

Enseigner et apprendre les unités parémiologiques d'une langue étrangère: du XIX^e siècle à nos jours

María Inmaculada Rius Dalmau

Universitat Rovira i Virgili

immaculada.rius@urv.cat

Résumé

Nous visons ici une étude de certains manuels pour l'enseignement du français langue étrangère parus en Espagne au long du XIX^e siècle contenant une partie consacrée aux dictons, idiomatismes et proverbes. Nous nous demandons quel est le rôle de ces d'outils du point de vue de la motivation de l'élève face à l'acquisition de la nouvelle langue et quelle a été leur efficacité du point de vue didactique. Certes, la psychologie populaire a un poids remarquable dans l'enseignement en général et un particulier dans celui des langues. L'univers de croyances a joué dès jadis son rôle. En plus, à nos jours, l'interculturalité et la diversité créent chez les apprenants d'une nouvelle langue des identités complexes et mouvantes. Alors, l'apprentissage des langues-cultures se fonde sur la reliance afin d'arriver à accepter des identités multiples ainsi que de pouvoir profiter les résultats atteints au long de l'histoire.

Mots-clé: parémie ; proverbes ; enseignement de langues ; français.

Abstract

Our goal here is the study of certain textbooks for the teaching of French as a foreign language that were published in Spain throughout the nineteenth century and which contain a section dedicated to sayings, idioms and proverbs. We question the role of these tools in terms of student motivation in the acquisition of the new language and their effectiveness from a teaching perspective. Folk psychology has been remarkably influential in teaching in general and particularly in terms of languages. While it is true that in the past the universe of beliefs played its role, among learners of today multiculturalism and diversity also create a new language with complex and shifting identities. As a result, cultural and language learning is based on a dependence that enables learners to come to terms with multiple identities and to take advantage of the results achieved in the past.

Keywords: paroemia; proverbs; language teaching; French.

0. Introduction

Au sein des études de la linguistique appliquée nous assistons depuis quelques décennies à l'accroissement de l'intérêt pour les expressions figées ; notamment dans le domaine de la didactique des langues étrangères, en reconnaissant leur potentiel expressif ainsi que leur poids dans l'acquisition de la compétence linguistique. En effet, la parution d'articles scientifiques sur ce sujet a augmenté au cours des dernières années. En outre, la maîtrise des unités phraséologiques et des parémies motive les étudiants étant donné qu'au travers de leur appropriation, l'apprentissage de la langue vient s'intégrer à celui de la culture. Nous partageons l'opinion de M^a Isabel González Rey. Ainsi, devenir capable de comprendre le sens figuré de ces expressions, souvent employées dans la langue colloquiale, bonifie la compétence communicative et favorise le besoin d'accomplissement de l'apprenant.

Pourvues d'une dimension linguistique et culturelle indissociables, les expressions figées contiennent des indices, implicites ou opaques, que les natifs gèrent sans difficultés mais contre lesquels buttent les allophones. Or la mobilité des étudiants et des professionnels les soumet généralement à des échanges vifs et spontanés où les expressions figées concourent à condenser les messages et à favoriser les rapports. (González Rey, 2007 : 10)

Nous partons de l'idée que l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère mène le nouvel usager à une vision du monde façonné par la langue cible, source d'une conception concrète et particulière des choses. Dès lors, nous nous référons à des psychologues qui, dans le cadre des théories du développement, embrassent une démarche culturaliste liée aux psychologies culturelle et populaire. Comment pourrait-on écarter la langue de la culture? Certes, nous pouvons enseigner le système de la langue d'une façon mécanique, mais quand l'apprenant aura acquis une compétence linguistique le rendant enfin usager de cette langue, il accédera à une vision concrète des choses et intégrera l'ensemble conceptuel présent dans la nouvelle langue.

