

Acquisition du lexique de la zone sémantique de l'axiologique: Le cas des apprenants avancés

Olga GALATANU, Victoriya NIKOLENKO

I. Introduction

Trois interrogations sont les sources de cet article inscrivant la problématique de l'acquisition des compétences sémantique et pragmatique à l'interface des recherches dans le domaine de la sémantique et dans celui de l'analyse du discours et du texte d'une part et des recherches dans le domaine de la didactique des langues étrangères et secondes, d'autre part.

La première interrogation, présente chez de nombreux chercheurs, concerne les liens qui existent entre le contexte d'apprentissage et l'acquisition du lexique (Freed, 1995, 1998, Collentine, 2004). Notre intérêt ne porte pas seulement sur l'étendue du vocabulaire acquis en situation d'immersion / versus / en milieu exolingue, mais également sur l'acquisition d'une compétence sémantique entendue comme la capacité de reconnaître et de produire des séquences textuelles et contextuelles conformes au protocole sémantique de la langue à apprendre (Galatanu, 2006).

La deuxième interrogation porte sur les liens qui existent entre l'acquisition de la compétence sémantique et celle de la compétence pragmatique. Cette interrogation est issue des approches argumentatives de la signification lexicale et du sens (Ducrot, 1980, Anscombe et Ducrot, 1983, Anscombe (éd), 1995, Ducrot et Carel, 1999), en particulier celle de la Sémantique des Possibles Argumentatifs – la SPA, que nous développons depuis 1999 (Galatanu, 1999, 2002, 2005, 2007a, b).

Le troisième questionnement porte sur les liens qui existent entre les types de séquences discursives qui sont mobilisées dans la communication (didactique et extra-didactique) et l'acquisition des significations lexicales. Il s'agit de s'interroger sur la place que les stéréotypes linguistiques, internes aux significations lexicales, occupent dans la construction de l'interlangue de l'apprenant d'une langue étrangère ou seconde, en l'occurrence le FLE/FLS.

II. Le cadre théorique de l'approche du sens discursif et de la signification lexicale : la Sémantique des Possibles Argumentatifs

Le modèle de la Sémantique des Possibles Argumentatifs (désormais la SPA) repose sur plusieurs hypothèses dont deux nous intéressent tout particulièrement ici :

Hypothèse 1: dans la filiation de la sémantique argumentative (Anscombe & Ducrot, 1983, Anscombe, 1995, Carel & Ducrot, 1999), la SPA postule que le sens des énoncés est argumentatif et fait l'hypothèse qu'il s'appuie sur et (re) inscrit avec chaque occurrence discursive, un potentiel axiologique (donc argumentatif) dans la signification des entités lexicales. (Galatanu, 1999, 2005, 2007a, b).

Hypothèse 2 : ce potentiel, qui peut être formulé en termes d'associations dans des blocs sémantiques d'argumentation, est ancré culturellement et de ce fait, évolutif produisant un cinétisme de la signification lexicale, tout en préservant un noyau stable, que nous pouvons représenter en termes d'universaux et primitifs sémantiques (cf. la Métalangue Sémantique Naturelle – MSN, (Wierzbicka, 1996).

A l'interface de la sémantique textuelle et lexicale et de l'Analyse Linguistique du Discours, le modèle SPA rend compte du statut d'ensemble ouvert des éléments de signification évolutifs, les « stéréotypes linguistiques », du potentiel discursif (argumentatif) de la signification lexicale et du potentiel cinétique du dispositif noyau – stéréotypes. La représentation de la signification lexicale comporte 3 strates et peut être confrontée à ses formes de manifestation discursive. Les 4 niveaux de représentation du sens sont :

– Le noyau : traits de catégorisation sémantique (Putnam, 1975), propriétés essentielles, rendues par la MSN : *N*

- Les stéréotypes, formant un ensemble ouvert d'associations des éléments du noyau avec d'autres représentations, constituant des blocs d'argumentations internes¹ *St*
- Les « possibles argumentatifs », séquences discursives déployant, dans des blocs d'argumentation externe, l'association du mot avec un élément de son stéréotype, séquences calculées à partir des stéréotypes: *PA*
- Les déploiements discursifs qui sont les séquences argumentatives réalisées par les occurrences discursives : *DA* (Galatanu, 2007a).

