

تقرير عام لمشروع البحث

Rapport général du Projet PNR

إلى السيدات و السادة رؤساء مشاريع البح

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المديرية العامة للبحث العلمي و التطوير التكنولوجي

Direction Générale de la Recherche Scientifique
et du Développement Technologique

I-Identification du projet:

PNR

Traduction - 24

1-التعريف بالمشروع

Organisme pilote

CRTDLA

Domiciliation du projet

CRTDLA - URNOP - U. Alger 2

Intitulé du projet

عنوان المشروع

Dictionnaire terminologique arabe-français pour les langues de spécialité :
cas de la médecine, de la linguistique et de la psychologie

Chercheurs impliqués dans le projet

أعضاء المشروع و المؤسسة المستخدمة

Nom et prénom الاسم و اللقب	Grade الرتبة	Etablissement employeur المؤسسة المستخدمة
ZELLAL Nacira	Professeur	Université Alger 2
ZELLAL Nassim	MA/B Docteur - Ingénieur	USTHB
BOUNOUARA Yamina	MA/A	Université de Constantine
TRIBECHE Rabea	Professeur	Université Alger 2
IZEMRANE Abdellatif	MA/A	Université de Tizi Ouzou
BEDJAOUI Meriem	MA/A	ENSSP - Alger

Déroulement du projet : Rappeler brièvement les objectifs du projet et les tâches prévues

Quatre (04) ordres d'objectifs sont à souligner :

- **Objectifs en termes pédagogique et scientifique :** proposition d'une **méthodologie** d'élaboration d'un dictionnaire spécialisé arabe/français qui est **terminologique-définitoire** et non pas, seulement, une traduction lexicale. Il vise un enseignement en langue arabe, fondé sur une terminologie arabe **unifiée, qui soit scientifiquement et théoriquement justifiée**. Source de cette méthodologie : travaux de Zellal Nassim à Paris 3 et à l'INALCO, ses publications qui sont la base fondamentale de cette recherche (voir bibliographie) ; la méthodologie de ses travaux terminologiques est publiée dans le site de Paris 3 : www.terminalf.net et elle est basée sur la Norme ISO 10241/ Norme Terminologique Internationale - Élaboration et présentation. Les fondements théoriques sont puisés des textes publiés de Nassim Zellal, de Yamina Bounouara, de Meriem Bedjaoui et de Nacira Zellal (voir encore Rapport et les 02 ordres de Bibliographie exploités dans ce PNR).
- **Objectifs en termes de pérennité :** ce PNR démarre une œuvre qui sera de longue haleine. La relève que nous formons aura donc, parmi ses objectifs, celui de la poursuivre, vu qu'un dictionnaire est en continuelle **mise à jour**.
- **Objectifs en termes d'économie et de retombées pratiques au niveau des secteurs professionnels :** ce PNR a l'avantage de regrouper simultanément **03 langues de spécialité : médecine, linguistique et psychologie** dont le croisement crée la pluridisciplinarité qui fait, aujourd'hui, la modernité des savoirs ou **neurosciences**. Il permet, ainsi, à tous les francophones de ces domaines, d'utiliser une terminologie scientifique adéquate et unifiée du point de vue **du sens** et de **la traduction du terme en langue arabe**. Ici, les Apports au Projet de Abdellatif Izemrane, médecin linguiste et de la psychologue Rabia Tribeche, ont toute leur valeur (voir encore Bibliographie). En outre, cette méthodologie montre le caractère **généralisable** de cette démarche, à l'ensemble **des autres langues** et des **autres disciplines** (physique, mathématiques, informatique, biologie, géographie,...). Ainsi, **des banques dictionnaires terminologiques** seront disponibles, grâce à l'implication de tous les chercheurs par rapport à leur (s) spécialité (s).
La diffusion se fera sous la forme numérique, en ligne, **avec réédition** à chaque fois que des termes seront ajoutés (nous envisageons un futur PNR dans ce même thème et avec la même équipe).
- **Objectifs en termes de coopération internationale :** ce PNR vise à **coopérer avec le monde arabe et à le servir**, dans la mesure où il n'a pas de dictionnaire spécialisé en neurosciences (voir encore § 1.5.1, du Projet initial). Ceci permettra, du même coup, d'élargir et de faciliter les échanges avec les pays du Nord, puisque la langue française est impliquée (et ce, compte tenu de nos programmes **de coopération** réalisés depuis plus de 30 ans). L'U. d'Alger 2 vient d'obtenir l'agrément ministériel pour co-signer avec l'U. Libanaise en vue d'y instaurer le Master d'Orthophonie Spécialité Neurosciences cognitives, premier et seul Master en Algérie, qui est **délocalisé**. Les spécialistes de la linguistique appliquée à la traduction H. Kotob, N. Srage et B. Barake, auteurs et traducteurs en langue arabe internationaux feront partie du corps encadreur de ce Master, à l'UL, ce qui nous permettra de poursuivre les travaux sur ce dictionnaire auquel ils ont déjà contribué (ex. Colloque international des 17-18 juin 2006, hôtel Dar Diaf, en collaboration avec la SILF, Paris 3, les hôpitaux d'Algérie et de France,...).

RAPPORT D'ACTIVITÉ

(Veuillez expliquer les activités que vous avez menées dans le cadre du projet et les résultats auxquels vous êtes parvenu)

40 pages minimum

حصيلة النشاط (يرجى شرح و توضيح النشاطات و الأعمال التي قمتم بها) 40 صفحة على الأقل

Rapport scientifique détaillé du projet (rédaction libre selon la nature du projet tout en respectant le plan suivant) :

الحصيلة العلمية المفصلة للمشروع (يتم تدوين الأعمال و النشاطات التي قمتم بها بشكل حر حسب طبيعة مشروعكم مع مراعاة المخطط الآتي):

- Page de garde - الواجهة
- Table de matières avec les titres des chapitres et des sections ainsi que les numéros de page - الفهرس
- Introduction. - المدخل (يراعى فيه التذكير بالإشكالية و أهداف المشروع و المهام (الجانب النظري و التطبيقي) (Contenu du travail (théorie et Expérimentation)-المسطرة...)) - محتوى انجاز المشروع
- Conclusions - الخاتمة و خلاصة النتائج
- Bibliographie - المراجع
- Annexes - الملاحق
- Information financière - معلومات مالية
- Veuillez inscrire vos revenus et vos dépenses dans le tableau De la nomenclature des dépenses.

يرجى القيام بتدوين صرف النفقات حسب جدول مدونة النفقات

TABLE DES MATIÈRES

I. INTRODUCTION (THÉORIE ET EXPÉRIMENTATION).....	6
II. RÉSULTATS DU PNR.....	12
II.1 LES 26 FICHES TERMINOLOGIQUES MÉDICALES ET PSYCHOLOGIQUES (AU LIEU DE 20 PRÉVUES), DU RAPPORT À MI-CHEMIN DE DÉCEMBRE 2011.....	13
II.1.2 LES 15 TERMES MÉDICAUX.....	15
II.1.3 LES ONZE (11) TERMES PSYCHOLOGIQUES.....	30
II.2 LES TRENTE SIX (36) FICHES TERMINOLOGIQUES LINGUISTIQUES (AU LIEU DE 10 PRÉVUES), DU RAPPORT FINAL D'OCTOBRE 2013.....	42
II.3 LE CDROM D'APPLICATION INFORMATIQUE : ÉLABORATION ET ESSAIS PRÉLIMINAIRES D'INTÉGRATION DES FICHES, DU RAPPORT À MI-CHEMIN DE DÉCEMBRE 2011.....	79
III. VALORISATION.....	80
III.1 VINGT TROIS (23) ARTICLES PUBLIÉS ET TEXTES DE COMMUNICATIONS ET DE CONFÉRENCES.....	81
III.1.1 QUATRE (04) TEXTES INTÉGRÉS DANS LE RAPPORT À MI-CHEMIN DE DÉCEMBRE 2011.....	82
III.1.2 DIX NEUF (19) TEXTES DU RAPPORT FINAL D'OCTOBRE 2013.....	106
III.2 DEUX JOURNÉES D'ÉTUDE NATIONALES, PALAIS DE LA CULTURE LORS DU RAPPORT À MI-CHEMIN DE DÉCEMBRE 2011.....	246
III.3 ANIMATION DE DEUX JOURNÉES D'ÉTUDE À L'UMMTO, DU RAPPORT FINAL D'OCTOBRE 2013.....	249
III.4 UNE JOURNÉE D'ÉTUDE INTERNATIONALE.....	252
III.5 DEUX COURS INTERNATIONAUX RÉALISÉS DANS LE CADRE DU RAPPORT FINAL D'OCTOBRE 2013.....	263
III.6 ATELIERS N° 9-10-11 RÉSERVÉS AU THÈME DU PNR, DANS LE CADRE DU CONGRÈS INTERNATIONAL DE NEUROSCIENCES, 7-8/04/2012, PALAIS DE LA CULTURE.....	265
III.7 DEUX CYCLES DE FORMATION CONTINUE ANNUELLE.....	266
III.8 UN SYMPOSIUM INTERNATIONAL.....	269

III.9 UNE CONVENTION ALGÉRO-LIBANAISE EN VUE DE LA DÉLOCALISATION DU LMD D'ORTHOPHONIE.....	271
III.10 DONNÉES DE 03 OUVRAGES PUBLIÉS EN ALGÉRIE ET À L'ÉTRANGER.....	273
III.11 DEUX EXPOSITIONS D'OUVRAGES.....	278
III.11.1 EXPOSITION - VENTE - PROMOTION DU LIVRE DE TERMINOLOGIE DE Nacira ZELLAL.....	279
III.11.2 EXPOSITION DES PRODUCTIONS DE L'URNOP LORS DE LA E-FOIRE ANDRS-ANVREDET, USTHB, 28-30/09/2013.....	281
IV. CONCLUSIONS, PERSPECTIVES, RECOMMANDATIONS & REMERCIEMENTS.....	283
V. PHOTOS DE L'ÉQUIPE DU PNR.....	285
VI. BIBLIOGRAPHIE.....	288
VI.1 BIBLIOGRAPHIE AYANT SERVI DE SOCLE THÉORIQUE POUR LA RECHERCHE.....	289
VI.2 BIBLIOGRAPHIE TECHNIQUE AYANT SERVI À L'ÉLABORATION DES FICHES TERMINOLOGIQUES.....	291
VII. ANNEXES.....	297
VII.1 CDROM DE L'APPLICATION INFORMATIQUE DES FICHES TERMINOLOGIQUES.....	298
VII.2 CDROM DU DICTIONNAIRE VIRTUEL.....	300
VII.3 PROCEEDING DES ABSTRACTS.....	302
VIII. INFORMATION FINANCIÈRE.....	303

OOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOOO

I. INTRODUCTION

(THÉORIE ET EXPÉRIMENTATION)

Il est indéniable que le challenge d'arabiser une science clinique européenne, l'Orthophonie, dans ses prolongements et infrastructures de recherches en Neurosciences cognitives, discipline et domaine qui n'existaient pas et dont la fondation a été lancée à la fin des années 70 (voir Historique en ligne dans le site de l'URNOP (ex-laboslancom) et dont la terminologie est, outre **psychologique** (paramètres cognitifs + éducatifs-scolaires) et **linguistique** (paramètres expressifs), essentiellement **médicale** (paramètres étiologiques), a été réalisé.

Cependant, nous en récusons massivement l'optimisme béat, tant il reste à faire !

Une science est science par **ses concepts**, aussi l'arabisation, en 1979 des sciences humaines et sociales, faite sans dictionnaire spécialisé dans chaque science, présente-elle l'écueil de grosses confusions au niveau de leur sens et lorsqu'il s'agit d'une question de **Santé Publique**, ceci n'est point permis.

La responsable de ce projet use donc, aujourd'hui, de son double profil de linguiste et de clinicienne, pour, au moins, poser de façon claire ce problème, proposition faite de l'élaboration du dictionnaire pionnier arabe-français, spécialisé dans les différentes disciplines, qui constituent le back ground de l'Orthophonie, science de la communication et donc science pluridisciplinaire et moderne.

Ce Projet devait financer l'élaboration de **30** fiches : 10 médicales, 10 psychologiques et 10 linguistiques. Nous en avons produit **62**. Sans moyens et avec bien des blocages administratifs sitôt qu'une Journée d'Étude ou une autre activité est lancée (voir infra).

En termes de coopération internationale

Ce PNR vise l'échange avec, non seulement, le monde arabe, dans un secteur de pointe et d'actualité, mais aussi avec les pays avancés. À ce titre, rappelons :

- Les travaux du Colloque International Sciences du langage, neurosciences et traductologie, des 17-18 juin 2006, réalisé en collaboration avec Paris 3, Paris 5, la SILF et les Départements de Traduction des Universités libanaises (Hôtel Dar Diaf) ;
- Les Journées d'Étude Algéro-Marocaines de Terminologie arabe-français organisées avec l'IERA de Rabat les 13-14 avril 2008, en collaboration avec les spécialistes du Département de Langue et Littérature Arabe de l'Université d'Alger (Auditorium de Bouzarreah) ;
- La Semaine algéro-espagnole de Terminologie des 25-30 avril 2009 organisée dans le cadre du PCI A/015977/08 (Laboratoire SLANCOM et Palais de la Culture).

Consignons le fait que **tous ces colloques ont fait l'objet de la publication d'Actes mis en ligne.**

Ainsi, ce travail n'est pas exempt de données théoriques sur cette jeune science, **la terminologie**, sans que soient omises les sciences connexes, comme la didactique et la traductologie, pour ne citer que les sciences que réalise, aujourd'hui, la linguistique, dans notre secteur de réflexion. Il va sans dire que publications, colloques, journées d'études avec Proceeding, ouvrages, ... **spécialisés dans les neurosciences** et produits en 2011 et 2012, constituent la moisson de renseignements, permettant de collecter les concepts des 03 langues de spécialité, exploitées dans cette recherche. Nous nous en sommes servis dans l'économie de ce Rapport d'activités et ils serviront aussi de sources pour **sa poursuite** (voir ci-dessous la notion de sa pérennité), c'est pourquoi, nous les y avons intégrés, ainsi que dans le chapitre Bibliographie. Autant de concepts servant, non seulement ce Projet, mais aussi l'enseignement universitaire (langues, traduction notamment) et la recherche scientifique dictionnaire, d'une façon générale. Ceci, sans omettre le listing des références ayant servi l'élaboration proprement dite, des fiches terminologiques.

