

EXPLOITATION DE CORPUS LORS DE LA PRODUCTION D'ÉCRITS ÉLECTRONIQUES EN L2

Eva Schaeffer-Lacroix

Professeur des collèges et lycées, agrégé d'allemand.

Doctorante en didactologie des langues et cultures à Paris 3 depuis 2005.

Membre de l'équipe de recherche DILTEC (DIIdactique des Langues, des TEXTes et des Cultures), Paris 3.

evalacroix@free.fr

1 INTRODUCTION

Dès les années 1980, Johns a expérimenté le potentiel des corpus et concordances pour l'enseignement/apprentissage d'une L2 (Johns, 1986). Depuis, le domaine des corpus intéresse de plus en plus de chercheurs, notamment des linguistes, lexicographes et lexicologues, mais aussi certains didacticiens et enseignants de L2, adeptes de *DDL (Data Driven Learning)*. Jusqu'à présent, les effets d'une utilisation de corpus et de concordances pour l'enseignement/apprentissage de L2 ont été décrits dans une certaine mesure pour l'anglais en milieu universitaire, avec un public d'apprenants avancés, mais il y a très peu de publications concernant les autres langues et niveaux (Chambers, 2005). Mes recherches tentent de combler une triple lacune : je propose une analyse de données empiriques récoltées auprès d'un public d'apprenants d'allemand L2, de niveau intermédiaire, en milieu d'enseignement secondaire. Je décrirai le déroulement et les résultats d'une recherche-action basée sur l'utilisation de corpus et de concordances. Le projet vise à modifier les pratiques de formulation en L2, jusqu'à présent fortement marquées par l'utilisation de dictionnaires, en faveur de pratiques menant à des productions moins nativisées. Je m'appuie sur trois piliers théoriques et méthodologiques : l'approche par tâches, la production d'écrits à l'aide de corpus et de concordances, et le rôle des formules (blocs lexicalisés, collocations) dans l'enseignement/apprentissage de L2.

2 ANCRAGES THÉORIQUES ET MÉTHODOLOGIQUES

2.1 L'approche par tâches

L'approche par tâches est un concept méthodologique qui subordonne le programme d'apprentissage à la production en L2. Au lieu de planifier, par exemple, l'apprentissage du complément de nom, une tâche donnée comme la production d'un dépliant touristique à l'aide de corpus et de concordances peut révéler des besoins d'apprentissage de certains apprenants dans ce domaine. Le caractère potentiellement aléatoire d'une telle méthode peut être contrecarré par la proposition de tâches à objectif spécifique (*focused tasks*, Ellis, 2003, p. 16). Ces tâches peuvent avoir pour objet les formes linguistiques. Pour ce genre de tâches, Ellis recommande la mise en relief d'une forme donnée dans l'*input (enhanced input)*. Le concordancier est un outil qui permet de créer de telles mises en relief.

2.2 Acquisition et linguistique de corpus

Chambers (2005) montre comment les apprenants de L2 peuvent utiliser des corpus pour faire des activités métalinguistiques et exploratoires. Quels types de corpus conviennent à quelles

composantes du processus d'écriture ? Un corpus réfléchi (Rastier, 2004) regroupe des documents qui attestent un genre. Son exploration soutient la planification et la formulation de la production. Le repérage de sections (*moves*) et l'observation des caractéristiques linguistiques de ces sections peuvent favoriser l'apprentissage par blocs lexicalisés (*exemplar-based learning*). Les corpus d'attestations (Rastier, 2004) regroupent des fragments de textes comportant le même mot clé. Présentés sous forme de concordances, ils permettent de soutenir la révision des productions écrites, et ils peuvent soutenir la conceptualisation (Culioli, 2002, p. 131).

2.3 Blocs lexicalisés, collocations, formules

2.3.1 BLOCS LEXICALISÉS Le terme de bloc lexicalisé est utilisé depuis un certain temps dans le milieu des didacticiens et des enseignants pour désigner des phénomènes de locutionnalité (Chini, 1998). Ce terme n'est pas très répandu : le 17 septembre 2007, le moteur de recherche Google a affiché 92 occurrences pour « blocs lexicalisés » et 28 pour « bloc lexicalisé ». J'ai trouvé assez peu de définitions dans les documents qui contiennent ce terme. Parfois, il apparaît comme synonyme pour « structure complexe »¹. Une définition du milieu de la didactique de L2 décrit les blocs lexicalisés comme « des instances d'utilisation, sortes de modèles tout faits en lien avec leurs contextes d'emploi » (Demaizière & Narcy-Combes, 2005). Cette définition semble particulièrement concerner des unités figées, donc non modifiables. Il paraît pertinent de compléter cette définition par celle du terme de collocations qui apparaît dans des travaux de linguistique de corpus.