La SPA a des incidences sur :

- l'approche de la compréhension – interprétation du sens.
- le modèle proposé dans le domaine de l'acquisition de la compétence sémantique et pragmatique.
- l'analyse des stratégies d'apprentissage.
- la programmation des stratégies, méthodes et techniques d'enseignement (didactique).

Notre hypothèse générale sur l'acquisition des compétences sémantique et pragmatique est que *la capacité de production et de reconnaissance du statut normatif, transgressif ou inédit des déploiements discursifs du potentiel argumentatif des mots, entendue comme définitoire de la compétence sémantique, joue un rôle déterminant dans l'acquisition de la compétence pragmatique*².

A partir de cette hypothèse générale, nous formulons deux groupes d'hypothèses spécifiques qui relèvent respectivement du domaine de la recherche en acquisition des langues étrangères et secondes et du domaine de la recherche « technologique » dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères et secondes.

Groupe A : hypothèses dans le domaine de l'acquisition des langues étrangères et secondes

Nous formulons trois hypothèses sur les liens entre la compétence sémantique « lexico - textuelle » et la compétence pragmatique inférée à partir de performances fluides et pertinentes.

(1) La capacité de production et de reconnaissance du statut normatif, transgressif ou inédit des déploiements discursifs du potentiel argumentatif des mots, représente un facteur déterminant des performances « fluides ».

Ceci revient à dire que le déploiement du potentiel argumentatif et axiologique des significations lexicales (Ansbombe, 1995, Ducrot et Carel, 1999, Galatanu, 1999, 2002) dans le discours en interaction est un lieu privilégié de manifestation de la compétence sémantique lexicale des apprenants avancés et de mesure de cette compétence.

(2) Compte tenu de la nature des stéréotypes linguistiques, éléments évolutifs et culturellement marqués de la signification des mots, et du statut d'ensemble ouvert des stéréotypes attachés au noyau stable, cette capacité de reconnaissance et de génération des séquences argumentatives fait partie des indicateurs d'une compétence pragmatique en termes de pertinence.

(3) Corrélativement aux hypothèses formulées plus haut, nous formulons l'hypothèse que l'acquisition de la compétence sémantique, (entendue comme la capacité de reconnaître et de produire des séquences argumentatives normatives et/ou transgressives, conformes au protocole de calcul du potentiel discursif à partir du dispositif des stéréotypes linguistiques attachés de manière relativement durable au noyau de la signification des mots) est proportionnelle avec des stratégies d'enseignement et/ou d'apprentissage argumentatives mises en place.

Les stratégies « descriptivistes », s'appuyant sur une approche sémantique « référentialiste », même insérées dans des séquences de communication ne favorisent pas l'apprentissage des stéréotypes linguistiques et l'acquisition des compétences sémantique et pragmatique.

Seules les stratégies « argumentativistes », s'appuyant sur une approche sémantique qui intègre le potentiel d'orientation discursive des mots, favorisent l'apprentissage des stéréotypes linguistiques et, par voie de conséquence, l'acquisition des compétences sémantique et pragmatique et expliquent les performances fluides et pertinentes.

¹ Pour la définition des blocs d'argumentation interne et d'argumentation externe, voir Ducrot, Carel, 1999.

² Cette hypothèse et celles qui en sont dérivées ont été présentées dans une communication au colloque « Revisiting advanced varieties in L2 learning », Aston University, Birmingham, 2006 (Galatanu, 2006)

Groupe B: hypothèses dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères et secondes

Nous formulons deux hypothèses d'action dans le domaine de la didactique du FLE/ FLS ou FLES sur les liens qui existent entre les argumentations proposées dans les textes, oraux et / ou écrits (servant de supports aux activités d'explicitation du sens) et la production de séquences fluides et pertinentes dans les interactions verbales, par les apprenants.

(1) Compte tenu du statut d'ensemble ouvert et cinétique des stéréotypes linguistiques, les textes proposés pour l'apprentissage de l'argumentation, *id est* pour la construction, dépendante du co-texte et du contexte, des significations lexicales, peuvent, voire doivent être représentatives de cette « poly - stéréotypie » et de son « cinétisme »

(2) Les évaluations de la compétence sémantique définie par la capacité de production et de reconnaissance du statut normatif, transgressif ou inédit des déploiements discursifs du potentiel argumentatif des mots doivent donner des résultats congruents avec ceux des tests mis en œuvre pour mesurer la compétence pragmatique.