Concernant le design de la recherche

- Il est à consigner qu'une Fiche Terminologique nécessite, outre de la documentation bilingue et des moyens informatiques, un temps de travail d'au moins 10 heures. À titre d'exemple, il faut trouver et à l'appui de références dans les deux langues, sans exclure, mais de façon mesurée, dictionnaires antérieurs qui soient les plus connus et la sémantologie, la définition qui soit, à la fois, **la plus riche en informations et dans un espace minimum** ; en effet, un livre ancien peut receler **des informations** précisant le sens d'un terme, qui n'apparaît pas dans un texte récent ;
- Vu **la rigueur exigée par la qualité de la présentation des fiches**, nous avons consacré plusieurs semaines à les confectionner, visant la perfection (typographie, homogénéité de l'écriture des références,...).
- La méthodologie utilisée dans cette recherche terminologique est empruntée à :1) la méthodologie de la fiche terminologique conceptuelle publiée par le Département des Langues Etrangères Appliquées, Paris 3-Sorbonne Nouvelle, Site www.terminalf.net et aux 2) travaux de Maîtrise de LEA-Traduction de Zellal Nassim : ses 02 mémoires et thèse dirigés par l'un des fondateurs de la terminologie, Loïc Depecker.
- **Norme retenue** : ISO 10241/ Norme Terminologique Internationale - Élaboration et présentation.

Voici donc, précisément et synthétiquement, les étapes de la procédure méthodologique :

1. Collecte du corpus réunissant un maximum de concepts spécialisés à partir de la consultation d'ouvrages spécialisés dans les 02 langues ; les ouvrages doivent être **anciens, moins anciens, récents et très récents (compte tenu de notre remarque ci-dessus)** ;
2. Traitement terminologique des termes les plus récurrents puis, les moins récurrents ;
3. Rubriques de la fiche retenues : **Bureau Émetteur (BE) ; Type ; Numéro d'Identité (NI) ; Domaine (DO) ; Sous Domaine (SD) ; Auteurs (AU) ; Désignation de l'entrée (VE = vedette) ; Définition (DEF) ; Phraséologie (PH) ; Note Technique (NT) ; Références (REF)**.
4. Relecture de chaque fiche par de parfaits francophones et arabisants ;
5. Mise au point définitive de la fiche. Sa classification suivant l'ordre alphabétique en langue arabe aura lieu lorsqu'on atteindra un minimum de 100 fiches. Dans ce Projet, nous ne l'avons pas fait, **par mesure d'économie**. En effet, dans un très proche avenir, nous comptons réunir ces 62 fiches et les fiches des projets antérieurs par ordre alphabétique, compte tenu de tous les « loc. cit. » ;

Limites de cette recherche *versus* son bien fondé

Raisonnant en termes de **pérennité** et de **rentabilité d'un projet**, nous consignons le fait que ce PNR n'est pas notre premier (Projet), inscrit dans cette thématique, puisque 03 précédents (02 CNEPRUs et un PCI algéro-espagnol) ont permis l'élaboration de premières fiches, depuis 2003.

Il faut donc surtout et d'ores et déjà, retenir que ce Projet est **pérenne**, car il s'inscrit dans un **continuum** et il sera toujours poursuivi dans le cadre d'autres Projets.

Nos jeunes chercheurs sont tous intéressés pour en prendre la relève. Leurs camarades des Départements de langues allemande, russe, espagnole, ... sont tout aussi friands d'une telle recherche appliquée à leur langues d'études. Plus, chimistes, juristes, physiciens, ... autrement dit les tenants de tous les secteurs socio-économiques (entreprises, établissements spécialisés, secteur éducatif, ...), ne reculeront pas devant l'idée de créer des co-équipes **avec des linguistes et des terminologues**, afin de créer des dictionnaires de langues de spécialités les concernant.

Par exemple, des juristes nous ont déjà contactés pour envisager une recherche terminologique de ce genre, spécialisée en droit.

En plus, la méthodologie est une méthodologie **tout terrain** (voir ci-dessous) et pourra donc être adoptée, par tout ceux qui voudraient l'exploiter, afin de fournir plus de renseignements au sujet du travail de terrain, dans notre site, la diffusion de nos Fiches sera assortie du Projet initial et de ce Rapport Final.

Toujours dans cette optique de la pérennité de l'expérience, consignons le fait que **produire un dictionnaire est un travail de très longue haleine, d'académiciens et de très grande envergure** (voir aussi nos Recommandations en fin d'analyse, § IV, p. 284, infra), c'est pourquoi, il faut considérer ce PNR comme étant la mise en place de piliers d'une fondation, qui reste à construire dans ses finitions, en passant par sa charpente. Tel un canevas de l'œuvre, à remplir, d'autres rubriques pourront être ajoutées (relations partitives, isonymes, antonyme, ...). Deux fiches sont sciemment doublées ; dans un Projet ultérieur, d'autres seront peut-être triplées, voire quadruplées. Ceci veut dire,

que pour aboutir à la Fiche *idéale*, il faudra préalablement croiser plusieurs *essais*, compte tenu des règles théoriques terminologiques et de leur évolution. Les références sitographiques seront à éviter et les textes des rubriques sont perfectibles.

Néanmoins, cette phase de la recherche permet de **faire connaître valablement 62 termes dans les deux langues**, dans un secteur **très technique**, c'est pourquoi réaliser un tel projet est non seulement utile, mais aussi nécessaire. En effet, en cette forme publiable en ligne, **il servira** aussi bien dans le secteur socio-économique, que dans l'enseignement et la recherche.

Ainsi donc, le financement de ce Projet valait la peine.

Voulant une **visibilité et une traçabilité optimales** des résultats propres, de ce PNR, nous verserons en ligne, dans notre site, l'ensemble des fiches (élaborées depuis 2000), vers le mois de janvier, ne laissant visibles, cependant, pour la période **fin octobre 2013 à janvier 2014**, que le moteur de recherche : **Fiches terminologiques du PNR n° 12 du 04/06/2011.**

N.B./ Nous autorisons CRTDLA et DGRSDT, s'ils le jugeaient utile, à médiatiser, dans leur site, notre dictionnaire terminologique virtuel ou à mettre en lien notre site avec les leurs.

Nos difficultés

Le gros problème que nous avons rencontré, est celui de la rareté des ouvrages en langue arabe, spécialisés, notamment dans les concepts cliniques. Au sein des pays arabes, les neurosciences sont peu développées et l'Orthophonie est enseignée depuis quelques années seulement, en français, comme au Liban, ou en anglais, comme en Egypte.

Difficultés liées au blocage de notre budget par l'administration

L'Académie de langue arabe, le Haut Conseil de la Langue arabe, l'ISAT et la foule de Départements de Traduction, qui jalonnent notre Université, n'ont proposé aucun dictionnaire en langue arabe, à ce jour. Sans leurs moyens et pratiquement sans moyens tout court, puisque notre administration n'a pas géré notre budget (votre fiche financière § VIII qui indique que l'ensemble de nos factures PNR, excepté 02 pour des consommables, n'ont, à ce jour, pas été honorées), nous avons pu, par notre abnégation, par la cohérence d'une équipe de haut niveau universitaire, elle-même retenue compte tenu de la problématique interne de cette expérience (chercheurs théoriciens et praticiens dans les 03 disciplines étudiées), nous avons tenu le cap et réalisé **plus du double du nombre de fiches terminologiques arrêté dans le Projet initial.**

Une note négative a déstabilisé un tant soit peu l'équipe, lorsque 60% de la tâche étaient accomplis :

Il est nécessaire de noter que le fait que l'instigateur et l'architecte de ce PNR, Zellal Nassim, jeune Docteur en Sciences du langage-Terminologie de Paris 3 (élève de Loïc Depecker) et Ingénieur en TAL de Paris 3-INALCO-Paris 10, retour de formation en septembre 2012, après 10 ans d'études (Maîtrise de LEA-Traduction, DEA, Doctorat de Paris 3, Auteur international et ce, suite à l'obtention de la Licence d'Interprétariat-Traduction de l'U. d'Alger, classé parmi les 05 premiers (promotion 2002 ; boursier BFA), est le seul membre de l'équipe, qui n'a pas été rétribué.

Vu qu'il est spécialiste dans la thématique de ce PNR, qui lui doit méthodologie, bibliographie (voir ses articles et ses livres internationaux, Bibliographie & Rapport Final), nous l'avons sollicité et intégré dans ce Projet, avec **accord officiel de l'INALCO**, le tout, **en réponse aux instructions de la DGRSDT**, d'intégrer **l'entreprise et les algériens qui sont à l'étranger**.

En 2010-2011, il était cadre Ingénieur-Linguiste, au sein du **Groupe THALES** (Paris), le plus grand Groupe d'Europe et ce, jusqu'à aout 2012, après y avoir été retenu depuis son stage de M2 professionnel en TAL (avril-octobre 2010).

En septembre 2012, il a renoncé à 02 CDI et a choisi le retour en Algérie comme MA/B (grade non conforme à son CV), à l'USTHB, Département d'Informatique et Électronique, où il est, cependant, très heureux d'enseigner ses compétences techniques en informatique.

Nonobstant **son sentiment de discrimination de ses camarades de l'équipe de ce PNR et malgré son rôle** en son sein, **il ne s'est pas retiré de ce PNR**, par sens de l'engagement, par compétence et par sens du défi légitime lorsqu'on se sent exclu dans un contexte où l'on a **beaucoup et bien** donné. En effet, l'équipe a craint d'être lâchée et de voir son investissement dans l'optimisation de la qualité de ses résultats, non accompli.

Sans lui, il y aurait eu les Fiches terminologiques, mais dépourvues de ses travaux théoriques publiés à l'internationale et il n'y aurait pas eu de dictionnaire virtuel car il a réalisé tout le travail informatique.

Pour conclure, ce dictionnaire sera une création concrète et un outil indispensable à un travail rigoureux : **les universités, les services hospitaliers, les bibliothèques universitaires, les CMP, les CPP, les EJS, les structures d'Hygiène Scolaire et l'entreprise**, seront, enfin, dotés d'un dictionnaire unificateur du sens des concepts et de leur dénomination, en arabe et en français, dans leurs spécialités.

Versées en ligne de façon permanente et continue, les fiches pourront constamment être actualisées et complétées par d'autres.

Ce Rapport Final se déploie en **08** Chapitres regroupant, conformément au planning du Projet initial, les travaux réalisés dans le cadre du Rapport à mi-chemin et dans le cadre du présent Rapport :

- Présentation des 26 Fiches réalisées dans le cadre du Rapport à mi-chemin (décembre 2011) ;
- Présentation des 36 Fiches réalisées dans le cadre du Rapport final (octobre 2013) ;
- LE CDROM d'application informatique pour les Fiches, réalisé dans le cadre du Rapport à mi-chemin (décembre 2012) ;
- Valorisation (11 ordres de moyens de valorisation), à savoir :
 - ✓ Vingt trois (23) textes de communication et de conférences publiés ;
 - ✓ Deux JE - réunions de coordination de l'équipe avec projection de diaporamas, afin d'apprendre la méthodologie des fiches ;

- ✓ Animation de deux JE à l'UMMTO, Tizi Ouzou ;
- ✓ Une JE Internationale ;
- ✓ Deux cours internationaux ;
- ✓ Ateliers n° 9-10-11 réservés au thème du PNR, dans le cadre du Congrès international de neurosciences des 7-8/04/2012, Palais de la Culture ;
- ✓ Deux Cycles de Formation Continue Annuelle ;
- ✓ Un Symposium international ;
- ✓ Deux expositions d'ouvrages dont la promotion vente du livre de terminologie (Dar El Houda) ;
- ✓ Réalisation d'une convention algéro-libanaise en vue de la délocalisation du LMD d'Orthophonie et de la poursuite des travaux dictionnaires ;
- ✓ Données de 03 livres publiés à l'étranger, dans le thème ;
- Photos de l'équipe du PNR.
- Bibliographie en 02 parties (livres de base et livres pour la recherche technique)
- 03 Annexes
- Finances.

Le tout, sans omettre la part : conclusions, perspectives, recommandations et remerciements ;

II. RÉSULTATS DU PNR

**II.1 LES 26 FICHES TERMINOLOGIQUES MÉDICALES
ET PSYCHOLOGIQUES (AU LIEU DE 20 PRÉVUES), DU
RAPPORT À MI-CHEMIN DE DÉCEMBRE 2011**

II.1.2 LES 15 TERMES MÉDICAUX

BE 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 1
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

الصمم

DF :

حرمان من حاسة السمع منذ الولادة إلى درجة تجعل الكلام المنطوق مستحيلا مع أو بدون المعينات السمعية.

PH :

الصمم بعد اللغوي.

NT :

من الممكن مساعدة بعض الصم إما بإجراء عملية جراحية لهم أو بتزويدهم بمعينات سمعية.

RF :

VE : DF :

محمد السيد حلاوة، الرعاية الاجتماعية للطفل الأصم، المكتب العلمي للنشر، الإسكندرية، 1996، ص 293، ص 32.

PH :

جمال الخطيب، مقدمة في الإعاقة السمعية، دار الفكر للطباعة والنشر،

عمان، 1998، الطبعة الأولى، 303 ص، ص 27.

NT :

جمال الخطيب، المرجع السابق، ص 18.

FR

VE :

Surdité

DF :

Trouble sensoriel auditif de la perception des formes acoustiques.

PH :

Surdité acquise.

NT :

Il est certain que le seul lieu souhaitable pour éduquer l'enfant sourd reste le milieu familial.

RF :

VE :

D. BUSQUET & Ch. MOTTIER, *L'enfant sourd. Développement psychologique et r education*,  ditions J. B. Baillière, Orthophonie 7, 1978, 264 p., p. 11.

DF :

J.-C. LAFON, *Les Enfants déficients auditifs*, Simep, 1985, 207 p., p. 14.

PH :

P. PIALOUX, M. VALTAT, G. FREYSS & F. LEGENT, *Précis d'orthophonie*, Masson, Paris, 1975, 300 p., p. 252.

NT :

J.-C. LAFON, loc. cit., p. 8.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 2
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : **الصمم**
DF : فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام أو من فقدها بمجرد تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم فقدت بسرعة.
PH : الصمم قيل اللغوي.
NT : من الممكن مساعدة بعض الصم إما بإجراء عملية جراحية لهم أو بتزويدهم بمعينات سمعية.
RF : VE : DF : محمد سيد فهمي، واقع رعاية المعوقين في الوطن العربي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2000، ص 89.
PH : جمال الخطيب، مقدمة في الإعاقة السمعية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1998، الطبعة الأولى، 303 ص، ص 27.
NT : جمال الخطيب، المرجع السابق، ص 18.