2.3.2 COLLOCATIONS Deux courants concernant le phénomène de collocations existent (Tutin & Grossmann, 2002). Le premier, plus ancien, définit les collocations de façon large, ceci dans la tradition de Firth (1968). Des linguistes de corpus comme Sinclair (2004) et des contextualistes comme Williams (2006) sont des représentants de ce courant². Les collocations y sont définies comme des co-occurrences statistiquement fréquentes d'éléments linguistiques dans un contexte donné. Elles assurent la cohésion du texte. Depuis quelques années, un deuxième courant prend de l'ampleur, initié par des lexicologues et lexicographes. Le phénomène collocatif y est décrit de façon étroite afin de rendre possible une formalisation. Tutin et Grossmann (2002) adhèrent à ce courant de recherche. Des critères comme la transparence et l'opacité, la relation syntagmatique et sémantique permettent d'obtenir la typologie suivante :

- collocations opaques (association qui paraît arbitraire) ;
- collocations transparentes (association interprétable, mais peu prédictible) ;
- collocations régulières (association prédictible en suivant des règles sémantiques).

J'exclue de mon observation les expressions idiomatiques et toutes les collocations opaques. Je m'intéresse particulièrement aux collocations transparentes, car elles peuvent être identifiées par les apprenants dans un *input* en L2. Les collocations semi-figées - ou, comme je dirais, partiellement modifiables - sont pertinentes pour mon travail de recherche : la façon dont les apprenants les intègrent dans une production écrite est un des critères permettant d'évaluer leur compétences en L2. Contrairement à Tutin & Grossmann (2002), je ne restreins pas mon observation aux collocations qui comportent uniquement deux éléments de base (par exemple, nom + verbe, adjectif + nom).

¹ Voir la formulation « des structures complexes introduites comme blocs lexicalisés » dans : http://www.enseignants.com/ressources/programmes/anglais_college.htm

² Pour plus de détails, voir WILLIAMS (2006) <http://www.revue-texto.net/Parutions/Livres-E/Albi-2006/Williams.pdf>

O'Keeffe, McCarthy & Carter (2007, Chap. 3) tentent d'établir des listes de collocations jugées incontournables lors de l'apprentissage de L2³. En tant que didacticienne de L2, je considère les listes préconçues comme un outil, à l'instar des dictionnaires, et non comme un programme d'apprentissage. Un outil est seulement intéressant si l'apprenant en a besoin. Ce point de vue déplace le regard de l'objet linguistique vers le sujet apprenant.

Pour mieux préciser ce changement de perspective, je propose de considérer un point de vue du milieu de la psycholinguistique.

2.3.3 Formules Gaonac'h (2006, p. 145) regroupe les expressions idiomatiques, routines et patterns sous le terme de « formules ». Selon ce chercheur, les formules permettent l'apprentissage de « chaînes linguistiques imitées et répétées, sans référence nécessaire à une règle, et non analysées, dans un premier temps tout au moins ». Une formule peut être plus facilement maîtrisée si l'on rattache son emploi à une situation. Par conséquent, je donne aux apprenants des tâches d'écriture qui leur donnent l'occasion « d'imiter et de répéter » des formules. Lors de l'exécution de ces tâches, les apprenants sélectionnent eux-mêmes les formules qui semblent convenir pour une section donnée de leur production. Mais je ne me contente pas de l'imitation : je considère la modification partielle d'une formule comme une des étapes qui mènent à une production personnelle et créative (Siepmann, 2004). J'utiliserai dorénavant le terme de *formule* dont la définition ouverte et la perspective actionnelle me conviennent.