Le projet CASPA – lang (« la Compétence Argumentative» *Sémantique et Pragmatique chez l'Apprenant avancé d'une LANGue étrangère/seconde*), que nous avons mis en place à partir de ces hypothèses, a pour objectif de valider les hypothèses issues à la fois de l'approche SPA en sémantique lexicale et Analyse Linguistique du Discours et de l'analyse des pratiques discursives de la communication didactique, les inscrivant ainsi dans une double démarche par rapport à l'acte didactique: validation de la théorie du langage et théorisation de la pratique.

La méthodologie de la recherche dans le cadre de ce programme comporte trois étapes : une étude proprement sémantique, l'analyse des performances des apprenants du FLE/FLS, l'expérimentation des stratégies « descriptivistes » /vs / « argumentatives ».

A. L'étude sémantique.

Cette étape comporte l'analyse des significations des lexèmes mobilisés, autour de thèmes récurrents dans l'ensemble des méthodes visant un public d'apprenants dans plusieurs institutions d'enseignement supérieur qui dispensent des cours de français langue étrangère et seconde, dont IRFFLE de l'Université de Nantes.

Des mots comme *travail, repos, loisirs, immigration, assimilation, individualisme, solidarité, harmonisation, enseignement, sécurité, égalité, liberté, chômage, jeune, démocratie, éducation, altérité*, etc. ont permis déjà de tester le modèle d'analyse des potentiels argumentatifs des significations lexicales et de leur déploiements dans des séquences discursives.

B. L'analyse des performances des apprenants du FLE/FLS

Cette étude s'appuie sur un corpus formé de :

- réponses à des questionnaires visant la production d'associations du mot avec d'autres mots dans des collocations envisagées comme des PA (possibles argumentatifs) activés
- tests d' « acceptabilité » d'associations de mots dans des séquences argumentatives
- séquences de communication enregistrées dans le cadre des « cours de conversation ».

C. L'expérimentation des stratégies « descriptivistes »/vs/ « argumentatives »

Cette expérimentation est prévue sur une durée d'une année pour introduire des mots porteurs de valeurs sociales dans la communication « académique ».

III. Le rôle du discours didactique dans la construction des représentations sémantiques des apprenants

La recherche exposée dans le présent article s'inscrit dans les deux premières étapes du programme et porte essentiellement sur l'acquisition de la compétence sémantique, telle que nous l'avons définie plus haut. L'analyse est une tentative de rendre compte des particularités de la représentation de la signification lexicale chez les apprenants avancés et de l'influence du discours didactique sur ces représentations et les productions des apprenants.

L'interrogation principale portera sur le rôle du discours didactique dans la formation de la compétence sémantique et dans l'acquisition du potentiel argumentatif du lexique qui relève de la zone sémantique de l'axiologique. Nous pensons pouvoir ainsi valider les hypothèses suivantes :

- Au niveau des stéréotypes et des possibles argumentatifs les productions des apprenants seront plus riches que les re-constructions à partir des textes du manuel.
- Il est possible que dans le discours des apprenants soient activés les stéréotypes et les possibles argumentatifs qu'on ne trouvera pas dans les textes du manuel et que la présence de ces « nouveaux » stéréotypes et PA est due aux interférences des langues maternelles des apprenants, à leur connaissances de la culture française (leurs stéréotypes et leurs représentations), à leur parcours personnel et professionnel, etc.

Pour ce faire, nous proposons la re-construction de la signification lexicale à partir des articles du dictionnaire, à partir des textes du manuel et à partir des productions des apprenants. La comparaison des résultats des trois processus permettra de faire apparaître les éléments communs pour les trois représentations, mais également les déploiements inédits de la signification lexicale, non conformes au protocole sémantique que nous aurons construit à partir des dictionnaires, aussi bien dans les textes des manuels que dans les productions des apprenants.

IV. Corpus

Le corpus est constitué à partir de trois types des documents, ou trois sous-corpus.

Le sous-corpus 1 comprend les articles du dictionnaire *Le nouveau Petit Robert de la langue française* (Éd. 2007). On a retenu pour l'analyse les articles définissant les mots *solidarité* et *individualisme*. Ont été prises en compte non seulement les définitions des termes en question, mais aussi les exemples d'emploi.