La psychologie populaire se fonde sur les croyances et les désirs qui engendrent engagements et modes de vie. Il s'agit d'une psychologie plus narrative que conceptuelle, truffée de récits et d'expressions figées. De fait, ces récits participent à l'organisation du monde intérieur de l'individu et au processus de « fabrication de la signification ». En conséquence, nous pouvons placer l'imaginaire collectif, celui des parémies, dans le cadre de la signification ayant une valeur significative générale partagée. Mais cet imaginaire collectif accomplit une double fonction : d'abord l'implication au sein de la collectivité, deuxièmement l'appropriation individuelle qui en sera faite révélée par l'usage concret dans chaque situation communicative inséparable d'un contexte précis. Arrivés à ce stade, nous pensons que l'introduction de l'enseignement des unités parémiologiques dans les manuels de français langue étrangère vient largement aider le nouvel usager à maîtriser l'emploi de la langue, apprise grâce à l'influence d'une

conceptualisation concrète de la réalité provenant des aspects culturels. La société du XXI^e siècle exige, de plus en plus, de maîtriser une communication dans le cadre des relations interculturelles ce qui implique l'acquisition de la compétence socioculturelle des interlocuteurs. Nous sommes donc convaincus que l'apprentissage d'une langue étrangère doit intégrer forcément, dès le début, la formation culturelle. En effet, une compétence linguistique complète exige l'acquisition de la compétence socioculturelle afin d'assurer la communication et prévenir des malentendus. L'apprentissage culturel doit se planifier mais, comme dans le propre apprentissage de la langue en tant que système, apprendre une nouvelle culture imposera une réflexion sur la propre culture. Par conséquent, la prise en compte des dimensions psychosociologiques ne peut occulter la comparaison entre ces cultures d'où l'étude des convergences ou des divergences.

Comment enseigner ou apprendre une culture? Si l'on n'est pas dans le pays et qu'on soit dans une salle de classe, alors il faudra sensibiliser et expliquer la culture. Le professeur doit montrer et expliquer les mœurs, les horaires ou les habitudes alimentaires. Si l'enseignant configure un scénario pédagogique comprenant des objectifs linguistiques et communicatifs, il faudra tenir compte du contexte en fournissant aux apprenants l'ensemble des données socioculturelles concrètes qui peuvent l'éclairer dans la situation créée. En l'absence de ce vécu, ils ne seront jamais en mesure de décoder les énoncés.

L'univers culturel montré par les parémies dans chaque langue vient aider les apprenants à mieux connaître et identifier la façon d'agir de ceux qui la parlent. Au long de l'histoire de l'enseignement des langues modernes, les auteurs de manuels ont abordé l'enseignement des expressions fixes de la langue. En particulier, plusieurs auteurs de manuels de français-espagnol qui ont publié leurs ouvrages en Espagne pendant le XIX^e siècle y ont inclus souvent l'enseignement de proverbes et dictons. Ils étaient probablement persuadés de l'importance de leur connaissance dans le but de maîtriser une nouvelle langue. Nous prenons comme corpus de référence plusieurs manuels parus dans la seconde moitié du XIX^e siècle, provenant du fonds de la bibliothèque du *Centre de Lectura* de Reus et de la *Biblioteca de Catalunya* de Barcelone. Nous sommes conscients que le corpus analysé devrait s'élargir pour être beaucoup plus représentatif mais, dans sa limitation, nous avons fait des analyses de détail de trois ouvrages en guise d'exemple. Sans nul doute, l'enseignement/apprentissage des parémies devient un outil didactique qui aide l'apprenant à être plus compétent dans l'appréciation de la réalité et sa conceptualisation au sein de la nouvelle langue. L'enjeu est donc de prendre en considération les fonctionnements culturels de la langue notamment ceux qui sont liés à l'imaginaire collectif.