3 RECHERCHE-ACTION 2006/07

3.1 Objectifs, questions de travail, outils et recueil des données

Ma recherche-action vise l'observation de la façon dont douze apprenants en quatrième année d'allemand exécutent des tâches de production écrite à l'aide de corpus et de concordances, en étant guidés par des activités de repérage et de réemploi de formules. Les traces d'acquisition de formules, repérées dans l'*input*, à court, moyen et long terme (Henrici, 1995 ; Šimunek, 2007) font l'objet d'une attention particulière. Il s'agit de savoir si la qualité des productions d'écrits évolue au fil des tâches. Si oui, il convient de préciser le lien éventuel entre le changement qualitatif et l'emploi d'extraits d'un *input* en L2. Il paraît pertinent d'avoir conscience du fait que d'autres modes d'enseignement/apprentissage sont susceptibles de mener à une acquisition de formules pendant le projet. Les corpus utilisés pour la recherche-action sont le corpus de référence *Cosmas II* de l'IDS (Institut für Deutsche Sprache, de Mannheim, Allemagne) et mes propres corpus réalisés à l'aide de *Sketch Engine* (Kilgarriff, Rychly & Pomikalek). Mon mini-corpus réfléchi *Gästebuch*, constitué à l'aide d'un moteur de recherche, s'y ajoute. Le *weblog Projekt Prospekt* a été créé par moi pour communiquer avec les apprenants et pour partager en ligne les productions d'écrits. J'ai analysé les versions successives des tâches écrites, les échanges en présentiel (enregistrements audio) et les échanges électroniques (*weblog*, courriel) entre enseignante et apprenants.

3.2 Le déroulement du projet Productions d'écrits électroniques du domaine du tourisme

Le déroulement du projet s'inspire des quatre phases du processus rédactionnel tel qu'il est décrit par Alamargot, Lambert & Chanquoy (2005).

Lors de la **phase de planification**, les apprenants ont l'occasion d'observer des dépliants et des sites touristiques. Cette observation du genre « Informations touristiques » vise la pré-

³ Voir aussi *Texte de référence - Collège, Programmes, Allemand palier 1*, 2006

structuration du contenu et de la forme, donc le repérage des sections d'une rubrique et des caractéristiques du langage touristique (Henry & Roseberry, 1996). Les apprenants choisissent un établissement touristique existant pour lequel ils doivent rédiger trois rubriques d'un dépliant : la rubrique « Informations pratiques », une rubrique facultative (une présentation de l'architecture, l'histoire du musée, etc.) et la rubrique « Visite guidée pour enfants ». Suivent un « Commentaire dans le livre d'or électronique » de l'établissement touristique et une rubrique nommée « Visite guidée pour jeunes » faite dans une situation d'évaluation de l'écrit.

Lors de la **phase de formulation**, les apprenants exécutent d'abord la partie « Informations pratiques ». Ils sont invités à consulter les fiches pratiques d'établissements touristiques dans des dépliants et sites allemands, et à y identifier les horaires d'ouverture, les tarifs, l'accès, etc. Ensuite, les apprenants ont pour tâche d'écrire une page d'« Informations pratiques » pour leur établissement touristique. Pour ce faire, ils peuvent reprendre des formules trouvées dans les dépliants ou sites d'établissements culturels. Pour l'exécution de la rubrique facultative et de la rubrique « Visite guidée pour enfants », je mets à disposition des apprenants le corpus électronique appelé *Tourismus*. J'ai créé ce corpus à l'aide de l'outil *WebBootCaT* proposé par *Sketch Engine*. Je propose aux apprenants de consulter des concordances faites à partir de ce corpus, ceci dans le but d'en extraire des parties qui pourront s'intégrer dans leur production écrite. Pour aider trois apprenants en difficulté, j'ai sélectionné quatre documents présentant des visites guidées pour enfants, et j'ai donné des consignes très précises afin de soutenir le repérage de formules. La même démarche de repérage et de réemploi est appliquée pour la rubrique « Commentaire dans un livre d'or électronique ». Lors de l'exécution de cette tâche, les apprenants ont accès au mini-corpus *Gästebuch*, contenant 3 340 mots. Les apprenants l'exploitent à l'aide du concordancier fourni par *Lextutor* (Cobb) ou par simple recherche de mots clés du traitement de texte. Des mots clés comme « spannend » [captivant], « langweilig » [ennuyeux] peuvent aider les apprenants à repérer dans un corpus des avis positifs et négatifs de visiteurs. Je fais aussi observer les formulations qui concernent une suggestion prononcée par l'auteur du commentaire. Les apprenants sélectionnent certains des extraits contenant un mot clé donné et les adaptent à leur établissement touristique. Cette sélection les oblige à traiter l'environnement linguistique immédiat de leur mot clé et à déterminer quel extrait ils retiennent. L'intégration d'extraits d'occurrences permet à l'apprenant d'être l'auteur d'un texte en L2 tout en ayant quelques repères assez fiables. La dernière tâche, la rédaction d'une rubrique nommée « Visite guidée pour jeunes », est effectuée dans un contexte d'évaluation, lors du *Brevet Blanc* du collège. Elle rappelle fortement la tâche nommée « Visite guidée pour enfants », mais les apprenants n'ont pas accès à un corpus. Ils sont invités à repérer dans une concordance contenant le mot clé *Museum* [musée] certains éléments et à les réutiliser dans leur rédaction.