Le sous-corpus 2 comprend les textes du manuel contenant les mots *solidarité* et *individualisme*. Le manuel utilisé pour la présente étude est un ouvrage de A.-M. Brémond, M. Guillaumie, P. Rosenberg et A. Sage, *Le Français en BTS*, Nouvelle édition, car c'est avec ce manuel que les apprenants travaillaient le vocabulaire et l'expression orale pendant les cours de français. Ont été utilisés les textes du *Chapitre 8 : Le souci de l'autre*, qui aborde quelques sujets liés aux problèmes d'éthique et de morale. Au total dix occurrences des mots *solidarité* et *individualisme* ont été étudiées dans leurs contextes.

Pour constituer **le sous-corpus 3**, l'enquête a été menée auprès des étudiants du Niveau 6 – le plus avancé – inscrits en cours de français à l'IRFFLE (Université de Nantes), où ils suivent les cours de français pour pouvoir faire leurs études dans une université française. Ont été interrogés 23 personnes de l'âge de 19 à 44 ans (l'âge moyen du public est environ 28 ans), d'origine différente : Taiwan, Chine, Vietnam, Japon, Pérou, Cambodge, Kenya, États-Unis, Grande-Bretagne, Écosse, Allemagne et Pologne ; ils avaient appris les langues étrangères autres que le français. Avant de s'inscrire à l'IRFFLE, ils ont étudié le français pendant une période qui varie d'un à dix ans, et ceci le plus souvent dans un cadre institutionnel. Pour certains d'entre eux, c'est le premier séjour dans un pays francophone. Le public peut donc paraître assez hétérogène, mais le test montre que le niveau de langue est comparable. Au total 18 questionnaires et tests ont été analysés (5 apprenants ont rendus les questionnaires avec de nombreuses lacunes).

Deux documents ont été utilisés pour interroger les apprenants. Le premier est un questionnaire qui fournit l'information sur le contexte d'apprentissage du français, le passé linguistique des apprenants et leurs contacts avec le français en dehors de la classe de langue. Pour le construire, nous nous sommes appuyés largement sur le document intitulé *The Language Contact Profile* (LCP) et présenté par B.F. Freed, D.P. Dewey, N. Segalowitz et R. Halter dans le numéro spécial de SLA en 2004. Pour la présente analyse nous avons constitué un seul questionnaire à partir de *Pretest version of LCP* et *Posttest version of LCP* qui composent le LCP, traduit en français pour pouvoir interroger le public francophone.

Le second document est un test linguistique qui devrait fournir l'information sur les représentations de la signification des mots en question. On a demandé aux étudiants de noter les mots avec lesquels s'associent pour eux les mots *solidarité* et *individualisme*, de donner les exemples d'emploi et les définitions de ces mots.

Dans la présente communication on présentera seulement l'analyse du mot *individualisme*, l'intégralité de l'étude sera publiée ultérieurement.

V. Analyse

A. La construction de la signification lexicale du mot *individualisme* à partir du discours lexicographique

Dans le dictionnaire le mot *individualisme* apparaît comme un terme axiologiquement bivalent. Dans les termes de la SPA, on va présenter la signification de ce terme de la façon suivante :

INDIVIDUALISME			
Traits nécessaires de catégorisation (TNC)			
Type grammatical		Zone modale	Orientation axiologique
Nom – Masculin		Affectif – Moral	Axiologique – Bivalent
Entités sémantiques		Entités discursives	
Noyau		Stéréotypes	Possibles argumentatifs
1.	Voir dans l'individu la valeur suprême	DC droits, responsabilités	I. DC avoir droit, avoir des responsabilités
2.	DC être indépendant	DC libéralisme DC non-conformisme, originalité DC prendre l'initiative	I. DC indépendance I. DC être original, réfléchir
3.	OU vivre pour soi-même	DC égoïsme	I. DC égoïsme

On adoptera cette construction de signification comme modèle de base et on analysera ensuite les divergences par rapport aux reconstructions effectuées à partir des textes du manuel et des productions des apprenants.