1. Epistémologie: culture et construction de la signification

Nous analysons ici, parmi d'autres, la pensée de Jérôme Bruner, l'un des pionniers de la révolution cognitive. Selon cet auteur, «la psychologie populaire est le système par lequel nous organisons notre expérience du monde social, la

connaissance que nous en avons et les transactions que nous menons avec lui.» (Bruner, 1991: 49) Ainsi, la psychologie populaire est à la base de toute psychologie culturelle. Comme Vygotski, Bruner affirme que le langage est l'instrument de la pensée nous permettant de connaître et d'expliquer le monde. Bruner échappe ainsi au fait de rechercher les causes du comportement humain uniquement dans le substrat biologique mais il prétend que la culture et la recherche de significations en son sein, déterminent aussi l'action de l'être humain. En outre, il affirme : «Même si l'individu semble mener seul la quête du sens, nul ne peut y parvenir sans l'aide des systèmes symboliques propres à la culture. C'est elle qui nous procure les outils qui nous permettent d'organiser et de comprendre les mondes qui nous entourent en termes communicables.» (Bruner, 1996: 18)

Pour Vygotski le langage est un transformateur cognitif qui donne à la pensée des nouveaux moyens d'expliquer le monde. Alors, les forces sociohistoriques modèlent le langage et celui-ci façonne l'esprit. D'ailleurs, les gens ont des croyances et des désirs, la psychologie populaire les mène à des engagements qui deviennent des modes de vie. Revenons à notre sujet, voilà pourquoi les préceptes transmis par les dictons ou les proverbes peuvent apporter une connaissance directe de la nouvelle culture aux apprenants d'une deuxième langue. Cependant, l'individu interprète ces dictons grâce à un système symbolique chargé de faire la médiation entre le signe et le monde. Nous nous plaçons là à un degré sémantique supérieur aux mots et phrases. Seule l'appropriation d'une culture concrète offre les clés pour décoder le sens des proverbes. Nous abordons ici une limite qu'il faut bien prendre en compte si l'on retient le travail de ces unités dans le cadre de l'enseignement de la nouvelle langue.

La psychologie populaire véhicule des normes et elle s'intéresse surtout à ce qui est habituel dans la vie en faisant référence à des modèles définis et à des croyances. Les proverbes en constituent un bon exemple. C'est de l'organisation de l'expérience qu'émerge la construction d'un schéma significatif en perpétuelle évolution. Par ailleurs, un autre aspect essentiel de la psychologie populaire, outre sa force, est de légitimer les habitudes et les croyances partagées par une communauté dans l'intention de donner à l'inhabituel une forme compréhensible. C'est en réalisant cette option par la prise en compte du singulier qu'une culture se viabilise et explique les différences tout en négociant des significations communes. Dès lors, une culture imprégnée par la force de la tradition est capable d'évoluer et de s'adapter à la réalité toujours changeante. En outre, Robert Martin définit *l'univers de croyance* comme l'ensemble des propositions, énoncées ou non, que le locuteur tient pour vraies ou pour fausses au moment où il s'exprime. Ce fait entraîne l'interprétation de l'énoncé selon une vision du monde et une image de l'univers «La langue est un réceptacle de croyances communes: la phraséologie, les métaphores usitées, les métonymies habituelles révèlent beaucoup sur l'imaginaire collectif [...] Le lexique porte en lui la marque de croyances profondément enracinées.» (Martin, 1987: 9) Cet auteur affirme aussi qu'une proposition *décidable* est celle qui a une valeur de vérité attribuée par le locuteur. Par consé-

quent, elle appartient à son univers de croyance. Alors, l'ensemble de propositions décidables forme *l'univers virtuel* du locuteur. Mais si l'on se situe sur le plan de l'usage, alors une proposition décidable, vraie ou fausse, agit dans un sous-ensemble qui constitue son *univers actuel*. Ainsi, l'usager d'une nouvelle langue doit élargir son univers de croyance par rapport à ce qu'il a acquis du côté de sa langue maternelle, à l'aide des transferts inter-linguistiques en tant que stratégie individuelle pour pallier la distance entre les deux.