Lors de la **phase de révision**, je relève dans les productions provisoires les passages non conformes aux normes fixées pour des scripteurs de classe de troisième, LV1. De telles normes sont par exemple proposées dans le chapitre du CECR (Cadre Européen Commun de Référence) concernant la production écrite (CECR, p. 166). Les apprenants sont encouragés à trouver une solution par eux-mêmes, par exemple à l'aide de l'utilisation d'une concordance créée par moi pour l'occasion. Les versions successives des productions sont publiées sur le *weblog*. Regardons de plus près un exemple de production.

Les passages soulignés co-existent dans le corpus et la production de l'apprenante (Exemple 1). Le passage en gras est une variante de la formulation dans le corpus. L'apprenante semble l'avoir modifié pour l'adapter à sa production.

Ich bin eine Mutter und ich bin mit meiner Familie in die Geode gegangen. Wir haben einen Film über das Leben des Ritters gesehen. Ich finde, dass es eine sehr informative Darstellung über das Mittelalter ist. Insbesondere meine Kinder waren begeistert und sie sagen, dass der Film total schön ist. Sie haben die Kämpfe gemocht. Die Kostüme sind **außerordentlich**. Welche Authentizität! Wir waren von der Handlung fasziniert. Allerdings gibt es zu viele Geräusche in dem Raum. Wir waren schlecht installiert, weil die Sitze zu gedrängt sind. Der Film ist zu lang für Kinder (1 Stunde). Es ist besonders für Jugendliche. Trotz allem der Film lohnt sich. Ich wollte diesen Film anschließend im Museumsshop als DVD erwerben aber, jetzt ist es nicht möglich. Ich empfehle Ihnen diesen Film. Ich beglückwünsche das Team. Vielen Dank !
 Écrit par : Pia (Version 2).

Exemple 1 - Tâche « Gästebuchkommentar » [Commentaire dans le livre d'or électronique d'un musée], faite après consultation du corpus Gästebuch.

[Traduction ne relevant pas les erreurs qui restent dans l'original allemand :

Je suis une maman et je suis allée à la Géode avec ma famille. Nous avons vu un film sur la vie du chevalier. Je trouve que c'est une illustration très instructive de la vie au moyen âge. Surtout les enfants étaient enchantés, et ils ont dit que le film est absolument beau. Ils ont bien aimé les batailles. Les costumes sont **extraordinaires**. Quelle authenticité ! Nous étions fascinés par l'action. Cependant, il y avait trop de bruit dans la salle. Nous étions mal installés, parce que les sièges étaient trop étroits. Le film est trop long pour des enfants (1 heure). Il va particulièrement aux jeunes. Malgré tout, le film vaut la peine d'être vu. Après, j'ai voulu acheter le DVD dans la boutique du musée, mais maintenant, ce n'est pas possible. Je vous recommande ce film. Je félicite l'équipe.
 Merci beaucoup ! (Pia, Version 2).]

Rappelons quelques éléments des questions de travail :

- De quelle façon les apprenants identifient-ils et recopient-ils les extraits dans l'*input* ?
- Les apprenants modifient-ils les extraits pour les adapter au nouveau contexte ?

La production de Pia⁴, le commentaire fictif d'une maman qui commente la représentation d'un film sur la vie au Moyen Âge qu'elle a vu à la Géode avec ses enfants, comporte huit passages susceptibles d'avoir été repérés dans le corpus. Un seul passage a l'air d'avoir été modifié. Les passages probablement empruntés au corpus sont parfaitement adaptés au nouveau contexte : ils soutiennent et rythment la trame du récit. La première version comporte des erreurs au niveau des passages formulés librement (détermination, complément du nom, auxiliaire au passé). Des concordances faites « sur mesure » pour Pia ont permis de les éliminer presque toutes. Par contre, une formule que cette apprenante a révisée dans la production précédente (Rubrique 2 : publicité pour venir voir le film sur la vie au Moyen Âge) suite à l'utilisation d'une concordance faite « sur mesure » réapparaît ici, et l'erreur de la formation du complément de nom revient, elle aussi. Pia n'a pas acquis la formule « des + nom masculin + terminaison s ». Une intervention soutenant la conceptualisation semble nécessaire ici.