FR

VE : **Surdité**

DF : L'acuité auditive est insuffisante pour permettre à l'enfant d'apprendre à parler sa propre langue, de participer aux activités normales de son âge et de suivre avec profit l'enseignement scolaire général.
PH : Surdité congénitale.
NT : La présence d'une surdité dans l'enfance entraîne des altérations du comportement.
RF : VE : D. BUSQUET & Ch. MOTTIER, loc. cit., p. 11.
DF : D. BUSQUET & Ch. MOTTIER, loc. cit., p. 9.
PH : P. PIALOUX, M. VALTAT, G. FREYSS & F. LEGENT, loc. cit., p. 253.
NT : J.-C. LAFON, loc. cit., p. 75.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 2
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHERabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : مرض الباركنسون

DF : مرض يصيب الدماغ و يقلل القدرة على التحكم في الأعصاب، يصيب غالبا البالغين ما بين الخمسين و السبعين. من أعراضه الرعاش، بطء الحركة، التصلب، و فقدان الاتزان.

PH : الباركنسونية المحدثة بمضادات الذهان.

NT : يعتمد علاج الباركنسون على استعمال الدوبامين.

RF : VE : DF : عباس محمود عوض، علم النفس الفسيولوجي، الدار الجامعية للمطبوعات والنشر، 1981، 231 ص، ص 72.

PH : تيسير حسون، المرجع السريع إلى الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل، للاضطرابات النفسية، DSM-IV-TR-2004، ترجمة تيسير حسون، دمشق، 2007، 181 ص، ص 156.

NT : http://www.webteb.com/neurology/diseases/%D9%85%D8%B1%D8%B6-%D8%A8%D8%A7%D8%B1%D9%83%D9%86%D8%B3%D9%88%D9%86?clid=C_MnDpdz-jLoCFU_MtAodiTUArA
Consulté le 10/10/2013 à 20h 28.

FR

VE : **Maladie de Parkinson**

DF : Maladie traduite par la perte progressive des neurones dopaminergiques, entraînant une inhibition de thalamus moteur et par là même la perte de l'activation normale des aires motrices corticales qui rend compte de la symptomatologie parkinsonienne.

PH : Syndrome parkinsonien dégénératif.

NT : Le traitement repose principalement sur l'utilisation de médicament dopaminergique qui n'agit ni sur la cause ni sur la progression de la maladie, mais il reste symptomatique.

RF : VE : P. AUZOU & C. OZSANCAK, *Les troubles de la parole et de la déglutition dans la maladie de Parkinson*, Solal, France, 2005, 432 p., p. 10.

DF : P. AUZOU & C. OZSANCAK, loc. cit, 2005, p. 19.

PH : P. AUZOU & C. OZSANCAK, loc. cit, 2005, p. 22.

NT : P. AUZOU & C. OZSANCAK, loc. cit, 2005, p. 27.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 4
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

حبسة؛ أفازيا

DF :

اصطلاح يوناني الأصل يتضمن مجموعة العيوب التي تتصل بفقد القدرة علي التعبير بالكلام، أو الكتابة، أو عدم القدرة على فهم معنى الكلمات المنطوق بها أو إيجاد الأسماء لبعض الأشياء و المرئيات أو مراعاة القواعد النحوية التي تستعمل في الحديث أو الكتابة.

PH :

حبسة دلالية؛ حبسة الصم و البكم.

NT :

تصنف الحبسة من الناحية التشريحية (ح.بروكا، ح.فرننيك) أو الوظيفية (ح.حركية، ح.حسية) الفسيولوجية (ح.قشرية، ح.تحت قشرية).

RF :

VE : DF :

عبد الرحمان العيسوي، اضطرابات الطفولة و المراهقة و علاجه، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 2000، 286 ص، ص107.

PH : NT :

ديديه بورو، اضطرابات اللغة، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1996، 123 ص، ص 67.

FR

VE :

Aphasie

DF :

Perturbation du code linguistique, affectant l'encodage (versant expression) et/ou le décodage (versant compréhension), qui peut concerner le langage oral et/ou écrit. Ce trouble n'est li e ni à un état démentiel, ni à une atteinte sensorielle, ni à un dysfonctionnement périphérique de la musculature pharyngo-laryng e, mais à une atteinte cérébrale localis e ou diffuse.

PH :

Aphasie de Broca ; Aphasie de Wernicke.

NT :

La première description d'une aphasie que l'on doit à Paul Broca est celle d'une aphasie vasculaire.

RF :

VE : DF :

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, *Dictionnaire d'orthophonie*, Ortho  dition, France, 2004, 298 p., p. 18.

PH :

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 18.

NT :

J.-M. MAZAUX, P. PRADAT-DHIEL & V. BRUN, *Aphasie aphasiques*, Elsevier, Masson, 2007, 275 p., p. 44.

BE	PNR 12/2011- 04/06/2011
TY	Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI	5
DO	Médecine & Orthophonie
SD	ORL; Audiologie; Surdité
AU	ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina
AR	
VE :	العجز الحركي الدماغي
DF :	اضطراب عصب حركي يمتاز بعدم تناسق الحركات والهيئة سببته إصابة دماغية سواء أثناء الحمل ، الولادة أو في الطفولة الأولى
PH :	العجز الحركي الدماغي الأ تيتوز.
NT :	الإصابة يتموضع في مركز الدماغ في المهاد اليسرى والنواة الرمادية اللتان تساهمان في تنظيم وانسجام الحركات.
RF :	VE : DF : لطاد كهينة ، مراحل النمو المعرفي عند الطفل المصاب بالعجز الحركي PH : NT : الدماغي، أطروحة الماجستير في الأرطوفونيا، تحت إشراف نصيرة زلال قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر، 2006، 223 ص، ص 71.
FR	
VE :	Infirmité motrice cérébrale ; IMC
DF :	L'IMC ou IMOC est un ensemble de manifestations neurologiques dues à des lésions non évolutives et non curables, des tissus cérébraux, survenant immédiatement avant, pendant ou après la naissance (anoxie par exemple). L'infirmité motrice cérébrale (IMC) n'est pas un diagnostic mais une abréviation désignant un regroupement syndromique ; son dénominateur commun est la reconnaissance de séquelles motrices après lésion(s) cérébrale(s) de la période néo- ou périnatale. Elle est incluse dans la paralysie cérébrale dont la prévalence est encore de deux pour 1000 enfants nés vivants, environ.
PH :	L'infirmité motrice cérébrale spastique.
NT :	Le diagnostic se fait au moment où l'enfant commence à manipuler et met en défaut un côté de son corps. Parfois le diagnostic est tardif, à l'âge habituel de la marche, entre 10 et 18 mois. Dans la r�ducation des troubles affectant la communication et les fonctions cognitives, l'orthophoniste a souvent recours à des systèmes électroniques et/ou informatiques (synthèse de la parole), outre à des techniques spécifiques (Bobath, Bliss, Grach).
RF :	VE : D. TRUSCELLI, M. LE METAYER & V. LEROY-MALHERBE, Infirmité motrice cérébrale, EMC-Elsevier SAS, Paris, Traité de Médecine, Akos, 8-0781, 2006, pp. 1-17, p. 1. DF : P. PIALOUX, loc. cit., p. 273. PH : D. TRUSCELLI, M. LE METAYER & V. LEROY-MALHERBE, loc. cit., p. 4. NT : F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 124.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 6
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHERabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

اضطراب النطق

DF :

هو صعوبات في مظاهر الإنتاج الحركي للكلام أو عدم القدرة على إنتاج أصوات كلامية محددة.

PH :

اضطراب النطق الوظيفي.

NT :

النطق هو العمليات الحركية الكلية المستخدمة في تخطيط وإنتاج الكلام . فتعلم النطق ما هو إلا نوع محدد من التعلم الحركي فلضطراب النطق يكون في العمليات الحركية المحيطة وليس بالقدرات اللغوية المركزية.

RF :

VE : DF :

إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطراب اتالكلام واللغة التشخيص والعلاج، دار الفكر ناشطون وموزعون، 2005، الطبعة الأولى، عمان الجامعة الأردنية، 368 ص، ص 153.

PH : NT :

مصطفى نوري القمش، الإعاقة السمعية و اضطرابات النطق و اللغة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2000، ص 147.

FR

VE :

Trouble d'articulation

DF :

Erreur permanente et systématique dans l'exécution du mouvement qu'exige la production d'un phonème. L'articulateur c'est l'organe modifiant le trajet de l'air dans le conduit vocal et permettant la production de sons différents selon leurs positions les uns aux autres : langue, lèvres, mâchoire, paroi postérieure du pharynx, voile du palais.

PH :

Trouble d'articulation fonctionnel.

NT :

Dans le trouble d'articulation, l'articulation et le mouvement combiné des organes bucco-phonateurs nécessaires à la réalisation des phonèmes intégrés dans la chaîne parlée sont affectés.

RF :

VE :

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 224.

DF :

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 268.

PH : NT :

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 25.

BE R 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 7
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

مضادات الذهان

يستخدم التعبير مضاد للذهان على نطاق واسع للإشارة إلى الأدوية التي تمتلك خواصًا معاكسة للدوبامين. بإمكان هذه الأدوية أن تحدث حركات شاذة. تصنف إلى الأدوية المضادة للذهان التقليدية أو النموذجية والغير النموذجية أو لحديثة متلازمة مضادات الذهان الخبيثة.

مضادات الذهان النموذجية مثل : الكلوربرومازين، الهالوبيريديول، الفلوفينازين.

الغير نموذجية مثل : الكلوزابين، الريسبيريدون، الاولانزابين، الكويتيابين، و بعض الادوية الحصرة للدوبامين و المستعملة في معالجة الغثيان و الخزل المعدي مثل : البروكلوربيرازين، بروميتازين، ميتوكلوبراميد.

RF :

VE : DF :

المرجع السابق، ص 156.

PH : NT :

المرجع السابق، ص 20.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

Neuroleptiques

Les neuroleptiques ont la propriété d'assurer un blocage puissant des récepteurs dopaminergiques, plus particulièrement du sous type D2.

Syndrome malin des neuroleptiques.

Les neuroleptiques donnent des effets secondaires. Le traitement de la schizophrénie est fond e sur l'administration de neuroleptiques.

M.-F. BEAR, B.-W. CONNORS & M.-A. PARADISO, *Neurosciences à la découverte du cerveau*, Traduction et adaptation française d'A. NIEOULLON,  ditions Pradel, France, 2005, 898 p., p. 735.

PH :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, *DSM IV TR Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, Traduction française, Masson, France, 2005, 1065 p., p. 846.

NT :

M.-F. BEAR, B.-W. CONNORS & M.-A. PARADISO, loc. cit., p. 737.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 8
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

القَهْم؛ القمه
رفض الحفاظ على الحد الأدنى الطبيعي لوزن الجسم أو أعلى من ذلك
بالنسبة للعمر و الطول. خوف شديد من كسب الوزن أو من البدانة، رغم أن
الوزن أدنى من الطبيعي. يحدث لدى النساء بعد الطمث.
القمه العصبي و اضطرابات الأكل.
تعاني مريضات القهم عادة من البرود الجنسي، السعال الهستيرى، و
التجشوء.

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 135.

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرشد في الطب النفسي، نخبة
منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي لشرق المتوسط، 240 ص،
ص 183.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

Anorexie mentale

Le sujet refuse de maintenir un poids corporel minimum normal, il a
une peur intense de prendre du poids et il présente une altération
significative de la perception de la forme ou de la taille de son
propre corps.

Anorexie avec crises de boulimie.

Les femmes postpubères atteintes d'anorexie mentale sont
aménorrhéiques.

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p.
676.

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit, p.
677.

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit, p.
676.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 9
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

مرض آلزهايمر

هو أكثر أنماط الخرف الكهلي شيوعا، و غالبا ما يحدث في العقد الخامس والسادس من العمر، ولكنه قد يبدأ في العقد الرابع أو يظهر بعد العقد السادس و في مرحلة الشيخوخة في بعض الحالات. و قد يرجع إلى عوامل وراثية عائلية حيث ينتقل عن طريق الوراثة السائدة.

العته أو الخرف من نمط آلزهايمر.

وجد عند المصابين بمرض آلزهايمر بعد تشريح الجثة :

- تنكس d ég en erescence و ضمور متزايد أوضح ما يكون في الفصين الجبهتين مع توسع التلافيف و البطينات.

- لويحات شيخوخية plaques s eniles تتكون من خلايا نجمية و خلايا عسوية مكثظة بليفات عصبية و افرة.

- حبيكات (كتل متشابكة الخيوط) neurofibrille من الليفات العصبية.

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 98.

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 42.

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 99.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH

NT :

Maladie d'Alzheimer

Variété la plus fréquente de démence présénile, d'évolution lente caractérisée anatomiquement par une atrophie de l'écorce c erebrale localisée surtout aux régions pariéto-temporo-occipitales, des lésions de l'hippocampe et une dilatation des ventricules c erebraux et cliniquement par une démence massive avec de gros troubles de la mémoire, une désorientation temporo-spatiale, une aphasie, une apraxie, une agnosie, une hypertonie extra pyramidale et des crises épileptiques.

Démence de type Alzheimer.

La maladie d'Alzheimer semble en relation avec un déficit en neurotransmetteurs, surtout cholinergiques (acétylcholine).

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 146.

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. 182.

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 146.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 10
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

العرة

DF :

نعني بها أي حركة عضلية فجائية منتظمة، تزداد في المواقف الحرجة، و تأخذ العرة عدة مظاهر، فمن رجفة في عضلات الوجه، إلى ارتعاش في جفون العين إلى حركة الرقبة أو الرأس فجأة إلى الجانب أو إلى الأمام أو إلى الوراء ، و تتضمن كذلك المبالغة في حركة اليدين أو اللعب بالشارب.

PH :

اضطراب العرة العابر.

NT :

اضطراب توريت Tourette يعرف بوجود عرات حركية، تحدث العرات عدة مرات في اليوم، البداية قبل سن 18 سنة، لا ينجم عن تأثيرات فيزيولوجية مباشرة لمادة.

RF :

VE : DF :

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 182.

PH : NT :

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 36.

FR

VE :

Tic

DF :

Mouvement, ou vocalisation, soudain, rapide, r eurrent, non rythmique et st er otyp e.

PH :

Tic moteur ou vocal chronique.

NT :

Dans le syndrome de Gilles de la Tourette, il existe des tics moteurs multiples et un ou plusieurs tics vocaux ; les tics sont r ep et es dans la journée (par accès), la perturbation entra ene une souffrance marquée, débute avant l'âge de 18 ans. Elle n'est pas due aux effets physiologiques directs d'une substance ni à une affection médicale générale.

RF :

VE : DF :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. 128.

PH :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. 130.

NT :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. 133.

BE PNR 12/2011 – 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 11
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdit e
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

الهذيان
يعتبر الهذيان من أكثر الأمراض النفسية العضوية التي يصادفها الطبيب عند ممارسته للطب، ويصيب على الأخص الأطفال و الشيوخ. و ذلك بسبب حساسية الدماغ في هذه الفترة الزمنية لأية تغيرات استقلابية (ايضية) وكيميائية أو دورا نقي أو أي اضطراب آخر.