2. Les unités parémiologiques de la langue: la culture dans la langue

La phraséologie est la science qui étudie les combinaisons de mots figés dans leur forme et dans leur sens. Parmi ces combinaisons, les proverbes et dictons font l'objet de la parémiologie. Ce type d'unités constitue des entités linguistiques formées par plusieurs constituants qui renvoient à une unité sémantique singulière. Voilà pourquoi les apprenants doivent utiliser des stratégies de compréhension afin de trouver leur sens. D'ailleurs, la psychologie cognitive analyse la façon dont les locuteurs reconnaissent et comprennent le sens d'une unité phraséologique: ils l'identifient comme une phrase non libre portant sur une interprétation idiomatique de l'ensemble, d'autant plus que ce sens idiomatique ne peut pas toujours se déduire du sens individuel des unités qui la composent. En outre, les résultats de plusieurs recherches indiquent que ces combinaisons sont reconnues directement en occultant l'interprétation littérale tout en donnant corps à un *lexique mental*. Eu regard à notre objectif s'articulant autour de «proverbes et dictons» il convient d'effectuer le constat suivant: même si de nos jours leur usage diminue généralement, tant à l'oral qu'à l'écrit, il ne demeure pas moins vrai que chaque langue renferme un grand nombre d'unités linguistiques porteuses de la sagesse populaire. La définition du mot proverbe proposée par le *Petit Robert* révèle des caractéristiques essentielles du proverbe «Formule présentant des caractères formels stables, souvent métaphorique ou figurée et exprimant une vérité d'expérience ou un conseil de sagesse pratique et populaire, commun à tout un groupe social.» À son tour, selon le même dictionnaire, le dicton est: «Sentence passée en proverbe.» Comme nous avons déjà signalé, dans le contexte des énoncés figés les proverbes et les dictons appartiennent au monde des parémies. « Les parémies sont des énoncés brefs et anonymes disposant d'une autonomie syntaxique et contextuelle et porteurs d'une vérité générale » (Fournié, 2002 : 92, cité par Fournié, 2010). Selon Julia Sevilla Muñoz, la parémie est « aquella unidad funcional memorizada en competencia y que se caracteriza por los rasgos siguientes : brevedad, carácter sentencioso, antigüedad, unidad cerrada y engastamiento » (Sevilla Muñoz, 1988: 218). Les parémies émergent de la vie, de l'expérience et de l'observation et parfois supposent des croyances magiques et des superstitions fruits du savoir profane, pourtant elles se rapprochent aussi du savoir savant, notamment les proverbes. Au niveau formel, les dictons ont habituellement un sens littéral leur donnant un certain degré de transparence.

" *Dicton* ".-paremia francesa, que es particular, específica, popular, literal, bimembre, jocosa, práctica, veraz y repetitiva; se basa en la experiencia y utiliza elementos mnemotécnicos. Su característica principal reside en el hecho de referirse a una zona geográfica determinada y tener una temática limitada; observaciones meteorológicas; alusiones a festividades que marcan el paso del tiempo, y observaciones sobre una nación, región o localidad. (Sevilla Muñoz, 1988: 223)

À l'opposé, les proverbes ont souvent un sens figuré leur apportant un fort degré d'opacité. En effet, ce dernier s'actualise en lectures multiples sous forme: de figures stylistiques telles que la métaphore, de la métonymie ou de l'emploi de l'ironie. En général, les proverbes parlent de l'Homme en le conseillant et parfois en résumant en quelques mots des réflexions sur les conduites à tenir dans diverses situations. Ils synthétisent la vie en action dans un contexte concret et dans une globalité commune.

" *Proverbe* ".-paremia francesa cuyas características son: ser popular, repetitiva, metafórica, célebre, general y bimembre; basarse en la experiencia, y servirse de elementos mnemotécnicos. Tanto en Francia como en el mundo occidental es la paremia por excelencia. (Sevilla Muñoz, 1988: 221)

Il y a cependant une distance par rapport au langage ordinaire. Les tournures et les figures des parémies témoignent des évidences sur l'imaginaire collectif, sur une vision concrète de la vie. Mais il faut savoir les interpréter. En fait, ces phrases ou sentences décontextualisées, dans la tradition d'une logique formelle, sont des énoncés en eux-mêmes. Il s'agit là d'une dimension plus large que la signification liée au seul usage. Ainsi, la signification devient culturelle. Nous pensons qu'il est recommandable de fournir aux étudiants de la capacité d'interpréter correctement des énoncés à ce degré sémantique supérieur affinant ainsi leur compétence culturelle dans la nouvelle langue.