	<i>3^{ème} tâche : Rubrik 2</i>	<i>4^{ème} tâche : Gästebucheintrag</i>
version initiale	<i>mit *Ritters Hilfe</i>	<i>einen Film über *dem Ritters Leben</i>
version révisée	<i>mit Hilfe des Ritters [à l'aide du chevalier]</i>	<i>einen Film über das Leben des Ritters. [un film sur la vie du chevalier]</i>

Exemple 2 - Acquisition à court terme, après consultation de concordances.

⁴ Les prénoms ont été modifiés afin de garantir l'anonymat des auteurs.

La production de Pia comporte 134 mots. 35 mots apparaissent aussi dans le corpus mis à disposition des apprenants. 23,6 % du texte ont donc été potentiellement empruntés. L'adaptation des critères d'évaluation élaborés par Springer (2002) pour l'analyse des productions en interaction permet de classer les apprenants de mon groupe dans deux catégories : apprenants ayant le profil « à opérationnalité minimale » et apprenants ayant le profil « à opérationnalité fonctionnelle ». Ces deux profils correspondent au niveau 1 et 2 sur une échelle de quatre niveaux. Il paraît indiqué d'attendre du premier groupe qu'il intègre dans sa production environ 50 % des formules provenant d'un corpus ou de concordances. Pour le deuxième groupe, les apprenants plus avancés, le pourcentage d'environ 25 % de formules trouvées dans un *input* en L2 semble donner des résultats satisfaisants. Ces proportions ne doivent pas nécessairement être annoncées aux apprenants, mais elles peuvent servir de critère pour l'évaluation.

4 RÉEMPLOI DE FORMULES

Repérer et réemployer des formules peut mener à une production écrite conforme aux normes attendues, mais selon Klein, l'utilisation « correcte » d'une formule ne prouve pas encore qu'elle est acquise (Klein, 1989, cité dans Springer, 2002). En m'inspirant de Šimuněk (2007), je regarderai de plus près trois productions afin de déterminer si certaines des formules identifiées réapparaissent « spontanément » dans des tâches ultérieures.

4.1 Acquisition à court terme

Rose est une apprenante peu avancée, ayant le profil « à opérationnalité fonctionnelle ». Pour rédiger la rubrique « Informations pratiques », je lui ai permis de se servir du site touristique du Musée Grévin qui propose, entre autres, des versions française et allemande. La première version de sa rubrique « Informations pratiques » a les caractéristiques d'un texte recopié à l'aide du clavier, sans utilisation des fonctions *copier* et *coller* du menu *Édition* du traitement de texte. Le passage suivant a été formulé librement par Rose, sans recours à l'original allemand :

*Während der Schulferien von Noel: 23 decembre 2006 am 7. Januar 2007, der Musee Grevin ist 9h bis 19 Uhr (letzter *einlass⁵ um 18h).*

En effet, la version allemande du site ne contient pas l'équivalent de ce passage, contrairement à la version française :

Pendant les vacances scolaires de Noël : du 23 décembre 2006 au 7 janvier 2007, le musée Grévin est ouvert de 9h00 à 19h00 - dernière entrée à 18h00.

Nous observons ici que Rose a repris une formule qu'elle a eu l'occasion de rencontrer dans l'original allemand et qu'elle a recopié plusieurs fois auparavant :

*letzter *einlass um 18h*

ce qui correspond à « dernière entrée à 18h00 ». On peut en déduire qu'elle a acquis cette formule au moins à court terme. Observons un exemple qui permet de parler d'acquisition à moyen terme.

4.2 Acquisition à moyen terme

Lors des premières tâches, Yvan semble avoir privilégié le procédé de traduction « mot à mot ». Ceci n'a pas donné satisfaction pour des formules équivalentes à « pour les grands et petits » et à « tout le monde ». Après une phase de révision avec utilisation d'une concordance faite « sur mesure », il a employé les formules adéquates. Il a ensuite été particulièrement

⁵ Erreur de majuscule : *einlass* au lieu de *Einlass*.

encouragé à utiliser un corpus réfléchi pour produire son dernier texte. Dans ce corpus, il a identifié des formulations qui sont ensuite apparues dans sa production. Quelques éléments discursifs ont été imposés aux apprenants, pourvus des consignes suivantes :

- Nommer le type de musée ou d'exposition dont vous parlerez ;
- Nommer les points forts, ensuite les points faibles du musée ;
- Faire des suggestions pour améliorer quelque chose dans le musée.

Dans l'exemple qui suit, les crochets signalent un passage non conforme ; les passages soulignés existent aussi dans le corpus ; les passages en gras ont potentiellement été modifiés par l'apprenant.

