminer les salissures adhérentes	Dissoudre les salissures

- 4) Dans la liste entourez le matériel que vous allez utiliser.
 - Une brosseuse électrique
 - Un revêtement textile
 - Du shampoing poudre
 - De la poudre
 - Un seau
- 5) Numérotez les étapes du protocole du shampoing poudre.

1.	Je disperse le shampoing poudre.
2.	Je fais pénétrer la poudre avec la brosseuse électrique.
3.	Je laisse agir pour éliminer les salissures.
4.	J'aspire pour extraire les salissures.

Phase de systématisation : Travail avec les concordanciers

Avec des apprenants de niveaux A1-A2, on peut commencer par travailler à partir d'une unité terminologique d'entrée (par exemple « salissure » en regardant tous les cocourants avec cette unité terminologique (dans le cas présent « dissoudre », « éliminer »). De fait, la deuxième activité consiste à faire des activités de repérage afin que l'apprenant puisse étudier les différents modèles qui s'emploient avec des verbes. Il est possible d'utiliser des extraits de différents contextes afin de confronter ces connaissances à d'autres mises en situation. Le rôle du concordancier est de comprendre les nuances. Voici deux exemples à utiliser.

1. *Complétez par le verbe adapté : dissoudre, éliminer*

1.	avec la brosseuse électrique on fait pénétrer la poudre au cœur de la fibre donc dans les deux sens on laisse agir pour que la poudre puisse dissoudre les salissures.
2.	Il la protège pour éviter l'encrassement donc là on va donc pulvériser le produit spray pour éliminer les salissures adhérentes et protéger la fibre.
3.	là il faut compter environ dix heures pour qu'elle sèche complètement donc quand il y aura dix heures de passées on pourra aspirer là mon shampoing il est en train de dissoudre les salissures et après je vais devoir aspirer pour récupérer ces salissures
4.	voilà donc la grande différence entre un entretien courant de remise en état et le bionettoyage c'est que là en plus éliminer les salissures on va éliminer aussi les micro-organismes

2. *Complétez par le verbe : extraire, enlever*

1.	quand je vais vouloir nettoyer en profondeur d'accord/ puisque l'aspirobrosseur/ il y a des petites brosses (<u>imite la forme de la brosse avec ses mains</u>) qui vont écarter ma fibre textile et permettre d'aller extraire les salissures en profondeur\
2.	d'accord/ le choix de l'aspirobrosseur est judicieux dans ce cas-là comme ça on pourra enlever les salissures en profondeur/

A l'issue de cette activité, il est possible de proposer une activité de restitution des définitions afin que les apprenants constituent une synthèse.

Phase d'application : Tâche finale argumentée

Enfin il conviendra d'utiliser ce lexique dans des tâches situées afin que l'apprenant puisse utiliser en contexte et mettre en acte les mots de spécialité dans le cadre de la situation professionnelle. Dans ce type de tâche on peut

demander à l'apprenant d'être en situation de travail sur le site, dans une simulation avec un supérieur hiérarchique. Idéalement, il est préférable d'organiser cette tâche professionnelle sur site afin d'« impliquer les professionnels du secteur » (Mangiante, 2019). La consigne suivante peut être donnée à l'oral comme à l'écrit en fonction de la macro-compétence visée.

Consigne : “Votre supérieur vous indique que vous vous êtes trompé sur la technique utilisée sur le revêtement textile. Vous argumenterez sur le choix de votre technique professionnelle en revenant sur les différentes étapes que vous avez effectuées”.

On attend donc des apprenants de pouvoir restituer les différents éléments appris au sein de cette séquence et notamment de restituer les nuances apprises au sein des protocoles de nettoyage.

6. Conclusion

Ce travail de recherche, par son approche lexico-didactique a cherché à démontrer que l'analyse des données lexicales est importante pour les chercheurs en sciences du langage mais aussi pour les ingénieurs de formation FOS. Elles permettent en effet une meilleure compréhension de la culture professionnelle et l'étude des nuances sur le plan lexical. L'analyse des cooccurrences a relevé les matrices discursives récurrentes dans les situations d'apprentissage auxquelles seront confrontés les apprenants allophones, quel que soit leur niveau de départ, et qu'il est indispensable de prendre en compte dans un programme de FOS. Sur le plan didactique, les concordanciers permettent à l'enseignant-concepteur d'aider les apprenants à saisir les nuances terminologiques qui leur évitent d'une part de faire des erreurs de compréhension d'un protocole mais aussi de pouvoir argumenter à partir du niveau débutant.