PH :

NT :

الهذيان الناجم عن حالة طبية عامة.
الإمتناع عن بعض المواد قد يسبب الهذيان منها الامتناع عن : الكحول، المهدئات، المنومات، ومضادات القلق.

RF :

VE : DF :

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 101.

PH :

تيسير حسون، المرجع السابق، المرجع السابق، ص 40.

NT :

تيسير حسون، المرجع السابق، ص41.

FR

VE :

DF :

Délire ; Delirium

Un delirium est caract eris e par une perturbation de la conscience (avec diminution de la capacité à mobiliser, focaliser, soutenir ou déplacer l'attention) et une modification du fonctionnement cognitif (déficit de la mémoire, désorientation, trouble du langage) qui s'installent en un temps court.

PH :

Delirium tremens (delirium du au sevrage d'une substance).

NT :

Les deliriums sont dus aux affections médicales générales, induites par une substance (médicaments, champignons) ; ils sont d'étiologies multiples, non spécifiées (si l'étiologie est indéterminée).

RF :

VE : DF :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. 165.

PH :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. p. 168.

NT :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. 157.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 12
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

المَرَاق؛ تَوَهُم المَرَض

السمة الأساسية هي انشغال دائم باحتمال الإصابة بواحد أو أكثر من الاضطرابات البدنية الخطرة أو المتفاقمة، يعبر عنه بشكاوي جسدية مستمرة. وكثيرا ما يفسر الشخص الأحاسيس و المظاهر الطبيعية و العادية باعتبارها غير طبيعية و مزعجة، كما يركز الانتباه عادة على واحدة أو اثنين من الأعضاء أو الأجهزة بالجسم.

PH :

الاضطرابات المراقبة (الاضطرابات الجسدية الشكل).

NT :

غالبا ما يكون الاكتئاب و القلق مصاحبين للمراق.

RF :

VE : DF :

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 184.

PH :

تيسير حسون، المرجع السابق، المرجع السابق، ص 16.

NT :

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 186.

FR

VE :

DF :

Hypochondrie

Préoccupation centrée sur la crainte ou l'idée d'être atteint d'une maladie grave, fondée sur l'interprétation erronée d'un ou plusieurs signes ou symptômes physiques. La préoccupation persiste malgré un bilan médical appropri e et rassurant.

PH :

Trouble hypochondriaque ; croyance hypochondriaque.

NT :

Les individus atteints d'hypochondrie souffrent fréquemment d'autres troubles mentaux (surtout troubles anxieux, dépressifs et d'autres troubles somatoformes).

RF :

VE : DF :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL BOYER, loc. cit., p. 583.

PH :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. 587.

NT :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL, loc. cit., p. 585.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 13
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

المهلوسات

تتضمن المهلوسات حمض الليسرجيك LSD و مشتقاته، السيلوسيين، المسكاليين، يحدث التأثير خلال نصف ساعة من أخذ الدواء، و يمتد إلى 12 ساعة فيحدث هلاوس متنوعة مع الاحتفاظ بالبصيرة ، وقد يعقب ذلك شعور اكتئاب أو خوف، كما قد يحدث استرجاع للتجربة النفسية، كما قد يحدث ذهان شبه فصامي مع اضطراب للتفكير.

PH :

NT :

اضطراب استخدام المهلوسات، اضطراب قلق محدث بالمهلوسات.

يذكر الإنسام أو التسمم بالمهلوسات في حالة
- استخدام حديث لمهلوس - تغيرات سلوكية سيئة التكيف أو تغيرات نفسية مهمة

- تطور علامتان أو أكثر من العلامات التالية أثناء استخدام المهلوس أو بعد استخدامه بفطرة قصيرة: توسع الحدقة، تسرع قلبي، تعرق، خفقانات، تغبش الرؤية، رعاشات، عدم تناسق

RF :

VE : DF :

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 94.

PH :

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 63.

NT :

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 64.

FR

VE :

DF :

Hallucinogènes

Les hallucinogènes sont des produits qui provoquent des hallucinations. L'utilisation des hallucinogènes remonte à des milliers d'années : le psilocybe (champignons) chez les mayas et le peyotl (cactus) chez les Incas.

PH :

NT :

Hallucinogènes toxiques.

Le LSD est un agoniste de la sérotonine puissant, agissant au niveau des récepteurs localis es sur les terminaisons présynaptiques des neurones, au niveau des noyaux du raphé. Le LSD provoque un état semblable à celui du rêve, avec hypersensibilité aux stimuli sensoriels, mêlant souvent les perceptions, de telle façon que les sons évoquent des images et les images des odeurs et ainsi de suite.

RF :

VE : DF :

M.-F. BEAR, B.-W. CONNORS & M.-A. PARADISO, loc. cit., p. 535.

PH :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL BOYER, loc. cit., p. 292.

NT :

M.-F. BEAR, B.-W. CONNORS & M.-A. PARADISO, loc. cit., p. 535.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 14
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : **الأدوية المزيلة للقلق؛ مضادات القلق**

DF : من دواعي استعمالها القلق الحاد والمزمن ، الأرق الحد الشديد، الأعراض الناتجة عن توقف الكحول أو الأدوية المهدئة، الحالة الصرعية.

PH : بمضادات القلق المهدئات.

NT : من البنزودازيبين نذكر ديازيبام Diazépam = Valium®، يتوفر بشكل أقراص أو كبسولات وحقن عضلية ووريديّة وتتراوح الجرعات بين 5 - 20 ميلي غرام يوميا كمضاد للقلق وكمضاد لأعراض توقف الاعتماد على الدواء يعطى بمقدار 10 - 20 ميلي غرام في اليوم وكمضاد للصرع (الحالة الصرعية) يعطى وريديا بمقدار 10 - 20 ميلي غرام على ألا يزيد عن 200 ميلي غرام في اليوم.

RF : VE : DF : نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 228.

PH : تيسير حسون، المرجع السابق، ص 13.

NT : نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 229.

FR

VE : **Anxiolytiques**

DF : Médicaments qui réduisent l'anxiété. Ils agissent en modifiant la transmission synaptique, au niveau du système nerveux central. On distingue deux classes pharmacologiques : les benzodiazépines (Diazépam = Valium®) et les inhibiteurs de la recapture de la sérotonine (Fluoxetine = Prozac®).

PH : Anxiolytiques tranquillisants

NT : Le GABA est l'un des neurotransmetteurs inhibiteurs majeurs du système nerveux. Toutes les substances qui renforcent l'action du GABA sont potentiellement anxiolytiques / cas de l'éthanol (alcool).

RF : VE : DF : M.-F. BEAR, B.-W. CONNORS & M.-A. PARADISO, loc. cit., p. 720.

PH : P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL BOYER, loc. cit., p. 328.

NT : M.-F. BEAR, B.-W. CONNORS & M.-A. PARADISO, loc. cit. p. 721.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 15
DO Médecine & Orthophonie
SD ORL; Audiologie; Surdité
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

لثغ بين الثنايا؛ لثغة

DF :

كل العيوب الصوتية البسيطة (مفردة) التي تستمر إلى سن يتوقع لأدائها أن يتم بشكل صحيح.

PH :

اللثة السينية، اللثة الرائية.

NT :

اللثغ بين الثنايا يصيب الصامات الصفيرية المهموسة و المجهوره.

RF :

VE : DF :

م. ناصر القطبي، الرئيس السابق ل ال IALP : International Association of Logopedics and Phoniatrics، 1995، عضو اللجنة العلمية لمجلة FOLIA PHONIATRICA AND LOGOPAEDICA:، المتخصص لجامعة عين الشمس، وحدة أمراض الصوت، القاهرة، مصر، البريد الالكتروني ل 29 جوان 2003، الساعة 20 و 19 دقيقة.

PH : NT :

التدريس الأكاديمي لنصيرة زلال، وحدة علم النطق العربي، ليسانس الأرتفونيا، قسم علم النفس و علوم التربية ، جامعة الجزائر، 1979-2008، الترجمة باللغة الفرنسية :

Cours de phonétique orthophonique arabe, OPU, Alger, 1984, p., p. 74.

FR

VE :

Sigmatisme interdental

DF :

Trouble d'articulation encore appelé « zozotement » ou « zézaiement » : la pointe de la langue vient se placer entre les arcades dentaires pour la prononciation des consonnes [s], [z], [t], [d], [n].

PH :

Sigmatisme interdental par substitution.

NT :

Le sigmatisme est un trouble du point d'articulation.

RF :

VE : DF :

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 235.

PH :

Nacira ZELLAL, *Études de cas*, Office des Publications Universitaires, Alger, 1992, 300 p., p. 189.

NT :

Nacira ZELLAL, loc. cit., 1992, p. 189.

II.1.3 LES ONZE (11) TERMES PSYCHOLOGIQUES

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI 1
DO Psychologie
SD Psychologie cognitive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

دفع؛ دافعية

DF :

اصطلاح استخدم عموماً للظواهر التي تدخل في عملية الحوافز والنبوغات والدوافع، تستعمل الدافعية للإخبار عن العوامل في داخل الكائن العضوي التي توظف وتصون وتشق طريق السلوك نحو هدف ما.

PH :

الدفع الفاصل؛ دفع استقبال خارجي.

NT :

الدافعية هي متغير متداخل.

RF :

VE : DF :

PH : NT :

كمال دسوقي، نخيرة علوم النفس، المجلد الأول، الدار الدولية للنشر و التوزيع، القاهرة، ص ص 1612-1988، ص 899.

FR

VE :

Motivation

DF :

Besoin de réaliser les possibilités de percevoir en nous qui conduit, par exemple, à apprendre un métier. La motivation est l'ensemble des facteurs dynamiques, qui déterminent la conduite d'un individu.

PH :

Motivation primaire.

NT :

On peut considérer la motivation comme le premier élément chronologique de la conduite, c'est elle qui met en mouvement l'organisme, mais elle persiste jusqu'à la réduction de la tension.

RF :

VE : DF :

N. SILLAMY, *Dictionnaire de psychologie*, Larousse-VUEF, Paris, 2003, 281 p., p. 176.

PH :

J.-F. LE NY, *Le conditionnement et l'apprentissage*, P.U.F, Paris, 1961, 194 p., p. 189.

NT :

N. SILLAMY, loc. cit., p. 175.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI 2
DO Psychologie
SD Psychologie cognitive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

خلل الكتابة

DF :

تكوين معيب في الكتابة يرجع لآفة في المخ، خلل الكتابة هو عبارة عن عجز في التعبير عن الأفكار بواسطة الكتابة أو الرموز المكتوب.

PH :

خلل الكتابة التفككي.

NT :

خلل الكتابة كثيرا ما يكون تفككا بحيث أن المريض عاجز عن الكتابة تلقائيا.

RF :

VE : DF :

PH : NT :

كمال دسوقي، المرجع السابق، ص 899؛ ارنوف ويتيج، المرجع السابق، ص 121.

FR

VE :

Dysorthographie

DF :

Trouble qui atteint l'orthographe, voire la forme de l'écriture. Trouble de l'apprentissage de l'orthographe. Parfois on le rencontre isolément, mais le plus souvent elle est associée à une dyslexie.

PH :

Dysorthographique phonologique.

NT :

La dysorthographie est essentiellement étudiée chez les enfants atteints de dyslexie et l'on ignore s'il en existe des formes indépendantes d'un trouble spécifique de la lecture.

RF :

VE : DF :

Nacira ZELLAL, *Cours de terminologie orthophonique*, OPU, 100 p., 1988, p. 29.

PH :

X. SERON Xavier & M. JEANNEROD, *Neuropsychologie humaine*, Mardaga, 1999, 492 p., p. 430.

NT :

<http://www.inserm.fr/thematiques/neurosciences-sciences-cognitives-neurologie-psychiatrie/dossiers-d-information/troubles-des-apprentissages-dyslexie-dysorthographie-dyscalculie>
Consulté le 27/07/2011 à 18h 21.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI 3
DO Psychologie
SD Psychologie cognitive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

التخلف العقلي

التخلف العقلي هو أداء ذهني أقل من المتوسط بكثير بالإضافة إلى خلل ملحوظ في قدرة الشخص على التركيز مع المتطلبات اليومية للبيئة الاجتماعية.

قصور في الأداء العقلي و السلوك الأكاديمي و الاجتماعي مقارنة بالعادي ويكون الفرق بين نقص الذكاء و الذكاء العقلي في الدرجة لا في النوع. التخلف العقلي المتوسط.

التخلف يعيق عملية الاكتساب. من صفات المتخلف عقليا:- بطء في الاستجابة -عدم القدرة على الفهم السريع - عدم القدرة علي اتخاذ قرار- صعوبة في التركيز - صعوبة في التأزر الحركي - صعوبة في التذكر - تسهل إثارته - تأخر في النمو- مستواه الدراسي أقل من مستوى سنه ب3 سنوات على الأقل. بدوي أحمد زكي، معجم مصطلحات العلوم الإجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1986، ص 326، ص 35.

لطفي بركان احمد، تربية المعوقين في الوطن العربي، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، 1981، 190 ص، ص 10.

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 59.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

Arriération mentale

Insuffisance du développement de l'intelligence, congénitale ou très précoce, entraînant un retard intellectuel, dont les trois stades sont : la débilité mentale, l'imbécilité et l'idiotie. Synonyme : oligophrénie. C'est un défaut de développement des facultés psychiques. On distingue l'arriération intellectuelle, l'idiotie, l'imbécillité et la débilité mentale.

Arriération affective.

Dans l'arriération mentale, il existe un déficit à la fois, dans le fonctionnement intellectuel et dans le comportement adaptatif.

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 24.

J.-L. LAMBERT, *Introduction à l'arriération mentale*, Margada, 1981, 258 p., p. 21.

J.-A. RONDAL, *Langage et communication chez les handicapés mentaux*, Margada, 1985, 356 p., p. 7.

H. PIERON, *Vocabulaire de la psychologie*, PUF, Paris, 1994, 585 p., p. 34.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI 4
DO Psychologie
SD Psychologie cognitive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

التأتأة؛ اللججة

DF :

هي اضطراب في الطلاقة الطبيعية للكلام وتمتاز بتكرارات و إطالات و ترددات أو حيرة و وقفات أثناء الكلام. اختلال في حركتي الشهيق والزفير كانحباس النفس ثم انطلاقة بصفة تشنجية اضافة الى حركات زائدة عما يتطلبه التلفظ.

PH :

التأتأة الارتجاجية.

NT :

الشخص المتأثر يعاني من قابلية خاصة للتأثر و الانفعال.