<p><u>Am letzten Wochenende</u>, war ich im Pflanzenmuseum. Ich habe *[diese] Museum sehr interessant gefunden, denn <u>es ist gut sortiert</u>. Ich sah viele Pflanzen, die sehr schön waren. Sie kommen *[von alle Welt]. Das Museum hat einen super Führer, der <u>für Gross und Klein</u> ist. Aber ich finde, dass es viele Klagen gegen den Direktor gab. Die Klagen sind: « *[Er hat] kein Kommentar *[unter] den Pflanzen ». <u>[Als Einzelperson ist das kein Problem.]</u> Ich finde die meisten Präsentationen sehr interessant und die Vitrinen sind extrem gut ausgeleuchtet. Meine Gruppe war sehr gross und sehr sympathisch. <u>Ich freue mich schon auf meinen nächsten Besuch</u>.</p> <p>Écrit par : Yvan</p>	<p>formule non attestée formule découverte lors de la tâche précédente erreur de déterminant ; erreur de préposition. intégration sémantiquement non motivée d'un extrait modification d'un extrait : schlecht / gut</p>
---	--

Exemple 3 - Tâche « Gästebuchkommentar » [Commentaire dans le livre d'or électronique d'un musée], faite après consultation du corpus Gästebuch.

[Traduction sommaire, ne relevant pas les erreurs :

Le week-end dernier, j'étais au musée des plantes. J'ai trouvé ce musée très intéressant, car il est bien achalandé. J'ai vu beaucoup de plantes qui étaient très belles. Elles viennent du monde entier. Le musée a un guide super qui va pour les grands et les petits. Mais je trouve qu'il y avait beaucoup de plaintes contre le directeur. Les plaintes : « Il n'y a pas de commentaires pour les plantes ». Pour un visiteur individuel, ceci ne pose pas problème. Je trouve la plupart des présentations très intéressantes et les vitrines sont extrêmement bien éclairées. Mon groupe était très grand et très sympathique. Je me réjouis à l'avance de pouvoir revisiter ce musée. (Yvan).]

La production d'Yvan comporte six passages qui apparaissent aussi dans le corpus. Il en a intégré cinq avec succès dans sa production. Ce dernier texte comporte 103 mots. J'y ai relevé trois passages qu'il convient d'améliorer. Dans son texte précédent qui comporte 169 mots, j'ai sélectionné onze passages problématiques. On peut donc parler d'une amélioration qualitative de la production de Yvan. Il a en plus réutilisé à bon escient une formulation rencontrée dans la production précédente (« *für Groß und Klein* »). Une acquisition à moyen terme semble avoir eu lieu.

4.3 Acquisition à long terme

Certaines formules, mais surtout des lexèmes simples du domaine du tourisme, apparaissent plusieurs fois dans des tâches successives, notamment dans les tâches de Gaëlle, de Charles et de Serge. Tout n'est pas forcément à mettre sur le compte de la recherche-action : la formule « jeden Tag » employée par Gaëlle ou « aus + nom + zu » [par + nom + pour] employée par Charles ont été présentées de façon explicite en cours, dans un contexte hors projet. La tâche « Führung für Jugendliche » [Visite guidée pour jeunes] proposée au *Brevet Blanc*, une adaptation de la tâche « Führung für Kinder » [Visite guidée pour enfants], semble particulièrement prometteuse pour observer des acquisitions lexicales à long terme. En effet,

Serge y emploie le terme « spannend » [captivant] qu'il n'a pas utilisé auparavant, certes, mais qui figure sur la liste vue ensemble en classe pour introduire le travail de rédaction d'un commentaire dans un livre d'or.

Deux autres termes qui apparaissent dans ce texte ont joué un rôle lors de tâches précédentes : le terme « *Erwaschene » [adultes] que Serge a employé (sans erreur d'orthographe) pour rédiger la rubrique « Praktische Informationen » et « entdecken » [découvrir], un terme qui se trouve dans la concordance du *Brevet Blanc*. Cet apprenant l'a utilisé également le 19 mars dans la production « Commentaire dans un livre d'or ». Le 14 janvier, dans une de ses rubriques présentant son établissement culturel, Pia a écrit « aufdecken » [révéler] à la place de « entdecken ». Suite à cela, la distinction de ces deux termes a fait l'objet d'une discussion en cours. Lors de la quatrième tâche (« Visite guidée pour jeunes »), Charles a réemployé la formule « täglich geöffnet » [ouvert tous les jours] qui apparaît aussi dans sa toute première production (« Praktische Informationen ») et qui est le fruit d'une révision du premier jet. Charles l'a utilisée lors de la quatrième tâche sans avoir l'occasion de se servir d'un dictionnaire. La formule n'apparaît pas non plus dans la concordance fournie pour exécuter cette tâche. La distance temporelle entre le premier emploi et le réemploi de la formule est importante (décembre 2006 - mars 2007). Il peut donc s'agir ici d'une acquisition à long terme.