Revenant aux auteurs de manuels de français-espagnol du XIX^e siècle soucieux d'inclure les parémies dans leurs ouvrages, nous analysons l'œuvre d'Eugenio de Ochoa (1815-1872), professeur de français de l'École Supérieure de Commerce de Madrid, auteur éclectique qui développa au long de sa vie un énorme travail de traduction littéraire, essayiste, éditeur, auteur de critique littéraire, dramaturge et poète. Il écrivit aussi plusieurs ouvrages consacrés à l'enseignement des langues modernes, notamment à l'enseignement du français, parmi lesquels plusieurs guides de conversation multilingues. Grâce à sa *Guía de la conversación: español – francés – italiano – inglés*, parue en 1842, il nous lègue un outil didactique témoignage de la vie quotidienne en Europe pendant la première moitié du XIX^e siècle tout en illustrant les différents nuances émanant du fait d'exprimer la même réalité façonnée par chaque langue.

Nous présentons ci-dessous quelques proverbes et idiotismes¹ de ce guide de conversation que nous avons classés, dans le cas du français-espagnol, selon les degrés de similitude dans les deux langues. D'abord des parémies ayant des différences remarquables. Par exemple: «*Aide-toi le ciel t'aidera / Al que madruga, Dios le ayuda; Les petits ruisseaux font les grandes rivières / Muchas gotitas de cera hacen un cirio pascual; Ce n'est pas la mer à voir / No es para tanto; Chercher midi à 14 heures / Buscar cinco pies al gato.* » Ensuite les parémies de ce guide de conversation ayant des coïncidences remarquables entre les deux langues: «*L'habit ne fait pas le moine / El hábito no hace el fraile; Aboyer à la lune / Ladrar contra la luna; Nager entre deux eaux / Nadar entre dos aguas; Dorer la pilule / Dorar la píldora.*»

À son tour, Justo Sales y Esteban, professeur agrégé au lycée de San Isidro de Madrid, écrivit des manuels pour l'enseignement du français parmi lesquels son *Curso práctico de francés: trozos escogidos de los clásicos franceses en prosa y en verso: diálogos familiares, proverbios é idiotismos*, paru en (1889). Nous trouvons dans ce manuel une partie consacrée à des maximes et réflexions morales de La Rochefoucauld. Sur les pages suivantes figurent quelques dialogues familiers sur des compliments d'usage, sur la politesse ainsi qu'une longue liste de proverbes et idiotismes², sur deux colonnes français-espagnol, dont la plupart sont des idiotismes. Par exemple: «*Bâtir des châteaux en Espagne / Hacer torres de viento, hacer castillos en el aire; Allons donc / acaba ya; Gouverne ta bouche selon ta bourse / Gobierna tu boca según tu bolsa; Le plus habile se trompe quelques fois / El más diestro la yerra.*»

Enfin, un dernier exemple que nous montrons est celui de Fernando Araujo qui publia, en 1891, son manuel *Gramática razonada histórico-crítica de la lengua francesa*. Cet ouvrage fut édité à Paris, Toledo et Madrid. Araujo y donne un classement des idiotismes riches en enseignements. D'emblée, les idiotismes de mots: «On appelle *idiotismes de mots* certaines formes spéciales d'une langue par rapport à une autre, qui ne touchent pas à la forme interne ni à la forme externe de la pensée, mais qui se réduisent à l'emploi spécial d'un mot ou d'une tournure particulière du langage.» D'ailleurs, cet auteur fait la distinction entre les *dictons* et les *refrains* ou *phrases proverbiales*. Il présente dans l'ouvrage analysé ici des exemples de chacun d'entre eux montrant l'équivalent entre le français et l'espagnol. Voyons quelques exemples. D'abord, ce qu'il dénomme phrases proverbiales: «*À bon vin pas d'enseigne / la buena taberna no necesita bandera; Amis au prêter, ennemis au rendre / Amigos al prestar, enemigos al pagar; À tel seigneur tel honneur / Tales barbas, tales sobajas / À faute de chapon pain et oignon / A falta de pan, buenas son tortas.* » Ensuite, ce que l'auteur lui-même dénomme dictons : «*Autant en emporte le vent / Eso no vale un camino; C'est une*

¹ Nous avons gardé ici les concepts *proverbe* et *idiotisme* dans les sens employés par l'auteur lui-même.