Références bibliographiques

Bally, C. (1909). *Traité de stylistique française*. Paris : Klincksieck.

Binon, J., &Verlinde, S. (2003). Les collocations : clef de voûte de l'enseignement et de l'apprentissage du vocabulaire d'une langue étrangère ou seconde. *La lettre de l'AIRDF*, 33(2), 31-36.

Bourigault, D. et Jacquemin., C. 2000. « Construction de ressources terminologiques ». *Ingénierie des langues*, 215-233.

- Cavalla, C. (2007). Réflexion pour l'aide à l'écrit universitaire auprès des étudiants étrangers entrant en Master et Doctorat.
- Cavalla, C. (2008). Propositions didactiques pour l'enseignement d'éléments phraséologiques en FLE. In D. Van Raemdonck & M.-E. Damar (Éd.), *Enseigner les structures langagières en FLE*, 7-19.
- Cavalla, C. (2009). La phraséologie en classe de FLE. *Les Langues Modernes*, (1). Consulté le 25 janvier 2021 : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00699916/document>.
- Cavalla, C. (2015). Collocations transdisciplinaires dans les écrits de doctorants FLS/FLE. Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier.
- Cohen, B. (1986). *Lexique de cooccurrents - Bourse et conjoncture économique*, Montréal, Linguatech.
- Dechamps, C. (2004). Enseignement/apprentissage des collocations d'une langue de spécialité à un public allophone : L'exemple de la langue juridique. *Ela. Etudes de linguistique appliquée*, no 135(3), 361-370.
- Firth, J R. (1957). « Applications of generallinguistics », dans F.R. Palmer (dir.), *Selected Papers of J. R. Firth, 1952-59*, 1968, Indiana University Press, 126-136.
- Goigoux, R. (2007). *Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants*. <https://journals.openedition.org/educationdidactique/232>
- Granger, S. (1998). Prefabricated patterns in advanced EFL writing: Collocations and lexical phrases. *Phraseology : Theory, analysis and applications*, 145-160.
- Hausmann, F. J. (1989). « Le dictionnaire de collocations », dans F. J. Hausmann, O. Reichmann, H. E. Wiegand, L. Zgusta (dir.), *Dictionnaires. Encyclopédie internationale de lexicographie*, tome 1 (Manuel de linguistique et des sciences de communication, 5/1), Berlin/New York, De Gruyter, 1010-1019.
- Hausmann, F.J. (1997). Tout est idiomatique dans la langue. Dans Martins-Baltar, M. (éd). *La locution entre langue et usages*. 277-290. Saint Cloud : ENS Editions.

Heiden, S., Magué, J-P., Pincemin, B. (2010). TXM : Une plateforme logicielle open-source pour la textométrie - conception et développement. In Sergio Bolasco, Isabella Chiari, Luca Giuliano (Ed.), *Proc. Of 10th International Conference on the Statistical Analysis of Textual Data - JADT 2010* (Vol. 2, p. 1021-1032). Edizioni Universitarie di Lettere Economia Diritto, Roma, Italy.

L'Homme, M. C. (1998). Caractérisation des combinaisons lexicales spécialisées par rapport aux collocations de langue générale. In *Proceedings Euralex* (Vol. 98, pp. 513-522).

L'Homme, M. C., & Meynard, I. (1998). Le point d'accès aux combinaisons lexicales spécialisées : présentation de deux modèles informatiques. *TTR : traduction, terminologie, rédaction*, 11(1), 199-227.

Mangiante, J-M. & Parpette, C. (2004). *Le français sur objectif spécifique*. Paris : Hachette FLE.

Mangiante, J.-M. (2008). *L'intégration linguistique des migrants : État des lieux des perspectives*. Artois Presses Université.

Mangiante, J-M. (2015). Démarche interculturelle en FOS en contexte entrepreneurial : l'apport de l'immersion en entreprise et des référentiels de compétences en milieu professionnel, *Cuadernos de filología francesa*, 26, Universidad de Extremadura.