4.4 Typologie des extraits sélectionnés

La comparaison de l'*input* en L2 et des productions des apprenants permet d'observer les similitudes suivantes⁶ :

Lors de la tâche « Praktische Informationen », des lexèmes simples, des mots composés, des formules non modifiables et des formules modifiables semblent avoir été sélectionnés. C'est la seule tâche pour laquelle une certaine quantité de formules non modifiables a été repérée. Ceci s'explique peut-être par le caractère plutôt formalisé de la langue de cette rubrique. Dans les productions concernant la tâche « Gästebuchkommentar » [Commentaire dans le livre d'or d'un musée], apparaissent plusieurs passages longs allant jusqu'à l'unité « phrase » qui sont également repérables dans le corpus. Ils ont un caractère plus ou moins figé. Certains d'entre eux ressemblent à des routines (Gaonac'h, 2006, p. 145) : « Vielen Dank » [Merci beaucoup], « Mein Kompliment für... » [Je vous félicite de...] ; d'autres sont des constructions libres, comme « Ich wollte diesen Film anschließend im Museumsshop als DVD erwerben. » [Après, j'ai voulu acheter ce DVD dans la boutique du musée.] Lors de la tâche « Führung für Jugendliche » [Visite guidée pour jeunes], les apprenants semblent avoir identifié des passages plutôt courts et modifiables. Ceci est normal puisqu'une concordance comporte assez peu de phrases complètes.

Pour résumer, nous pouvons dire que d'une part, la nature de la tâche et d'autre part, la nature des aides influent sur le type de passages identifiés. Une rubrique qui demande l'utilisation d'un langage très standardisé comme les « Informations pratiques » peut mener à l'identification de formules non modifiables et de formules modifiables. Lors de la tâche « Commentaire dans un livre d'or », l'utilisation d'un corpus a eu pour conséquence le repérage non seulement de lexèmes simples, mais surtout de passages longs. Comme l'illustre la tâche « Visite guidée pour jeunes », la mise à disposition d'une concordance semble soutenir l'identification de passages plus courts et partiellement modifiables. Le concordancier apparaît ici comme un outil particulièrement favorable à l'acquisition de L2.

⁶ Seule la dernière tâche (« Führung für Jugendliche ») permet de prouver que les apprenants ont identifié des passages dans l'*input* en L2. En effet, ils ont surligné les passages qu'ils souhaitaient retenir.

5 CONCLUSION

Ma première recherche-action confirme que traiter les textes comme du « matériau recyclable » peut mener à des productions qui sont relativement peu marquées par des effets de nativisation. Les dernières tâches montrent des traces d'acquisition lexicale, mais l'influence de l'enseignement explicite qui a été proposé avant et pendant le projet n'est pas à exclure. Un *pattern* grammatical problématique révisé par une apprenante à l'aide d'une concordance n'a pas été acquis : il est réapparu à la tâche suivante. Il est également visible que peu de formules réapparaissent ultérieurement : nous retrouvons souvent des lexèmes simples. Un scénario donnant l'occasion de réutiliser des formules qui ont joué un rôle lors des premières tâches, l'utilisation systématique du concordancier et un guidage incluant des phases de conceptualisation me paraît apte à atteindre l'objectif d'acquisition non seulement de lexèmes simples, mais aussi de formules et de *patterns* grammaticaux. Une prochaine étape visera à creuser particulièrement le potentiel conceptualisant des concordances.