RF : VE :

حنفي بن عيسى، محاضر/تفيعلم/انفساللغوي، معهد علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر، 1993، 294 ص، ص 277.
عبد الرحمان العيسوي، اضطرابات الطفولة و المراهقة وعلاجها دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 2000، 108 ص، ص 65.

DF :

إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج، دار الفكر ناشطون وموزعون، 2005، الطبعة الأولى، عمان، الجامعة الأردنية، 368 ص، ص 223.

PH : NT :

حنفي بن عيسى، المرجع السابق، ص 277.

FR

VE :

Bégaiement

DF :

Répétition involontaire de certaines syllabes accompagnée d'un sentiment étrange (frustration, honte, culpabilité). C'est un trouble de l'élocution, dans lequel certaines syllabes sont répétées : bégaiement répétitif ou clonique ; d'autres ne peuvent être prononcées que très difficilement : bégaiement explosif ou tonique.

PH :

Bégaiement tonico-clonique.

NT :

Les troubles associés au bégaiement peuvent être des syncinésies et des poussées vasomotrices. La prise en charge du bégaiement installé comporte des techniques variables (respiration, relaxation, aide à la phonation, autocontrôle). Une prise en charge psychologique est souvent nécessaire.

RF :

VE :

P.-J. ROBERT, *Thérapie globale du bégaiement*, Copyright, Paris, 2003, 123 p., p. 4.

DF :

N. SILLAMY, loc. cit., p. 36.

PH :

P- J. ROBERT, loc. cit., p. 4.

NT :

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 34.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI 5
DO Psychologie
SD Psychologie clinique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

التخلف الذهني

DF : توقف في النمو العقلي يؤدي إلى بطء الإشارة و بطء الاستجابة و نقص القدرة على التعلم و عدم التكيف الاجتماعي.

PH :

تخلف ذهني شديد.

NT :

تمثل الدرجة السفلي للتخلف الذهني الشديد و يتراوح نسبة ذكاء المعوق ما درجة و لا يمكنه تعلم الكلام و لا التدريب على العناية بحاجاته 1-25 بين الجسمية و يحتاج إلى رعاية ووصاية و إشراف كامل و يتراوح عمره العقلي ما بين عام و عامين.

RF :

VE :

بركات احمد لطفي، تربية المعوقين و كلية التربية جامعة الرياض، المراهق في الوطن العرب، المملكة العربية السعودية، 190 ص، ص 25.

DF : PH :
NT :

بدره مموني، معظم لاضطرابات النفسية و العقلية عند الطفل المراهق، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2003، 303 ص، ص 28.

FR

VE :

Détérioration mentale

DF :

Formation insuffisante du développement mental de sorte que l'individu est incapable de s'adapter avec l'environnement qui l'entoure.

PH :

Détérioration mentale modérée.

NT :

Le taux d'intelligence de l'handicapé varie entre 25-50 degré, il est impossible de lui apprendre les matières essentielles telles que la lecture, l'écriture et le calcul. Son âge varie entre 3 et 6 ans.

RF :

VE :

J. BARBIZET, PH. DUIZABO, A. BOUCHAREIN, J.-D. DEGOS & J. POIRIER, *Abrégé de neuropsychologie*, Masson, 1977, 171 p., p. 149.

DF :

A. TREDGOLD, *Text book of mental deficiency*, Baltimore, W. Company, 1937, 203 p., p. 4.

PH :

C. KOHLER, *Les déficiences intellectuelles chez l'enfant*, PUF, 1968, 189 p., p. 53.

NT :

J. BARBIZET, PH. DUIZABO, A. BOUCHAREIN, J.-D. DEGOS & J. POIRIER, loc. cit., p. 150.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI 6
DO Psychologie
SD Psychologie cognitive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

الذكاء

DF :

القدرة على اتخاذ اتجاه محدد والاستمرار فيه والقدرة على التكيف و النقد الذاتي. مستوى الذكاء يساعدنا على اتخاذ القرارات حول وضع الأفراد في المدرسة أو العمل.

PH :

الذكاء المجرد.

NT :

يقاس الذكاء و التخلف العقلي، بقياس حاصل الذكاء (QI) كالتالي : حاصل الذكاء = العمر العقلي/العمر الزمني * 100. و يساوي حاصل الذكاء للطفل العادي من 90 إلى 110، و لبطيء الفهم من 70 إلى 90.

RF :

VE : DF :

عبد الرحمان محمد عيسوي، علم النفس في الحياة المعاصر، قسم علم النفس، جامعة الإسكندرية، 1983، 218 ص، ص 216.

PH :

عبد الرحمن عيسوي، المرجع السابق، ص 217.

NT :

سعد عبد الرحمن، الاختيارات و المقاييس، 1978، 205 ص، ص 83.

FR

VE :

Intelligence

DF :

Aptitude à comprendre les relations qui existent entre les éléments d'une situation et à s'y adapter afin de réaliser ses fins propres. C'est une capacité mentale qui ne peut être mesurée qu'indirectement par certaines performances supérieures de l'individu.

PH :

Intelligence sensori-motrice.

NT :

L'intelligence proprement dite est la prise de conscience des rapports.

RF :

VE : DF :

A. LIEURY, *L'intelligence de l'enfant*, Université de Rennes 2, France, 1999, 256 p., p. 85.

PH :

A. CUVILLIER, *Nouveau précis de philosophie*, Armand Colin, Besançon, 1972, 241 p., p. 245.

NT :

A. CUVILLIER, loc. cit., p. 245.

BE	PNR 12/2011- 04/06/2011
TY	Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI	7
DO	Psychologie
SD	Psychologie cognitive
AU	ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina
AR	
VE :	صعوبة التعلم؛ اضطرابات التعلم
DF :	مشكلات التعلم، و يرتبط بالنموذج الطبي و بالتفسير الطبي لهذه الفئة من الاضطرابات، حيث تعتبر فئة الأطفال من ذوي إصابات دماغية هي فئة العجز عن التعلم.
PH :	صعوبات التعلم النوعية.
NT :	العجز عن التعلم يشير إلى تأخر.
RF :	VE : DF : سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية ، مكتب الإنماء الاجتماعي، المجلد الأول، طبعة الأولى، القاهرة، 2000، 277 ص، ص 72.
PH :	سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية، المرجع السابق، ص 74.
NT :	سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية، المرجع السابق، ص 73.
FR	
VE :	Trouble d'apprentissage ; Trouble de l'apprentissage
DF :	Trouble spécifique du développement de capacités comme le langage, la lecture et l'orthographe.
PH :	Trouble d'apprentissage scolaire.
NT :	Il existe un dépistage précoce des troubles de l'apprentissage.
RF :	VE : C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, <i>Le langage de l'enfant : Aspects normaux et pathologiques</i> , Masson, 428 p., loc. cit., p. 343.
DF :	C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 112.
PH :	C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 343.
NT :	C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 330.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI 8
DO Psychologie
SD Psychologie cognitive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

قابلية التعلم
إمكانية للتعلم خصوصا التعلم المدرسي الرسمي قابلية التعلم هي
استطاعة التعلم سواء بطرق عامة أو بطرق مقررة بالذات أو في
مستويات معينة.

PH :

NT :

RF :

VE : DF :
PH : NT :

قابلية التعلم بالمدرسة.
تطلق قابلية التعلم على من لديه استطاعة تعلم ثم إثباتها.
كمال دسوقي، المرجع السابق، ص 449.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :
PH : NT :

Éducabilité

Propriété de ce qui est éduicable, de ce qui peut être éduqué.

Éducabilité cognitive.

Dans le processus d'éducabilité, les conduites intelligentes peuvent s'apprendre à tout âge, comme les autres types de conduite.

Dictionnaire Encyclopédique de l'Éducation et de la Formation,
Nathan, 1994, Paris, 1097 p., p. 316.

BE	PNR 12/2011- 04/06/2011
TY	Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
NI	9
DO	Psychologie
SD	Psychologie cognitive
AU	ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina
AR	
VE :	صعوبة التعلم؛ اضطرابات التعلم
DF :	مشكلات التعلم، و يرتبط بالنموذج الطبي و بالتفسير الطبي لهذه الفئة من الاضطرابات، حيث تعتبر فئة الأطفال من ذوي إصابة دماغية هي فئة العجز عن التعلم.
PH :	صعوبات التعلم النوعية.
NT :	العجز عن التعلم يشير إلى تأخر.
RF :	VE : DF : سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية، المرجع السابق، ص 72.
	PH : سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية، المرجع السابق، ص 74.
	NT : سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية، المرجع السابق، ص 73.
FR	
VE :	Trouble d'apprentissage ; Trouble de l'apprentissage
DF :	Trouble spécifique du développement de capacités comme le langage, la lecture et l'orthographe.
PH :	Trouble d'apprentissage scolaire.
NT :	Il existe un dépistage précoce des troubles de l'apprentissage.
RF :	VE : C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 343.
	DF : C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 112.
	PH : C. CHEVRIE MULLER & NARBONA J., loc. cit., p. 343.
	NT : C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 330.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY 10
NI Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
DO Psychologie
SD Psychologie clinique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

النَّهَام

يتميز النَّهَام بنوبات من كثرة الأكل في فترة قصيرة، خاصة للمواد الكاربوهيدراتية. و يتبع ذلك التقبُّؤ الإرادي للمحافظة على الوزن. كما قد يتبع هذا الاضطراب القهَم العُصابي، أو يتبادل معه في الحدوث اضطرابات الأكل.

و يحدث المرض عند الفتيات المراهقات و لكن في سن اكبر من القَهَم العُصابي.

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 206.

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 135.

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 206.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

Boulimie

Le boulimique lors de sa crise absorbe, en une période de temps limitée, une quantité de nourriture largement supérieure à ce que la plupart des gens absorberaient dans des circonstances similaires, avec sentiment de perte du contrôle sur le comportement alimentaire.

Boulimie avec vomissement et prise de purgatifs.

Les crises de boulimie et les comportements compensatoires doivent survenir, en moyenne, deux fois par semaine pendant trois mois.

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL BOYER, loc. cit., p. 683.

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL BOYER, loc. cit., p. 688.

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL BOYER, loc. cit, p. 682.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
 TY Fiche terminologique arabe-français : concepts psychologiques
 NI 11
 DO Psychologie
 SD Psychologie clinique
 AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira,
 BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

الفصام

يعد الفصام من أهم المشاكل في الأمراض النفسية، فهو من ناحية أخطر الأمراض وأكثرها تهديدا بالتفكك و التدهور، ومن ناحية أخرى أكثرها غموضا و تداخلا مع سائر الأمراض، ثم انه يحوي أنواعا متباينة حتى ليكاد واستعمال كلمة الفصام باللغة العربية هو الأفضل، إذ يستحسن عدم استعماله كلمة انفصام الشخصية حتى لا تختلط بكلمة ازدواج الشخصية.

PH :

الفصام من النمط الزوراني.

NT :

من أعراض الفصام : الأوهام ، الهلوس ، كلام غير منظم (الخروج المتكرر عن الخط او التفكك)، سلوك جامودي غير منظم بشكل فاضح، أعراض سلبية : ندرة الكلام فقدان الإرادة.

RF :

VE : DF :

نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرجع السابق، ص 112.

PH :

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 349.

NT :

تيسير حسون، المرجع السابق، ص 76.

FR

VE :

Schizophrénie

DF :

La schizophrénie est un état pathologique caractérisé par une rupture de contact avec le monde ambiant, le retrait de la réalité, une pensée autistique. Sous le terme de schizophrénie on regroupe un ensemble de troubles tels que des idées délirantes (vol de la pensée), des hallucinations auditives (une voix commente les idées du sujet), un raisonnement illogique, l'indifférence affective, l'isolement social, une conduite étrange.

PH :

Trouble psychotique bref.

NT :

La schizophrénie évolue tantôt par poussées, tantôt d'une façon continue. Elle est sensible aux neuroleptiques et à la clozapine.

RF :

VE : DF :

N. SILLAMY, loc. cit., p. 239.

PH :

P. BOYER, J.-D. GUELFY, C.-B. PULL & M.-C. PULL BOYER, loc. cit., p. 381.

NT :

N. SILLAMY, loc. cit, p. 240.

**II.2 LES TRENTE SIX (36) FICHES TERMINOLOGIQUES
LINGUISTIQUES
(AU LIEU DE 10 PRÉVUES), DU RAPPORT FINAL
D'OCTOBRE 2013**

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY 1
NI Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
DO Linguistique
SD Linguistique clinique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : **خلل الكتابة**
DF : تكوين معيب في الكتابة يرجع لآفة في المخ، خلل الكتابة هو عبارة عن عجز في التعبير عن الأفكار بواسطة الكتابة أو الرموز المكتوبة
PH : خلل الكتابة التفككي.
NT : خلل الكتابة كثيرا ما يكون تفككا بحيث أن المريض عاجز عن الكتابة تلقائيا.
RF : VE : DF : كمال دسوقي، المرجع السابق، ص 406.
PH : NT :

FR

VE : **Dysorthographe**
DF : Trouble persistant de l'acquisition et de la maîtrise de l'orthographe. Il affecte principalement l'apprentissage et l'automatisation de la correspondance phonème-graphème (correspondance de l'unité sonore à son unité écrite) ainsi que la capacité à se représenter visuellement l'orthographe des mots. Ce trouble d'apprentissage engendre fréquemment des omissions (fagile pour fragile), des inversions (fragile pour fragile) et des substitutions de lettres et/ou de syllabes (vragile pour fragile) dans les mots écrits.
PH : Dysorthographe phonologique.
NT : De façon générale, les troubles de l'orthographe sont souvent plus sévères, mais surtout persistent plus longtemps que les difficultés en lecture. Néanmoins, un enfant peut être affecté d'un trouble spécifique de l'orthographe sans qu'il n'y ait de trouble de la lecture.
RF : VE : <http://www.cenopfl.com/troubles-apprentissage/dysorthographie.asp>.
DF : Consulté le 16/09/2013 à 17h 06.
X. SERON & M. JEANNEROD, loc. cit., p. 430.
PH : <http://www.cenopfl.com/troubles-apprentissage/dysorthographie.asp>
NT : Consulté le 16/09/2013 à 17h 45.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 2
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

الدليل اللغوي

DF :

هو ذلك اللفظ الذي يدل على شيء أو معنى و ركيزته المادية هو الصوت.
في حقيقته كيان ذهني مكون من الدال و هو الصور الصوتية و المدلول أي
المفهوم الذي يبينه الإنسان من تصوره للشيء مشخفاً كان أم مجرداً.
الدليل اللغوي الاعتباطي.

PH :

NT :

قوبل مفهوم الدليل اللغوي في الدراسات اللغوية العربية بعدة تسميات :
العلامة اللغوية (ترجمت يوسف غازي و مجيد النصر)، الرمز اللغوي محمد
الحناش، الشارة و الإشارة اللغوية واختارت خولة طالب الإبراهيمي الدليل
اللغوي.