B. La re-construction de la signification lexicale du mot *individualisme* à partir des textes de manuel

On trouve trois occurrences du mot *individualisme* dans les textes. Dans le contexte de la première occurrence le mot *individualisme* acquiert une orientation axiologique extrêmement positive : <*individualisme* DC être de nature noble>. Dans le cas des deux autres occurrences *individualisme* a une orientation axiologique négative. Dans les textes du manuel, *individualisme* apparaît comme une attitude issue d'un certain pessimisme et scepticisme, il est associé avec « les particularismes culturels » et à « une critique de l'universalité des droits de l'homme » et opposé au « souci de l'autre ». On voit donc que l'élément central de la signification – voir dans l'individu la valeur suprême – est préservé, mais la différence apparaît à partir du moment où l'on précise s'il s'agit de l'autre ou de soi-même.

À partir du discours didactique on peut donc reconstruire la signification de façon à rendre compte de cette ambivalence, mais il faut noter que même dans l'orientation négative on peut distinguer deux sous-orientations dont l'une est moins négative (il s'agit du « particularisme culturel ») et l'autre est plus négative puisqu'il renvoie à une valeur axiologique fortement négative – *égoïsme* :

INDIVIDUALISME			
Traits nécessaires de catégorisation (TNC)			
Type grammatical		Zone modale	Orientation axiologique
Nom – Masculin		Affectif – Moral	Axiologique – Bivalent
Entités sémantiques		Entités discursives	
Noyau		Stéréotypes	Possibles argumentatifs
1.	Voir dans l'individu la valeur suprême	DC partager les joies de l'autre	I. DC être de nature noble

	DC prendre soin de l'autre	DC être de nature noble	I. DC bien
2.	OU vivre pour soi-même	DC particularisme culturel DC non-altruiste	I. DC originalité I. DC égoïsme

Dans le discours didactique le mot *individualisme*, tout en gardant les mêmes éléments de signification et l'ambivalence de sa signification qu'on a vu dans l'article lexicographique, reçoit une orientation axiologique beaucoup plus forte par rapport au discours lexicographique. L'orientation positive du mot est renforcée : dans le dictionnaire <Voir dans l'individu la valeur suprême> renvoie à des droits et à des responsabilités, alors que dans le texte du manuel sont convoqués « nature noble » et « altruisme ».

C. La re-construction de la signification lexicale du mot individualisme à partir des productions des apprenants (test)

Dans les productions des étudiants le mot *individualisme* reçoit une orientation double. Ainsi, parmi les mots proposés comme les associations, les plus fréquents sont *égoïsme* (*égoïste*) et *seul* (*solitude*). En même temps sont convoquées les valeurs positives ou les mots neutres comme *indépendance*, *liberté*, *fierté*, *créativité*, *courage* et même *égoïsme* avec mention *positive* entre parenthèses. Cette bivalence apparaît aussi dans les exemples d'emploi du mot *individualisme* proposés par les apprenants : <*individualisme* donc ne penser qu'à soi-même> ou <*individualisme* donc réussir dans la politique ou un sport>. Encore une idée qui est relativement fréquente, c'est le lien entre *individualisme* et *solitude*. Il est intéressant que dans le dernier test proposé aux apprenants (donner la définition du terme) le mot *individualisme* semble être présenté avec une orientation beaucoup plus positive et perd peu à peu les éléments « négatifs » de sa signification. D'après les définitions proposées, *individualisme* est soit quelque chose qui crée la personnalité et originalité de chacun, soit une qualité qui fait atteindre un objectif, réussir dans la vie. *Solitude* est y présente aussi, mais sous un autre aspect : [égoïsme c'est] *le désir de travailler tout seul pour achever un but, Ce désir ou le pouvoir de vivre, travailler, jouer selon ses propres règles. Individualisme* est associé également avec *indépendance* ; *individualisme* veut dire <penser avant tout à soi-même> et <ne pas déranger les autres>. Le lien avec *égoïsme* semble être un peu affaibli : *individualisme exprime l'égoïsme en quelque sort*. Enfin, on trouve les déploiements avec les mots qui désignent les valeurs positives comme : *être courageux, brillant, être honnête, savoir se différencier des autres, être en harmonie avec soi*, etc.