² Nous avons gardé ces concepts employés par l'auteur, bien que les études phraséologiques et parémiologiques ont éclairci, à présent, cette terminologie.

autre paire de manches / Eso es harina de otro costal; Avoir la tête près du bonnet / Enojarse con facilidad; Chercher cinq pieds en un mouton / Buscar tres pies al gato; Battre la champagne / Irse por los cerros de Úbeda.»

Certes, les exemples précédents illustrent l'inquiétude de certains auteurs du XIX^e pointant l'enseignement des expressions figées. Mais c'est vrai qu'ils plaçaient, en général, ces unités à la fin du manuel comme les listes de vocabulaire. Ce n'était pas courant de les retrouver composant les leçons ou faisant partie des exercices pratiques de chaque unité. Cela nous mène à penser que, même si les auteurs de cette époque ont perçu l'importance d'enseigner ces produits de la culture populaire au sein de la langue, ils ne sont pas arrivés à intégrer complètement cet enseignement dans leurs méthodes.

3. Incorporation des unités parémiologiques dans les manuels ou méthodes pour l'enseignement d'une langue étrangère

Comme nous avons déjà signalé, les usagers natifs identifient le sens premier des expressions figées au travers de l'expérience et de la mémoire en tant que résultat du savoir commun de leur société. Par contre, pour les apprenants d'une nouvelle langue la compréhension correcte du sens devient un défi puisque les tournures sémantiques de ce type d'expressions de la langue cible ne se correspondent pas toujours à celles de la langue maternelle. Arrivés à ce stade, nous nous demandons comment enseigner les expressions figées parmi lesquelles les unités propres à la phraséologie –collocations, formules routinières et expressions idiomatiques– et celles de la parémiologie –proverbes, maximes et dictons. Sans doute la première étape est de dévoiler aux apprenants l'importance de les connaître et de les employer. Puis, il faudra les inclure dans les manuels destinés à l'apprentissage de la nouvelle langue en proposant une démarche didactique guidée par la gradation selon leur difficulté. Finalement, et dans la perspective de permettre aux nouveaux usagers d'atteindre une bonne compétence linguistique et communicative, on configurera des exercices contextualisés afin de susciter la répétition et le réemploi de ces unités, tout en visant aussi l'analyse contrastive entre la langue maternelle et la langue apprise à l'aide des stratégies d'intercompréhension.

Ce que nous pointons ici se limite à donner quelques traits ou lignes d'action, afin d'orienter la démarche didactique, qu'il faudra préciser dans une phase d'application. Ainsi, examinons à présent la didactique des parémies – proverbes et dictons– selon les taxonomies heuristiques. Nous pensons utile de les classer selon leur degré de transparence/opacité. On considère l'expression figée *transparente* si les locuteurs reconnaissent la forme et le sens de chaque élément. Dans les cas contraires, l'unité est *opaque*. Ainsi, dans des étapes initiales, l'enseignant devra commencer par présenter les formes fixes dont la signification est transparente, le sens littéral domine. Voilà pourquoi nous proposons une démarche didactique allant de la transparence à l'opacité. Nous partons de l'enseignement du dicton, d'abord le dicton dont le libellé est présent dans les

deux langues. Par exemple: *Quand on me cherche, on me retrouve / El que me busca me encuentra; Chose promise chose due / Lo prometido es deuda; Les grands esprits se rencontrent / Los genios siempre coinciden; Heureux au jeu, malheureux en amour / Afortunado en el juego, desgraciado en amores.* En deuxième approche, utilisation de dictons dont le libellé n'existe pas dans la langue cible. Par exemple: *À bon chat, bon rat / Donde las dan las toman; Qui se ressemble, s'assemble / Dios los cría y ellos se juntan; Demander la lune / Pedir peras al olmo; En avril, ne te découvre pas d'un fil / Hasta el cuarenta de mayo, no te quites el sayo.* Puis, introduction des proverbes ayant à leur tour des libellés dans les deux langues. Par exemple: *À cheval donné, on ne regarde pas la bouche / A caballo regalado no le mires el dentado; Il y a beaucoup d'appelés, mais peu d'élus / Muchos son los llamados y pocos los elegidos; Qui sème le vent récolte la tempête / Quien siembra vientos, recoge tempestades; Il n'est pire aveugle que celui qui ne veut pas voir / No hay peor ciego que el que no quiere ver.* L'étape suivante, appréhender les proverbes que l'on ne retrouve pas dans la langue apprise ou inversement. Par exemple: *Aide-toi, le ciel t'aidera / A Dios rogando y con el mazo dando; Trop parler nuit / Por la boca muere el pez; À sottise demande, sottise réponse / A palabras necias oídos sordos.*