RF :

VE : DF :

PH :

خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبه للنشر الجزائر
2006، ص 20.

NT :

يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، دار كنوز الحكمة، 2013،
الجزائر، ص 321، ص 136.

FR

VE :

Signe linguistique

DF :

La définition de De Saussure : combinaison d'un concept appelé
signifié, et d'une image acoustique appelée signifiant, les deux
composantes sont étroitement solidaires, chacune n'ayant
d'existence que par l'autre.

PH :

Le signe linguistique arbitraire.

NT :

Les sémioticiens ont préféré ajouter à cette conception binaire la
notion de « référent » « objet réel », pour donner au signe une
existence ternaire.

RF :

VE :

Nassim ZELLAL, *Modèle de définition terminologique appliqué à
l'informatique, cas des langues française, arabe et anglaise*,
Éditions Universitaires Européennes, Allemagne, 2012, 293 p., p.
17.

DF :

G. MOUNIN, *Dictionnaire de la linguistique*, Quadrige Paris, 2004,
p. 299, p. 210.

PH :

A. MARTINET, *Éléments de linguistique générale*, Armand Colin,
2003, 214 p., p. 56.

NT :

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p.
235.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 3
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

دليل لغوي
اجتماع صورة سمعية، مع تصور معنوي ، يتكون الدليل اللغوي من دال
و مدلول.

الدليل اللغوي الاعتباطي.

الدليل اللغوي إشارة لغوية.

مصطفى حركات، اللسانيات العامة وقضايا العربية، المكتبة العصرية،
بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1979، 321 ص، ص 9.

مصطفى حركات، المرجع السابق، ص 10.

جان بيرو، اللسانيات، سلسلة العلوم و المعرفة، دار الآفاق، الجزائر، 2001،
140 ص، ص 115.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF

PH: NT :

Signe linguistique

Composant de la langue ou double articulation. La première articulation est un ensemble d'unités minimales ayant un sens. La deuxième articulation ou phonèmes est un ensemble d'éléments plus petits qui ne sont pas directement porteurs de sens.

Signe linguistique articulé.

On oppose le signe linguistique arbitraire au symbole motivé.

G. MOUNIN, loc. cit., p. 299.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 4
DO Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
SD Linguistique
AU Phonétique physiologique

AR

VE :

DF : تتابع وحدات لغوية لأصوات، كلمات، في موقف كلامي عادي، بحيث تكون منطوقة.

PH : السلسلة الكلامية الخطية.

NT : تكون السلسلة الكلامية مسبوقة بسكون و متبوعة بسكون.

RF : VE : DF : بسام بركة، علم الأصوات العام- أصوات اللغة العربية، مركز الإنماء القومي الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية، جامعة الفاتح، بدون تاريخ، 179 ص، ص 173.

PH : أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999، 201 ص، ص 102.

NT : بسام بركة، المرجع السابق، ص 93.

FR

VE :

Chaîne parlée ; Chaîne phonique

DF : Ensemble de petites unités qui se groupent pour former des unités de plus en plus grandes.

PH : Chaîne phonique acoustique.

NT : La chaîne se signale par sa relative douceur.

RF : VE : L. BONDY, *Éléments de phonétique*, Baillière, 170 p., 1979, p.77.

DF : Nacira ZELLAL, *Cours de phonétique orthophonique arabe*, OPU, 1984, 111 p., p. 27.

PH : L. BONDY, loc. cit., p. 77.

NT : L. BONDY, loc. cit., p. 100.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 5
DO Linguistique
SD Phonétique acoustique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

شدة

DF :

صفة تعطي الصوت عند إدراكه سمة الضعف أو القوة، التي تنتجها حركة اهتزازية في وحدة زمنية ووحدة مساحية محددتين.

PH :

شدة الصوت.

NT :

التردد مصحوب بالشدة، وتقاس بما يسمى بالديسيبل (décibel db).

RF :

VE : DF :

بسام بركة، المرجع السابق، ص 174.

PH :

بسام بركة، المرجع السابق، ص ص، 40-41.

NT :

حنفي بن عيسى، المرجع السابق، ص 96.

VE :

Intensité

DF :

Caractère acoustique de la voix.

PH :

Intensité forte, faible, irrégulière, éteinte.

NT :

Dans l'examen de l'intensité, il existe une altération éventuelle des syllabes « finales » (étouffées ou éteintes).

RF :

VE : DF :

F. LEHUCHE & A. ALLALI, *Pathologies vocales*, Masson, 300 p.,

PH : NT :

1990, p. 24.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 6
DO Linguistique
SD Phonétique physiologique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : **صفة النطق**
DF : الكيفية التي يتم بها حبس أو إطلاق تيار الهواء في جهاز النطق للغة ثابتة.
PH : صفة الذاتية.
NT : تتخذ الصفة أسلوبا لتصنيف أصوات الكلام.
RF : VE : DF : محمد منصف القماطي، الأصوات و وظائفها، منشورات جامعة الفاتح، ليبيا،
1986، 200 ص، ص 47.
PH : خولة طالب الإبراهيمي، بعض الملاحظات حول الأصوات و الحروف
العربية، مجلة الأرففونيا، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، العدد 2،
1994-1995، ص ص 185-192، ص 199.
NT : محمد منصف القماطي، الأصوات و وظائفها، منشورات جامعة الفاتح، ليبيا،
1986، 200 ص، ص 47.

FR

VE : **Mode d'articulation**
DF : Éléments différents qui s'articulent sur un même point
d'articulation. Il s'agit d'un critère supplémentaire en phonétique.
PH : Mode d'articulation nasal.
NT : Il existe un mode d'articulation qui s'appuie sur le temps.
RF : VE : DF : L. BONDY, loc. cit., p. 29.
PH :
NT : L. BONDY, loc. cit., p. 30.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 7
DO Linguistique
SD Phonétique physiologique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

صائتة
خروج الهواء من الرئتين، حيث يمر النفس في مجراه الطبيعي دون أن يعترض سبيله أي عائق، وهي الحركات، الفتحة، الضمة، و الكسرة، تجد الصوائت في علم الأصوات النطقي بكونها أصواتا تنتج عن مرور الهواء في الآلة المصوتة.

PH :

الصوائت المجهورة.

NT :

الصوائت حروف يسمع لها صوت بدون ما حاجة إلى حرف آخر.

RF :

VE : DF :

بسام بركة، المرجع السابق، ص 79.

PH : NT :

FR

VE :

Voyelle

DF :

Son analysé en fonction de ses caractéristiques articulatoires, en tenant compte des critères lingual et labial et de leur degré d'aperture.

PH :

Voyelle antérieure.

NT :

Le degré d'aperture pour les voyelles est le plus grand.

RF :

VE : DF :

L. BONDY, loc. cit., p. 52.

PH :

L. BONDY, loc. cit., p. 53.

NT :

L. BONDY, loc. cit., p. 50.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 8
DO Linguistique
SD Phonétique physiologique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : صائتة
DF : حروف يسمع لها صوت بدون ما حاجة إلى حرف آخر.
PH : الصوائت المجهورة.
NT : الحروف الصائتة أو ما نسميه بالعربية الحركات أكثر عددا في مناغاة الطفل من الحروف الصامتة.
RF : VE : حنفي بن عيسى، المرجع السابق، ص 104.
DF : PH : خولة طالب الإبراهيمي، المرجع السابق، 2006، ص 133.
NT :

FR

VE : **Voyelle**
DF : Un des deux types de sons produits par les organes de la phonation à des fins linguistiques. Par opposition aux consonnes, les voyelles sont obtenues quand l'air s'échappe librement à travers le canal buccal, sans aucun bruit parasite (ce sont donc des sons musicaux).
PH : Voyelle antérieure.
NT : Trait distinctif de sonorité s'opposant à un son non vocalique dans la phonologie de Jakobson, les voyelles sont par conséquent vocaliques et les consonnes non vocaliques.
RF : VE : PH : L. BONDY, loc. cit., p. 53.
DF : NT : G. MOUNIN, loc. cit., p. 299.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts médicaux
NI 9
DO Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
SD Linguistique
AU Phonétique physiologique

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

صامتة

تنتج عن عقبات تعترض مرور الهواء المزفور في الآلة المصوتة، إما عن طريق تضيق الممر الصوتي، أو عن طريق إغلاقه إغلاقاً تاماً.

الصوامت الامتدادية.

تخالف الحروف الصائتة من حيث نشؤها عند الطفل، إذ تظهر في أقصى تجويف الفم، ثم تتلاحق من الخلف إلى الأمام كلما نما الطفل.

حنفي بن عيسى، المرجع السابق، ص 133.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

Consonne

Un des deux types de sons produit par les organes de la phonation à des fins linguistiques. Par opposition aux voyelles, qui sont obtenues quand l'air s'échappe librement à travers le canal buccal, les consonnes sont des bruits résultant soit de la fermeture et de l'ouverture (consonnes occlusives), soit du resserrement (consonnes constrictives, fricatives) du canal buccal en certains points comme le larynx (consonne laryngale), le pharynx (consonnes pharyngales), le dos de la langue et le palais (consonnes dorsales, palatales, vélaires), le niveau dental (consonnes dentales), le niveau des lèvres (consonnes labiales).

Consonne momentanée.

Les consonnes explosives sont reconnues par le bruit de l'explosion.

G. MOUNIN, loc. cit., p. 299.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 10
DO Linguistique
SD Phonétique générale
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : علم الأصوات العام؛ علم الأصوات النطقي؛ علم الأصوات اللغوية؛
الصوتيات؛ الفونيتيكا

DF : يبحث في جميع الأصوات اللغوية التي يستعملها البشر في جميع اللغات.

PH : علم الأصوات العام؛ علم الصوتيات.

NT : علم الأصوات يدرس جهاز النطق من منظار التشريح و الفيزيولوجيا.

RF : VE : عصام نور الدين، علم الأصوات اللغوية، الفونيتيكا، دار الفكر اللبناني،
بيروت، دار الفكر اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى 1992، 359 ص، ص 24
و 23.

DF : بسام بركة، المرجع السابق، ص 7.

PH : NT : عصام نور الدين، المرجع السابق، ص 24.

بسام بركة، المرجع السابق، ص 7.

FR

VE :

Phonétique ; Phonétique générale

DF :

Étude des caractères physiques des sons, tant du point de vue articulaire, qu'acoustique.

PH :

Phonétique articulaire.

NT :

La phonétique est « la science des sons du langage ».

RF :

VE : L. BONDY, loc. cit., p. 9 et p. 12.

DF : F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 32.

PH : F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 72.

NT : L. BONDY, loc. cit., p. 9.

BE PNR 12/2011 – 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 11
DO Linguistique
SD Phonétique acoustique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : علم الأصوات السمعي؛ الفونيتيكا السمعية؛ الفونيتيكا الأكوستيكية أو الفيزيائية؛ السمعيات؛ علم السمع
DF : يهتم بدراسة السمع و إدراك أصوات الكلام و يتعرف ما يطرأ للموجات الصوتية حينما تلتقطها أذن السامع.
PH : الفونيتيكا الأكوستيكية للموجات الصوتية.
NT : يدرس علم الأصوات الأكوستيكي، تحول الموجات إلى مفاهيم و أفكار في ذهن الإنسان.
RF : VE : DF : محمد منصف القماطي، المرجع السابق، ص 25؛ عصام نور الدين، المرجع السابق، ص 93 و 94.
PH : عصام نور الدين، المرجع السابق، ص 94.
NT : عصام نور الدين، المرجع السابق، ص 93.

FR

VE : **Phonétique acoustique ; Acoustique**
DF : Elle caractérise les phonèmes en fonction des paramètres acoustiques (fréquence, intensité, durée...) et participe activement à la recherche sur la synthétisation de la parole (y compris en ce qui concerne la prosodie). Étude de la production des sons. Elle analyse les sons comme étant le résultat d'une propagation des vibrations de l'air modulé par les cavités du conduit vocal.
PH : Acoustique des voyelles arabes.
NT : Sur le plan acoustique, la fréquence des sons est déterminée par la masse, la longueur et l'élasticité du vibreur.
RF : VE : L. BONDY, loc. cit., p. 13 ; Kh. KEBAILI, *Étude acoustique des voyelles arabes*, magistère d'orthophonie, ancien régime, s. d. de Nacira ZELLAL, Département de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université d'Alger, 2 vol., vol. I, 1995, 302 p., p. 27.
DF : F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 195.
PH : NT : Kh. KEBAILI, loc. cit., p. 01.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 12
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR
VE : **فونولوجيا؛ الصوتيات الوظيفية**
DF : هي فرع من فروع الدراسات الصوتية لا يهتم بالأصوات في حد ذاتها بل بوظيفتها داخل النظام اللغوي أي دورها في التبليغ و الإفادة.
PH : الفونولوجيا الوظيفية.
NT : الفضل في وضع اللبنة الأولى لهذه الدراسة يعود إلى اللغويين المؤسسين "لحلقة براغ"، أشهرهم رومان جاكوبسن، تروباتزكوي.
RF : خولة طالب الإبراهيمي، المرجع السابق، 2006، 210 ص، ص 128.
VE : DF :
PH : NT :

FR
VE : **Phonologie ; Phonétique fonctionnelle**
DF : Science linguistique, appelée aussi phonétique fonctionnelle, dont le but est d'étudier de façon synchronique ou diachronique l'organisation, la structuration des phonèmes (phonématique) et des faits suprasegmentaux (prosodie) dans la parole.
PH : Phonologie générative.
NT : La phonologie étudie le rôle des faits phoniques du langage.
RF : VE : DF : F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 195.
PH : N. CHOMSKY & M. HALLE, *Principes de phonologie générative*, Seuil, Paris, 1968, 349 p., p. 3.
NT : Nacira ZELLAL, loc. cit., 1984, p. 39.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 13
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

فونيم
أصغر عنصر في سلسلة الكلام. و هذا العنصر يعد كيانا مجردا ينطبق على
الاختلافات اللفظية في النطق
الفونيم عند دي سوسور.
يكون الحركة الثانية في الانبناء المزدوج و يمكن عده مجموعة من السمات
التمايزية المتحددة فيما بينها.
حنفي بن عيسى، المرجع السابق، ص61.
أحمد حساني، المرجع السابق، ص90.
سمير سعيد حجازي، معجم المصطلحات الحديثة في علم النفس و الاجتماع
و نظرية المعرفة، دار الكتب العلمية بيروت، 2005، 249 ص، ص235.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE :

DF :

PH :

NT :

Phonème

Résultat audible de la réalisation, en quasi-concomitance d'un groupe bien défini de traits.