À partir des productions des apprenants on peut re-construire la signification de l'*individualisme* de façon suivante :

INDIVIDUALISME

Traits nécessaires de catégorisation (TNC)		
Type grammatical	Zone modale	Orientation axiologique
Nom – Masculin	Affectif – Moral ?	Axiologique – Bivalent

Entités sémantiques		Entités discursives
Noyau	Stéréotypes	Possibles argumentatifs
1. Voir en soi-même la valeur suprême	DC égoïsme DC norme pour société occidentale	I. DC égoïsme I. DC société moderne
2. DC être seul	DC solitude DC distance	I. DC pour se débrouiller seul I. DC non-aide, non-communication
3. DC être indépendant	DC indépendance, autonomie DC liberté	I. DC absence du contrôle I. DC être indépendant, libre
4. DC savoir ce qu'on veut faire	DC atteindre son objectif DC courage	I. DC réussite I. DC fierté

	DC ne pas plaire DC être honnête	I. DC indépendance
--	-------------------------------------	--------------------

Si l'on compare les deux re-constructions de la signification du mot *individualisme*, on voit que dans le cas d'étude du mot à partir du discours des apprenants, on peut attester un glissement assez important vers la zone sémantique du pragmatique. Le terme d'*individualisme* reste ambivalent dans les deux cas, l'élément <voir dans l'individu la valeur suprême> peut avoir un déploiement soit dans un sens positif (<prendre soin de l'autre>), soit dans un sens négatif (<vivre pour soi-même>, <être égoïste>). Pourtant, des productions des apprenants on déduit facilement <vivre pour soi-même> DC <être indépendant> DC <savoir ce que l'on veut faire> DC <réussite>, <liberté> - déploiements qu'on ne trouve pas dans les textes étudiés par les étudiants. Encore un déploiement intéressant qui est présent dans le discours des apprenants, c'est que l'*individualisme* est lié à la notion de *solitude*. Être individualiste veut dire aussi garder la distance, voire être enfermé dans son égoïsme, mais c'est aussi l'indépendance et la liberté d'agir et de prendre ses décisions, avoir le courage d'être différent des autres. Cet *individualisme* est, selon les apprenants, l'un des traits caractéristiques de la société occidentale et de notre époque en général.

VI. Résultats, limites et perspectives

On notera que le discours des apprenants subit une influence importante du discours didactique, mais en même temps on voit qu'il propose les stéréotypes « inédits » dont la présence peut être expliquée par le contexte d'immersion car ces stéréotypes reflètent les réalités de la vie quotidienne et des actualités.

Cette étude prouve donc que le contexte d'immersion influence beaucoup le processus d'acquisition de la signification lexicale, du potentiel argumentatif des mots. Il est nécessaire maintenant de rendre compte de ce qui se passe en contexte d'immersion, plus précisément, savoir aux quels types d'interactions et aux quels types de documents et au quel public les apprenants sont confrontés, à quel point ces interactions sont fréquentes et prolongées, etc. L'analyse détaillée du questionnaire proposé aux apprenants devra permettre de répondre au moins partiellement à ces nombreuses questions. D'autre part, cette étude doit être comparée avec d'autres recherches, notamment des cas du public en milieu exolingue. Enfin, il serait intéressant de proposer aux apprenants d'autres tests qui leur permettent d'exprimer plus librement dans l'objectif de résoudre telle ou telle tâche communicative pour voir aux quelles stratégies ils ont recours, quel est le rôle du vocabulaire acquis et comment la représentation de la signification lexicale influe sur l'efficacité des interactions.

Bibliographie

- Anscombre, Jean-Claude (ed.), *La théorie des topoï*, Paris, Kimé, 1995.
- Anscombre, Jean-Claude, Ducrot, Oswald, *L'argumentation dans la langue*, Paris, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1983.
- Bartning, Inge, « L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère, Tour d'horizon et esquisse d'une caractérisation de la variété avancée », in *AILE*, 9, 1997, p. 9-50.
- Carroll, Mary, Stutterheim, Christiane, v., « Relations entre grammaticalisation et conceptualisation et implications sur l'acquisition d'une langue étrangère », in *AILE*, 9, 1997, p. 83-115.
- Collentine, Joseph, « The effects of learning contexts on morphosyntactic and lexical development », in J. Collentine, Barbara F. Freed (eds.): *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 26, n° 2, Special issue: *Learning context and its effects on Second Language Acquisition*, Cambridge University Press, 2004, p. 227-248.
- Ducrot, Oswald, (ed.), *Les mots du discours*, Paris, Minuit, 1980.
- Ducrot, Oswald, Carel, Marion, « Les propriétés linguistiques du paradoxe : paradoxe et négation », in Olga Galatanu, Jean-Michel Gouvard (eds.), *Sémantique du Stéréotype*, Langue Française, 123, 1999, p. 27-41.
- Freed, F. Barbara, « Language learning and study abroad », in F. Barbara Freed (ed.): *Second language acquisition in a study abroad context*, Benjamins, Amsterdam, 1995, p. 3-33.
- Freed, F. Barbara, « An overview of issues and research in language learning in a study abroad setting », in *Frontiers* 4, 1998, p. 31-60.
- Freed, F. Barbara, Dewey, P. Dan, Segalowitz, Norman, Halter, Randall, « The language contact profile », in J. Collentine, Barbara F. Freed (eds.): *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 26, n° 2, Special issue: *Learning context and its effects on Second Language Acquisition*, Cambridge University Press, 2004, p. 349-356.
- Galatanu, Olga