6 RÉFÉRENCES

6.1 Ouvrages

- Alamargot D., Lambert É. & Chanquoy L. (2005). « La production écrite et ses relations avec la mémoire », *Approche Neuropsychologique des Acquisitions de l'Enfant*, vol. 17, p. 41-46.
- Chambers A. (2005). « Integrating Corpus Consultation in Language Studies », *Language Learning & Technology*, vol. 9/2, p. 111-125.
- Chini D. (2003). « La locutionnalité dans le lexique », in : Tollis F. (dir.), *La locution et la périphrase du lexique à la grammaire*, Paris : L'Harmattan.
- Culioli A. (2002). *Variations sur la linguistique. Entretiens avec Frédéric Fau*, Paris : Klincksieck.
- Demaizière F & Narcy-Combes J.-P. (2005). « Méthodologie de la recherche didactique : nativisation, tâches et TIC », *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (ALSIC)*, vol. 8/1, p. 45-64 [http://alsic.u-strasbg.fr/v08/demaiziere/alsic_v08_14-rec8.htm]
- Firth J. R. (1968). « A synopsis of linguistic theory, 1930–55 », in : Palmer F.-R. (dir.), *Selected papers of J.R. Firth, 1952-1959*, Bloomington : Indiana University Press.
- Gaonac'h D. (2006). *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : le point de vue de la Psycholinguistique*, Paris : Hachette Éducation.
- Henrici G. (1995). *Spracherwerb durch Interaktion? Eine Einführung in die Fremdsprachenerwerbsspezifische Diskursanalyse*, Hohengehren : Schneider (Bausteine Deutsch als Fremdsprache, 5).
- Henry A. & Roseberry R. L. (1996). « A corpus-based Investigation of the Language and Linguistic Patterns of One Genre and the Implications for Language Teaching », *Research in the Teaching of English*, n°30, p. 472-489.
- Johns T. (1986). « Microconcord: a language-learner's research tool », *System*, vol. 14/2, p. 151-162.
- Klein W. (1989). *L'acquisition de langue étrangère*, Paris : Armand Colin.
- O'Keeffe A., McCarthy M. & Carter R. (2007). *From Corpus to Classroom. Language. Use and Language Teaching*, Cambridge : Cambridge University Press.
- Rastier F. (2004). « Enjeux épistémologiques de la linguistique de corpus », in : Williams G. (dir.), *La linguistique de corpus*, Rennes : PUR.
- Siepmann D. (2004). « Kollokationen und Fremdsprachenlernen : Imitation und Kreation, Figur und Hintergrund », *Praxis Fremdsprachenunterricht*, vol. 2/2004, p. 107-113.
- Šimuněk R. (2007). *Formelhafte Sprache und Internetprojekte. Zum Sprachgebrauch und -erwerb fortgeschrittener Fremdsprachenlerner*, Tübingen : Gunter Narr Verlag.
- Sinclair J. (2004). *Trust the text. Language, Corpus and Discourse*, London : Routledge.
- Springer C. (2002). « Évaluation de la compétence et problématique de l'acquisition en L2 : Préliminaires pour une définition de profils prototypiques de compétence en L2 », *Marges linguistiques*, juillet, Saint-Chamas : M.L.M.S éditeur.

Tutin A. & Grossmann F. (2003). « Collocations régulières et irrégulières : esquisse de typologie du phénomène collocatif », *Revue Française de Linguistique Appliquée*, « Lexique : recherches actuelles », vol. VII, juin, p. 7-25.

Williams G. (2006). « La linguistique et le corpus : une affaire prépositionnelle », *Textes et cultures* [<http://www.revue-texto.net/1996-2007/Parutions/Livres-E/Albi-2006/Williams.pdf>]

6.2 Autres documents

CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues), Division des politiques linguistiques, Strasbourg. 2001. Éditions Didier : Paris.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Direction générale de l'enseignement scolaire. *Texte de référence - Collège, Programmes, Allemand palier 1*, édition juin 2006. <http://www.cndp.fr/archivage/valid/80888/80888-13277-16818.pdf>

6.3 Logiciels et sites :

6.3.1 CORPUS ALLEMANDS

Baroni M. deWac. *WebBootCaT* (Kilgarriff, Rychly & Pomikalek).

Cosmas II. IDS (Institut für Deutsche Sprache), Mannheim (Allemagne).

LIMAS. Université de Bonn (Allemagne).

Corpus *Tourismus*, créé à l'aide de *Sketch Engine*. (<http://www.sketchengine.co.uk/> Pour obtenir l'identifiant et le mot de passe, merci de me contacter : evalacroix@free.fr).

Corpus *Gästebuch*, créé à l'aide d'un moteur de recherche (*Google*), contenant 3 340 mots.

6.3.2 CONCORDANCIER

Cobb M. *Lextutor*. (http://www.lexutor.ca/concordancers/text_concord/)

Weblog créé pour la tâche *Productions d'écrits du domaine du tourisme* : (<http://projektprospekt.hautetfort.com/> Pour obtenir l'identifiant et le mot de passe, merci de me contacter : evalacroix@free.fr).