Dans ce processus l'étudiant doit passer de la traduction littérale à la compréhension du langage figuré menant à l'acquisition des subtilités de la langue. Finalement, au fil des cheminements didactiques successifs, les parémies s'accompagnent d'une recherche permanente de contextualisation. Gómez Molina propose une démarche didactique suivant trois étapes : d'abord l'interprétation de l'unité lexicale contextualisée dans un texte. Un deuxième moment pour la production contextualisée du côté de l'apprenant –écriture créative et collaborative– et une dernière étape consacrée au processus de mémorisation. (Gómez Molina, 2002 : 138, cité par Martínez Rodríguez, 2007 : 134). Par ailleurs, nous pouvons adopter des critères complémentaires de classement de ces unités tels que leur liaison sémantique ou bien leurs mots clés dans le groupe figé. Concernant les exercices pratiques, en visant les parémies, nous pouvons profiter le fait qu'elles sont commutables par une phrase ou un énoncé. Ainsi, une possibilité est de partir d'un proverbe et rédiger un texte ou des phrases libres qui puissent l'expliquer. Dans la même lignée, demander aux étudiants d'expliquer les métaphores en donnant des exemples. En somme, proposer des activités d'enseignement/apprentissage selon un cheminement déductif. À l'opposé, selon une approche inductive, nous partirons d'un texte pour synthétiser les idées du texte en quelques mots et les exprimer par un proverbe. Ainsi, on s'approprie la démarche permettant la genèse des proverbes ou dictons, en extirpant l'idée concise d'un texte. Dans ce dernier cas, il s'agit d'une démarche émergente experte ; il convient de l'adopter lorsque les activités plus mécaniques auront façonné l'apprenant ou quand il aura déjà acquis progressivement la compétence parémio-logique.

4. Conclusion

Nous sommes convaincus qu'il faut augmenter la présence de l'enseignement des expressions figées dans les méthodes pour l'apprentissage du français langue étrangère en quête de l'acquisition d'une compétence linguistique et communicative appropriées. Ces unités de la langue, notamment les parémies, sont des énoncés qui ont une signification culturelle et qui montrent l'impact de la culture dans la langue. Néanmoins, la limite de notre démarche est liée au besoin d'imprégner les apprenants des connaissances culturelles qui vont leur permettre de décoder les informations dans diverses situations appartenant à des contextes différents. Dans cet esprit, nous pointons d'introduire systématiquement dans l'enseignement-apprentissage les expressions figées faisant partie intégrante des unités didactiques et des scénarios pédagogiques. Les parémies sont le reflet d'un monde codé par la langue justifiant que langue et culture constituent une unité indissociable. Dès lors, apprendre ces éléments d'une langue sollicite la motivation en se rapprochant de ses locuteurs, en tissant ainsi des liens et des affinités positives entre la langue et les gens qui la parlent. En outre, savoir reconnaître et employer les formes fixes de la langue mène à une intercompréhension valide. C'est une formule efficace pour comprendre la conception de la réalité d'une communauté et pour prévenir des malentendus et des aléas communicatifs. Incorporer et réviser cet outil didactique, déjà employé par plusieurs auteurs de manuels de langues étrangères au long de l'histoire, permet la réappropriation d'un nouvel univers culturel heuristique. Il vient élargir celui préexistant de l'individu, issu par l'essentiel de la langue maternelle, en le bonifiant des potentialités de la compétence interculturelle.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ARAUJO GOMEZ, Fernando (1891): *Gramática razonada histórico crítica de la lengua francesa*. Toledo, Imprenta y Librería de Rafael G. Menor.
- BRIANE, Claudine y CAIN, Albane (1994): *Comment collégiens et lycéens voient les pays dont ils apprennent la langue*. Paris, Institut national de recherche pédagogique.
- BRUNER, Jérôme (1991): *Car la culture donne forme à l'esprit*. Paris, Eshel (trad. Yves Bonin).
- BRUNER, Jérôme (1996): *L'éducation, entrée dans la culture*. Paris, Retz (trad. Yves Bonin).
- FOURNIE-CHABOCHE, Sylvie (2010) : « La dialectique de la parémie et du discours : analyse des parémies en contexte dans un corpus littéraire castillan ». *Revue Interdisciplinaire "Textes & contextes"*, Numéro 5. [Consulta en línea : <http://revuesshs.u-bourgogne.fr/textes&contextes/document.php?id=1269> ISSN 1961-991X ; 17/03/14]
- GONZALEZ HERNANDEZ, Ana Teresa (2012): « De la langue à la culture : les stéréotypes comme vecteurs culturels dans l'enseignement/apprentissage du FLE », in: BERMEJO,