- « Le phénomène sémantico-discursif de déconstruction – reconstruction des topoï dans une sémantique argumentative intégrée », in Olga Galatanu, Jean-Michel Gouvard (eds.), *Sémantique du Stéréotype*, Langue Française, 123, 1999, p.41-52.
- « La dimension axiologique de l'argumentation », in CAREL M. (ed.) : *Les facettes du dire, hommage à Oswald Ducrot*, Paris, Kimé, 2002, p. 93-97.
- « La sémantique des modalités et ses enjeux théoriques et épistémologiques dans l'analyse des textes », in GOUVARD, JM (ed.), *De la langue au style*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 2005, p. 157-170.
- « For an Argumentative Semantics in the Approach of the Concept of « Advanced Learner » of a Foreign Language », communication présentée au colloque « Revisiting advanced varieties in L2 learning », Aston University, Birmingham, 2006.
- « Pour une sémantique argumentative dans l'étude de la proximité – distance des systèmes lexicaux des langues romanes », in Eloy, JM, Ohifearidin, T. (eds.), *Near Languages (Collateral Languages 2)*, Université de Limerick, Université d'Amiens, Paris, L'Harmattan, 2007, p. 89-98.
- « Pour une approche sémantico-discursive du stéréotypage à l'interface de la sémantique théorique et de l'analyse du discours », in H. Boyer (ed.) : *Stéréotypage, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mises en scène*, T.4, *Langue(s), discours*, Actes du Colloque International de Montpellier 21, 22 et 23 juin 2006, Université de Montpellier, Paris, L'Harmattan, 2007, p. 89-100.
- « For an Argumentative Semantics in the Approach of the Concept of 'Advanced Learner' of a Foreign Language », à paraître.
- Granger, Syliane, Monfort, Guy, « La description de la compétence lexicale en langue étrangère : perspectives méthodologiques », in *AILE*, 3, 1993-1994, p. 55-75.
- Howard, Martin, « L'acquisition des temps du passé en français par l'apprenant dit avancé : une approche lexicale », in E. Labeau, P. Larrivée (eds.) : *Les temps du passé français et leur enseignement*, Cahiers Chronos 9, 2002, p. 181-204.
- Judge, Anne, « Écarts entre manuels et réalités : un problème pour l'enseignement des temps du passé à des étudiants d'un niveau avancé », in E. Labeau, P. Larrivée (eds.) : *Les temps du passé français et leur enseignement*, Cahiers Chronos 9, 2002, p. 135-156.
- Mougeon, Raymond, Nadasdi, Terry, Rehner, Katherine, « État de la recherche sur l'appropriation de la variation par les apprenants avancés du FL2 ou FLE », in *AILE*, 17, 2002, p. 7-50.
- Porquier, Rémy, Py, Bernard, *Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours*, Paris, Didier, 2004.
- Putnam, Hilary, « The meaning of « meaning » », in *Philosophical papers*, vol 2, Cambridge, Cambridge University Press, 1975.
- Regan, Vera, « Les apprenants avancés, la lexicalisation et l'acquisition de la compétence sociolinguistique : une approche variationniste », in *AILE*, 9, 1997, p. 193-210.
- Singleton, David, « Introduction : Le rôle de la forme et du sens dans le lexique mental en L2 », in *AILE*, 3, 1993-1994, p. 3-27.
- Wierzbicka, Anna, *Semantics. Primes and universals*, Oxford, New York, Oxford University Press, 1996.