Phonème consonantique antérieur.

Le phonème peut être émis et reconnu par tous les membres normaux d'une communauté linguistique.

L. BONDY, loc. cit., p. 31.

F. LHERMITTE & A. R. LECOURS, *L'aphasie*, Flammarion, Paris, 1979, 657 p., p. 55.

Nacira ZELLAL, *Test orthophonique pour enfant en langue arabe, phonologie et parole*, préface d'A. MARTINET, 209 p., 1991, p. 31.

F. LHERMITTE & A. R. LECOURS, loc. cit., p. 55.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 14
DO Linguistique
SD Linguistique du texte
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : **قراءة**
DF : عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني
تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها
الواقعية.
PH : القراءة النمائية.
NT : في القراءة تتطلب اللغة فهم الرموز اللغوية المكتوبة.
RF : **VE : DF :** نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبة التعلم و التعليم العلاجي، كلية التربية، جامعة
عين الشمس، القاهرة، 1998، 101 ص، ص 56.
PH : نبيل عبد الفتاح حافظ، المرجع السابق، ص 57.
NT : نبيل عبد الفتاح حافظ، المرجع السابق، ص 56.

FR

VE : **Lecture**
DF : Action de lire, de déchiffrer toute espèce de notation, de prendre
connaissance d'un texte.
PH : Lecture à voix haute.
NT : Certains troubles de la lecture apparaissent à l'âge adulte.
RF : **VE :** *Avant propos* du Bulletin d'Audiophonologie de Besançon, vol. 3,
n° 2, 1987, 206 p., p. 103.
DF : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/lecture/46547>.
Consulté le 16/09/2013 à 17h 30.
PH : Nacira ZELLAL, *Version plurilingue algérienne du Test le*
« Montréal-Toulouse 86 », Université d'Alger-Editeur, Livret des
épreuves, 2002, 294 p., p. 143.
NT : J.-É. GOMBERT, *Mauvais lecteurs : plus de dysnoptiques que de*
dyslexiques, GLOSSA, Isbergues, France, 1997, pp. 23-27, p. 20.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 15
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOU Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : لسانيات؛ علم اللسان؛ لغويات
DF : علم يمتلك كل الخصوصيات المعرفية التي تميزه عما سواه من العلوم الإنسانية الأخرى من حيث الأسس الفلسفية، والمنهج، والمفاهيم، والاصطلاحات.

PH : اللسانيات التطبيقية.

NT : موضوع اللسانيات هو اللسان.

RF : VE : DF : المعجم اللساني، إنجليزي/ فرنسي/ عربي، الاتحاد العربي للتربية الثقافية و المؤسسة العلمية، 1989، 838 ص، ص 81؛ ناصر القطبي، المرجع السابق، جوان 2003.

PH : أحمد حساني، المرجع السابق، ص 10.

NT : أحمد حساني، المرجع السابق، ص 17.

أحمد حساني، المرجع السابق، ص 10.

FR

VE :

Linguistique

DF : Discipline qui a pour objet l'analyse scientifique du langage et s'oppose à la grammaire, notamment par l'exclusion du point de vue normatif.

PH : Linguistique fonctionnelle.

NT : La linguistique s'intéresse essentiellement au langage articulé.

RF : VE : DF : *Dictionnaire Encyclopédique de L'Éducation et de la Formation*,

PH : Nathan, France, 1099 p., loc. cit., p. 619.

NT : *Dictionnaire Encyclopédique de L'Éducation et de la Formation*, loc. cit., p. 9.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 16
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

لغة

اللغة منظومة اجتماعية، ولكنها تتجسد في انتاجات فردية لولاها لما كانت اللغة حية، هذه الإنتاجات قد تأخذ أشكالاً مختلفة، خطاب، درس، رسالة.

تركيب صوائت اللغة.

اللغة نظام أو دليل.

مصطفى حركات، المرجع السابق، ص 8.

مصطفى حركات، المرجع السابق، ص 9.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE :

DF :

PH :

NT :

Langage

Ensemble de niveaux de représentations et de procédures de traitement finement organisé et structuré.

Langage oral.

Le « langage des abeilles » est un langage « dansé ».

F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 80.

Dictionnaire Encyclopédique de l'Éducation et de la formation, loc. cit., p. 1010.

F. COQUET, *Réflexions pour la mise au point d'une batterie d'évaluation en langage oral*, GLOSSA, n° 95, Presse Flamande, 2005, pp. 60-71, p. 66.

J.-M. PETERFALVI, *Introduction à la psycholinguistique*, P.U.F, 1978, 160 p., p. 21.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 17
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

مدلول

المفهوم الذي يرافق الدال في عملية التكلم و هو الصورة التي تطرأ على ذهن المتكلم أو السامع عندما يستعمل الإشارة اللغوية، يؤلف الدال و المدلول كيانا نفسيا لا وجود له إلا في ذهن الإنسان.

معنة الدليل تسمى المدلول.

لا يتولد المعنى إلا من وجود الرابط الذي يجمع بين الدال و المدلول.

بسام بركة، المرجع السابق، ص 18.

بسام بركة، المرجع السابق، ص 9.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE :

DF :

PH :

NT :

Signifié

Ensemble des sens d'une unité.

Signifié conventionnel ; Signifié syntaxique.

Le signifié est organisé.

C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 52.

F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 19.

C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 52 ;

F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 50.

F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 20.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 18
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : مستوى اللفاظم؛ لفظ
DF : الوحدات الدالة التي تقبل التحليل إلى وحدات أصغر عديمة الدلالة، تحلل
اللغة إلى مستويين، إحداهما مستوى اللفاظم.
PH : اللفاظم المكتفية بذاتها.
NT : مستوى اللفاظم وحدات دالة تتضمن في بنيتها المستقلة دليل وظيفتها.
RF : VE : DF : أحمد حساني، المرجع السابق، ص 112.
PH : NT : أحمد حساني، المرجع السابق، ص 113.

FR

VE : **Monème**
DF : Plus petite unité significative.
PH : Monème fonctionnel.
NT : Le monème peut se composer d'une ou de plusieurs syllabes.
RF : VE : F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 45.
DF : Nacira ZELLAL, loc. cit., 1984, p. 29.
PH : F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 52.
NT : Nacira ZELLAL, loc. cit., 1984, p. 29.

BE PNR 12/2011 – 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 19
DO Linguistique
SD Phonétique physiologique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : موضع النطق؛ مخرج الحرف؛ مخرج الصوت
DF : ما يسميه علماء اللغة القدامى بمخرج الحرف و موضع النطق، مكان في الآلة
المصوتة أو بالأحرى أحد أعضائها.
PH : موضع النطق الحنك الصلب.
NT : موضع النطق هو الموضع التي توجد فيه العقبة التي تتكون من تضيق أو
إغلاق الممر الفمي أثناء النطق.
RF : VE : DF : بسام بركة، المرجع السابق، ص 73.
PH : NT :

FR

VE : **Point d'articulation**
DF : Région articulatoire, lieu où se produit l'interruption ou la réduction
du passage de l'air.
PH : Point d'articulation palatal.
NT : Il existe un nombre plus ou moins élevé de points d'articulation
différents, leur variation étant continue.
RF : VE : L. BONDY, loc. cit., p. 28.
DF : L. BONDY, loc. cit., p. 28 et 29.
PH : NT : L. BONDY, loc. cit., p. 29.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 20
DO Linguistique
SD Phonétique acoustique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : نبر؛ نبرة
DF : الضغط على أحد المقاطع و ا برازه بالنسبة للمقاطع الأخرى المجاورة لهو التي يكون معها الوحدة النبرية.
PH : نبر الإلحاح؛ نبرة الصوت.
NT : النبرة هي إبراز مقطع صوتي.
RF : VE : DF : بسام بركة، المرجع السابق، ص 181؛ ناصر القطبي، المرجع السابق، جوان 2003.
PH : بسام بركة، المرجع السابق، ص 181.
NT : بسام بركة، المرجع السابق، ص 181؛ ناصر القطبي، المرجع السابق، جوان 2003.
بسام بركة، المرجع السابق، ص 101.

VE :

Accent

DF : Différence d'intensité acoustique des syllabes. Les syllabes les plus intenses reviennent à des intervalles plus ou moins réguliers.
PH : Accent stylistique.
NT : L'augmentation d'intensité est appelée accent d'intensité.
RF : VE : DF : L. BONDY, loc. cit., p. 78.
PH : NT : L. BONDY, loc. cit., p. 81.

BE PNR 12/2011 - 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 21
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

نحو

النحو هو قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها من إعراب وبناء ويتبعهما، و بمراعاة تلك الأصول يحفظ عن الخطأ في النطق، و يعصم القلم عن الزلل في الكتابة و التحرير.

نحو تحليل التراكيب العربية الأساسية، النحو الوصفي.

تتميز اللغة العربية بثرائها من حيث قواعد اللغة من صرف، نحو، و دلالات.

المعجم اللساني، المرجع السابق، ص 58.

هاشمي أحمد، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العربية، 1394هـ،

210 ص؛ مذكور من طرف، نجية تيقامونين و محمد بدوي، صعوبات تكوين الجملة في المستويين الكتلي و الشفهي لدى المصاب بأفازيا بروكا، مذكرة آخر الليسانس في الأرتوفونيا، 1998-1999، 91 ص، ص 36.

أحمد حساني، المرجع السابق، ص 194؛ المعجم اللساني، المرجع السابق، ص 62.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

Grammaire

Ensemble de règles qui régissent les langues. Elle se compose de la morphologie qui traite la répartition des mots dans les catégories du discours et de leurs variations et de la syntaxe qui traite de la combinaison des mots dans la phrase, de leur fonction et de celle des propositions dans la phrase complexe.

Grammaire scolaire ou « traditionnelle ».

L'enseignement de la grammaire commence dès les débuts du cycle élémentaire et s'étend tout au long du cycle III.

Dictionnaire Encyclopédique de l'Éducation et de la Formation, loc. cit., pp. 476-477.

Dictionnaire Encyclopédique de l'Éducation et de la Formation, loc.cit., p. 476.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 22
DO Linguistique
SD Phonétique acoustique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

نغم
النغم و التنغيم مصطلحان مترا دفاً عند علماء الأصوات، و تطلقان على
منحنى الجملة اللحني، أي ارتفاع الصوت في السلسلة الكلامية و النغم لا
يصاحب الفونيم أو المقطع.
النغم اللحني.

PH :

NT :

RF :

VE :

DF :

PH :

NT :

النغم تغير يرتبط بتذبذب الوترين الصوتيين.
بسام بركة، المرجع السابق، ص 100.
بسام بركة، المرجع السابق، ص 100، ناصر القطبي، المرجع السابق، جوان
2003.
بسام بركة، المرجع السابق، ص 100.
بسام بركة، المرجع السابق، ص 101.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

Mélodie

Séquence linéaire des phénomènes sonores de hauteur différente.

Mélodie du discours.

La mélodie est un élément capital en musique.

L. BONDY, loc. cit., p. 82.

Ch. GROSLEZIAT, *La musique, porte ouverte sur le langage*,
Revue Orthomagazine, n° 43, décembre 2002, pp. 11- 15, p. 13.

L. BONDY, loc. cit., p. 82.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 23
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE :

DF:

PH :

NT :

دال

ظاهرة صوتية تتألف من عدة أصوات متتابعة تكون الوجه المادي للكلمة.

الدال الصوتي.

الدال هو الصورة الصوتية التي تنطبع مباشرة في ذهن السامع.

المعجم اللساني، المرجع السابق، ص 131.

بسام بركة، المرجع السابق، ص 18.

جان بيرو، المرجع السابق، ص 114.

بسام بركة، المرجع السابق، ص 18.

FR

VE:

DF :

PH :

NT :

RF :

VE :

DF :

PH :

NT :

Signifiant

Ensemble de sons qui composent la forme du mot.

Signifiant aphasique.

On ne peut faire correspondre des parties du signifiant aux éléments de l'analyse du signifié.

C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 49.

F. FRANÇOIS, loc. cit., p.17.

Nacira ZELLAL, *Approche pragmatique des déficits aphasiques*, Colloque International de l'Association Méditerranéenne de Formation des Orthophonistes (AMFOR), Croisière Euro-Méditerranéenne, 24-31 mai 2003.

F. FRANÇOIS, loc. cit., p. 18.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 24
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

لسان

يدل على نظام تواصلية قائم بذاته، وهذا النظام يمتلكه كل فرد متكلم، مستمع ينتمي إلى مجتمع له خصوصيات ثقافية و حضارية متجانسة، و يشارك أفراد في عملية الاتصال، ولهذا النظام أبعاده الصوتية، و التركيبية، و الدلالية. اللسان الإنجليزي.

اللسان نظام تواصلية الذي يمتلكه كل فرد متكلم.

أحمد حساني، المرجع السابق، ص 13.

بسام بركة، المرجع السابق، ص 8.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

Langue

Système de règles qui spécifie la façon d'utiliser le matériel verbal pour signifier la réalité extérieure ou imaginaire. Système structuré de signes. C'est un outil de communication doublement articulé, selon A. MARTINET.

Langue spécialisée.

Les langues à tradition orale qui accèdent à l'écrit officiel souffrent de l'indexation de la pensée sur les langues à prestige qui sont déjà en place.

J.-A. RONDAL & X. SERON, loc. cit., p. 25 ; A. MARTINET, cité par Nacira ZELLAL, loc. cit., 1992, p. 162.

A. KACPRZAK, *L'économie linguistique dans les terminologies scientifiques*, dans l'ouvrage *Perspectives fonctionnelles : emprunts, économie et variation dans les langues*, 2006, Axac, Espagne, 544 p., pp. 215-218, p 216.

J. SAINTON, *Une expérience du commentaire écrit en créole*, Revue de Linguistique, s.d./ C. FEUILLARD, Actes du XXVI^e Colloque international de la SILF, Gosier, Guadeloupe, 30-7 octobre 2012, Peter Langue, Allemagne, 2004, 358 p., p. 135.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 25
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : صوت
DF : ظاهرة فزيائية عامة الوجود في الطبيعة و هو الركيزة و المقوم المادي للسان و هو حد التحليل اللغوي و نهايته و اصغر قطعة في النظام اللغوي.
PH : الصوت اللغوي.
NT : تنتقل هزات مصدر الصوت في وسط غازي أو سائل أو صلب.
RF : VE : DF : بسام بركة، المرجع السابق، ص 174.
PH : NT : خولة طالب الإبراهيمي، المرجع السابق، ص 43.