- Esperanza / CORCUERA J. Fidel / MUELA, Julián (ed.), *Comunicación y escrituras / Communication et écritures*. Zaragoza : Prensas de la Universidad de Zaragoza, 109-119.
- GONZALEZ REY, Isabel (2007): *Les expressions figées en didactique des langues étrangères*. Cortil-Wodon, Éditions Modulaires Européennes.
- GONZALEZ ROYO, Carmen y MOGORRON y HUERTA, Pedro (2011): *Fraseología contrastiva: lexicografía, traducción y análisis de corpus*. Alicante, Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- LES PROVERBES, LE BOC.
[Consulta en línea: <http://les-proverbes.fr/site/cote-mots/le-dico/>; 18/07/2013].
- MARTIN, Robert (1987): *Langage et croyance : les « univers de croyance » dans la théorie sémantique*. Bruxelles / Liège, Pierre Mardaga éditeur.
- MARTINEZ RODRIGUEZ, María José (2007): « Las unidades fraseológicas del español: una propuesta didáctica en clase de E/LE », in GONZALEZ REY, Isabel *Les expressions figées en didactique des langues étrangères*. Cortil-Wodon, Éditions Modulaires Européennes, 117-153.
- OCHOA, Eugenio de (1842): *Guía de la conversación español-francés, italiano inglés al uso de los viajeros y de los estudiantes. Contiene un vocabulario de las voces usuales, de las conjugaciones aplicadas, de las frases familiares y elementales; diálogos, idiotismos,...* Paris/Madrid, Ch. Hingray/Casa de Casimiro Monier.
- PENADES MARTINEZ, Inmaculada (1999): *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid, Arco/ Libros/SL, Cuadernos de didáctica del español/LE.
- PUREN, Christian (2011): *Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques, trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles) : exemples de validation et d'application actuelles*.
[Consulta en línea: <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2011j/>; 26/07/2013].
- SALES Y ESTEBAN, Justo (1889): *Curso práctico de francés: trozos escogidos de los clásicos franceses en prosa y verso. Diálogos familiares, proverbios e idiotismos*. Madrid, Imprenta de J. Cruzado.
- SEVILLA MUÑOZ, Julia (1988) : *Hacia una aproximación contextual de las paremias francesas y españolas*. Madrid, Editorial Complutense.
- TRUJILLO-GONZALEZ, Veronica C. (2012): « Una aportación al tratamiento de los fenómenos culturales: el signo lingüístico cultural », *Çédille, revista de estudios franceses*, 8, 298-311.
[Consulta en línea: <http://cedille.webs.ull.es/index8.htm>; 30/05/2013].
- VYGOTSKI, Liev S. (1998): *El desarrollo cultural del niño y otros textos inéditos*. Buenos Aires, Editorial Almagesto.