Mangiante, J-M. (2019). Pratiques pédagogiques et interactions en classes de FOS : apports et limites de l'organisation spatiale, de la localisation professionnelle et des conditions matérielles spécifiques, *Points Communs - Recherche en didactique des langues sur objectif(s) spécifique(s)*, 5|47, consulté le 25 janvier 2021. URL : https://www.lefrancaisdesaffaires.fr/wp-content/uploads/2019/05/Points-Communs_Mai_2019_n47-2.pdf

Maniez, F. (2002). « Un modèle d'extraction des collocations en langue de spécialité », *Asp* [En ligne], 35-36 | 2002, consulté le 01 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/asp/1597> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/asp.1597>

- Mel'čuk, I. (1998). Collocations and Lexical Functions. In A. P. Cowie (ed), *Phraseology. Theory, Analysis and Applications*, 23-53. Oxford: Clarendon Press.
- Mourlhon-Dallies, F. (2016). Nettoyage et nouvelles technologies : Le grand dépoussiérage méthodologique. *Le français dans le monde*, 407.
- Nesselhauf, N. (Éd.). (2005). *Collocation in a Learner Corpus* (Vol. 14). Amsterdam / Philadelphia : John Benjamins Publishing Company.
- Pecman, M. (2007). Approche onomasiologique de la langue scientifique générale. *Revue Française de Linguistique Appliquée*, XII(2), 7996.
- Pecman, M. (2012). Etude lexicographique et discursive des collocations en vue de leur intégration dans une base de données terminologiques. *The Journal of specialised translation (JoSTrans)*, 18, 113-138.
- Royer, S. (2019). *Les interactions dans l'apprentissage des actes professionnels en hygiène et propreté : de l'analyse aux propositions didactiques en FLP-FOS pour les travailleurs migrants*. Thèse de doctorat, Université d'Artois, Arras.
- Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Tran, T. T. H. (2014). *Description de la phraséologie transdisciplinaire des écrits scientifiques et réflexions didactiques pour l'enseignement à des étudiants non-natifs : application aux marqueurs discursifs*. Thèse de doctorat, Université Grenoble Alpes, Grenoble.
- Tutin, A. (2010). *Sens et combinatoire lexicale : de la langue au discours*. Thèse d'habilitation à diriger des recherches, Université Grenoble Alpes, Grenoble.
- Tutin, A., & Grossmann, F. (2007). *Revue française de linguistique appliquée*, XII(2), Lexique et écrits scientifiques, 5-13.
- Williams, G. (1998). Collocational networks: Interlocking patterns of lexis in a corpus of plant biology research articles. *International Journal of Corpus Linguistics*, 3(1), 151-171.

Sitographie

Référentiel de la certification du CAP :
https://eduscol.education.fr/referentiels-professionnels/HORIZON_stockage_PDF/I_3_3_7_357_annexe_I_b.pdf

Référentiel des compétences clés : https://www.monde-proprete.com/sites/default/files/referentiel_mccp_0.pdf

AUTEURES

Thi Thu Hoai TRAN est enseignante-chercheure au sein du laboratoire Grammatica à l'université d'Artois. Elle s'intéresse à l'intégration du corpus dans l'enseignement/apprentissage auprès d'un public allophone. Ses travaux de recherche s'inscrivent dans le domaine de la didactique du Français sur Objectif Universitaire, la sémantique lexicale et l'analyse du discours. Elle est actuellement coordinatrice pédagogique du DU FLEPES (Diplôme d'Université Français Langue Étrangère pour la préparation aux études supérieures), une formation passerelle destinée aux étudiants allophones.

Sabrina ROYER est membre associée des équipes de recherche Grammatica de l'université d'Artois et Interaction et Formation de l'université de Genève. Ses travaux portent sur la manière dont les interactions de la formation professionnelle initiale permettent d'aider les travailleurs migrants à construire leurs propres ressources langagières afin de mener à bien leur activité professionnelle. Elle enseigne actuellement l'analyse du discours et la didactique du FOS à l'université de Lille et anime également des formations en didactique des langues à visée professionnelle pour les enseignants de FLE dans différents Instituts français à l'étranger.