FR

VE : **Voix**
DF : Souffle sonorisé par le larynx, amplifié et modulé par les cavités de résonance sus-laryngées, ayant toutes les caractéristiques du son : hauteur ou fréquence ou registre (voix haute, basse, aiguë), intensité (voix forte ou faible), timbre ou fourniture harmonique (voix sourde, stridente), modulation (voix monocorde ou modulée), rythme, débit ou vitesse d'émission.
PH : Voix œsophagienne.
NT : Une étude de la voix qui ne tient pas compte du comportement général du sujet (comportement phonatoire) ne peut guère apporter de conclusions valables quant à la compréhension d'une dysphonie.
RF : VE : F. LEHUCHE & A. ALLALI, *La voix*, vol. 2, Masson, 1991, 270 p., p. 15.
DF : F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 278.
PH : F. LEHUCHE & A. ALLALI, loc. cit., 1991, p. 17.
NT : F. LEHUCHE & A. ALLALI, loc. cit., 1991, p. 13.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 26
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : **مكون فونولوجي**
DF : يحدد الشكل الصوتي للجملة المولدة في المكون التركيبي، و يضيف عليها تفسيراً قائماً على أساس قواعد فونولوجية خاصة بكل لغة.
PH : مكون فونولوجي صوتي.
NT : تتضمن النظرية التوليدية و التحويلية نظاماً من القواعد له القدرة على تقديم تفسير كافي لكل البنى التركيبية، ويتجزأ هذا النظام من المكون الفونولوجية.
RF : VE : DF : أحمد حساني، المرجع السابق، ص 130.
PH : ناصر القطبي، المرجع السابق، جوان 2003.
NT : أحمد حساني، المرجع السابق، ص 127.

FR

VE : **Systeme phonologique**
DF : Il se caractérise par le contraste entre le système des consonnes, relativement simple et le système des voyelles, nombreuses.
PH : Systeme phonologique adulte.
NT : Le système phonologique de la langue arabe se distingue des systèmes phonologiques des autres systèmes de langues chamito-sémitiques.
RF : VE : Nacira ZELLAL, 1991, loc. cit., p. 44.
DF : Nacira ZELLAL, loc. cit., 1991, p. 38.
PH : Nacira ZELLAL, loc. cit., 1991, p. 31.
NT : Nacira ZELLAL, loc. cit., 1991, p. 77.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 27
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

وقف
انقطاع السلسلة الكلامية.

PH :

NT :

الوقف الانسدادي.
يقع في نهاية المجموعة النفسية ويسبقه انخفاض و تغير هابط في التنغيم
الصوتي.

RF :

VE : DF :

PH : NT :

بسام بركة، المرجع السابق، ص 182.

FR :

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

Pause

Toute interruption ou suspension de l'émission des sons successifs
constituant la chaîne parlée.

Pause totale.

Les pauses peuvent être de différents degrés.

G. MOUNIN, loc. cit., p. 252.

L. BONDY, loc. cit., p. 85.

BE PNR 12/2011 – 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 28
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

استعارة

مجاز لغوي لكلمة استعملت في غير معناها الحقيقي، تتضمن تشبيها حذف منه لفظ المشبه و استعير بدله لفظ المشبه به ليقوم مقامه بادعاء أن المشبه به هو عين المشبه. أو إحلال حد أو لفظ محل حد أو لفظ آخر في بنية النص.

استعارة استحواذية، استعارة لغوية.

استخدم مصطلح الاستعارة الاستحواذية من طرف الناقد الفرنسي شارل

مورون في دراسته لأعمال الشاعر ملارميه

سمير سعيد حجازي، المرجع السابق، ص 143.

FR :

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH :

NT :

Métaphore

Figure de rhétorique, résultat du transport de la signification usuelle d'un mot à une autre signification, ce qui suppose l'établissement d'une similarité paradigmatique entre deux concepts « cet homme est un loup ».

Métaphore pathologique.

Contrairement à la comparaison proprement dite, la métaphore ne comporte aucun élément grammatical, par exemple *comme*, *ainsi que*, *tel*, *semblable à*, explicitant le rapport comparatif.

F. BRIN, C. COURRIER, E. LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p.155.

<http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/metaphore/>

Consulté le 20/09/2013 à 22h 36.

http://66.46.185.79/bdl/gabarit_bdl.asp?th=2&id=3203

Consulté le 20/09/2013 à 22h 36.

BE PNR 12/2011 – 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 29
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : كناية
DF : (الكناية) من (كُنَيْت) أو (كُنُوت) بكذا عن كذا، إذا تركت التصريح به وهي في اللغة: التكلّم بما يريد به خلاف الظاهر. وفي الاصطلاح: لفظ أريد به غير معناه الموضوع له، مع إمكان إرادة المعنى الحقيقي، لعدم نصب قرينة على خلافه.

PH : كناية عن الصفة.

NT : هي تعبير لا يقصد منه المعنى الحقيقي، وإنما يقصد به معنى ملازم للمعنى الحقيقي. أو هي : تعبير استعمل في غير معناه الأصلي (الخيالي) الذي وضع له مع جواز إرادة المعنى الأصلي (الحقيقي).

RF : VE : DF : <http://www.alshirazi.com/compilations/lals/balagah/part2/4.htm>

PH : Consulté le 7/10/2013 à 00h.

NT : <http://zemmouraedu34.nojumarab.net/t4870-topic>

Consulté le 7/10/2013 à 00h.

FR :

VE :

Métonymie

DF : C'est essentiellement un changement de désignation : on désigne une réalité par un nom, qui se réfère à une autre réalité.

PH : Métonymie du contenant.

NT : Différents types de relations entre le nom utilisé et la réalité à laquelle il fait référence sont possibles dans la métonymie : relation de partie à tout, de cause à effet, de matière à objet, de contenant à contenu, d'abstrait à concret, etc...

RF : VE : DF : <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/metonymie/4>

Consulté le 20/09/2013 à 22h 02.

PH : <http://www.assistancescolaire.com/eleve/2nde/francais/lexique/M-metonymie-synecdoque-fx071>

NT : http://66.46.185.79/bdl/gabarit_bdl.asp?id=3197

Consultés le 20/09/2013 à 23h32.

BE PNR 12/2011 – 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 30
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

تضاد
مصطلح يستخدمه الناقد أو الباحث للدلالة على وجود نقيض للكلمات أو
الصور البلاغية الواردة في النص أو في اتجاه فكري أو اجتماعي بين كاتب
أو ناقد و بين آخر يعيشان معا
في عصر واحد.

PH :

NT :

القوم تضاد.
هو الجمع بين معنيين مُتضادين في جملة: أضحك وأبكى
واحدة مثل .

RF

VE : DF :

سمير سعيد حجازي، المرجع السابق، ص 170.

PH : NT :

http://www.almaany.com/home.php?language=arabic&lang_name=%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A&word=%D8%AA%D8%B6%D8%A7%D8%AF
Consulté le 27/09/2013 à 21h12.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

Antonymie

L'antonyme est une unité lexicale qui exprime le sens contraire d'une autre (chaud-froid ; haut-bas).

Antonyme polaire.

Il existe des antonymies avec des degrés intermédiaires entre lesquels on peut intercaler d'autres termes par gradation (froid/frais /tiède/chaud).

RF :

VE : DF :

G. MOUNIN, loc. cit., p. 211.

PH : NT :

BE PNR 12/2011 – 04/06/2011
 TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
 NI 31
 DO Linguistique
 SD Linguistique descriptive
 AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina
 AR
 VE :
 DF : **ترادف**
 وجود أكثر من لفظ أو كلمة في نص أو حديث أو مقال يؤديان معنى واحد أو بينهما اشتراك في المعنى أو الدلالة.
 PH : **ترادف المعنى.**
 NT : عريف كلمة **ترادف** في قاموس المعاني الفوري مجال البحث مصطلحات ضمن قاموس عربي عربي. معجم شامل يحوي على معاني الكلمات العربية ومعاني الجمل. سمير سعيد حجازي، المرجع السابق، ص 167.
 RF : VE :
 DF :
 PH :
 NT : https://www.google.dz/search?q=%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AF%D9%81++&ie=utf-8&oe=utf-8&rls=org.mozilla:fr:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ
 Consulté le 20/09/2013 à 20h18.

FR
 VE :
 DF : **Synonymie**
 Deux ou plusieurs formes linguistiques, unités ou propositions, telles que la substitution de l'une à l'autre, ne modifie en rien pour l'observateur, le contenu du message où elles figurent (je vous « *défends* » de sortir, je vous « *interdis* » de sortir).
 PH : Synonymie du mot stéréotype.
 NT : La synonymie est un mot qui a un sens identique ou voisin à celui d'un autre mot. Téléviseur et télévision sont deux *synonymes*.
 RF : VE : G. MOUNIN, loc. cit., p. 317.
 DF: PH: http://www.linternaute.com/encyclopedie/recherche/?f_libelle=types+de+synonymie+L
 Consulté le 20/09/2013 à 21h00.
 NT : https://www.google.dz/search?q=ترادف++&ie=utf-8&oe=utf-8&rls=org.mozilla:fr:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9I
 Consulté le 20/09/2013 à 22h32.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 32
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

تعدد المعاني
خروج الهواء من الرئتين، حيث يمر النفس في مجراه الطبيعي دون أن يعترض سبيله أي عائق، وهي الحركات، الفتحة، الضمة، و الكسرة ، تجد الصوائت في علم الأصوات النطقي بكونها أصواتا تنتج عن مرور الهواء في الآلة المصوتة.
تعدد المعنى للفظ الواحد.
هو دلالة كلمة واحدة على عدد من المعاني المختلفة التي تربطها علاقة دلالية بمعنى مركزي
بسام بركة، المرجع السابق، ص 79.

<http://www.abegs.org/Aportal/Post/Show?id=6205&forumid=23>

Consulté le 07/10/2013 à 19h45.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

NT : PH :

Polysémie

Propriété qu'a un même signifiant de présenter plusieurs signifiés : maison de campagne, maison de retraite, maison d'Autriche.

Polysémie des marqueurs discursifs.

La polysémie diffère de l'homonymie en cela que les signifiés différents sont tous de même perçus comme présentant des traits sémantiques communs, alors que dans l'homonymie ils n'ont rien de commun, le palais de Versailles, le palais de justice, le palais osseux.

G. MOUNIN, loc. cit., p. 264.

https://www.google.dz/search?q=%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AF%D9%81++&ie=utf-8&oe=utf-8&rls=org.mozilla:fr:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ#channel=np&q=types+de+polys%C3%A9mie+&rls=org.mozilla:fr%3Aofficial
Consulté le 20/09/2013 à 22h48.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 33
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira, BEDJAOU
Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

استدلال
عملية عقلية نصل بها إلى المجهول بالاعتماد على المعلوم بإيجاد وسيط أو وسائط
تربط بين المعلوم والمجهول. و تكون مستمدة من الملاحظة أو التجربة. و المجهول
هو النتيجة التي تلزم الباحث الربط بين المقدمة و النتيجة.

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

NT :

PH :

المعلوم في الاستدلال هو مقدمة أو أكثر نسلك بها فرضا كما في الرياضيات.

سمير سعيد حجازي، المرجع السابق، ص 142.

org.mozilla:fr:official&client=firefox-

a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ

#channel=np&q=استدلال&rls=org.mozilla:fr%3Aofficial

Consulté le 21/09/2013 à 10h12.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

Inférence

Est considérée comme inférence toute information, non présente dans le
texte, construite mentalement par le lecteur, afin de bien comprendre le
texte.

Inférence émotionnelle.

La compréhension d'un texte repose sur la mise en œuvre d'un ensemble de
processus cognitifs qui intègrent les informations lues et les connaissances
du lecteur pour construire une représentation cognitive du contenu du texte.
Cette intégration repose fondamentalement sur la possibilité de générer des
inférences.

B. LE BOUÉDEC & D. MARTINS, *La production d'inférences lors de la
compréhension de textes chez des adultes : une analyse de la littérature*,
L'année psychologique, 1998, 98, 3, pp. 511-543.

PH :

N. BLANC, *Inférences émotionnelles et compréhension de textes
narratifs : lorsque la perspective du lecteur diverge de celle du
protagoniste*, L'année psychologique, 2007, 52, 2, pp. 245-255.

NT :

J.-P. ROSSI & N. CAMPION, *Inférences et compréhension de texte*,
L'année psychologique, 1999, 99, 3, pp. 493-527.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 34
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : علم الأسلوب أو الأسلوبية
DF : العلم الذي يهتم بدراسة القواعد النحوية والمفردات اللغوية وكذلك علم الدلالة فضلا عن الخواص الصوتية والوسائل الأستطردية. يقوم علم الأسلوب بدراسة النصوص الشفهية والتحريرية بهدف تحديد الخواص اللغوية البارزة والبنى والأنماط التي تؤثر على عملية فهم النصوص.

PH : علم الأسلوب التعليمي.

NT : يمكن وصف علم الأسلوب على وجه العموم بأنه الحقل اللغوي الذي يهتم بدراسة أسلوب الأستعمال اللغوي في اطار سياقات مختلفة سواء كانت لغوية أو تتعلق بمواقف معينة.

RF : VE : DF : <http://www.tlumaczenia-angielski.info/linguistics/stylistics.htm>

PH : NT : Consulté le 07/10/2013 à 00h.

FR :

VE :

DF :

Stylistique

Discipline dont l'objet est le discours littéraire, plus exactement le caractère spécifique de *littérarité* du discours, une analyse des divers régimes de fonctionnement du langage littéraire.

PH : Stylistique comparée.

NT : La stylistique est une discipline descriptive et interprétative

RF : VE : DF : J. DARBELNET, *La stylistique comparée du français et de l'anglais*, Meta : Journal des traducteurs / Meta : Translators' Journal, vol. 28, n° 4, 1983, p. 417.
PH : NT :

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 35
DO Linguistique
SD Linguistique descriptive
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHÉ Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE : مقطع
DF : نوع بسيط من الأصوات التركيبية في السلسلة الكلامية.
PH : المقطع المغلق؛ المقطع المفتوح.
NT : يتكون المقطع من النواة المقطعة و من صامت واحد أو أكثر.
RF : حنفي بن عيسى، المرجع السابق، ص 97.
VE : DF :
PH : NT :

FR

VE : **Syllabe**
DF : Certains auteurs sont portés à établir la syllabe sur les voyelles, car la voyelle peut, à elle seule, constituer une syllabe. D'autres veulent l'appuyer sur les consonnes, le groupe consonne plus voyelle formant une syllabe.
PH : Syllabe accentuée.
NT : La syllabe est facilement sentie.
RF : VE : DF : Léon BONDY, loc. cit., p. 59.
PH : Léon BONDY, loc. cit., p. 79.
NT : Léon BONDY, loc. cit., p. 59.

BE PNR 12/2011- 04/06/2011
TY Fiche terminologique arabe-français : concepts linguistiques
NI 36
DO Linguistique
SD Phonétique acoustique
AU ZELLAL Nassim, IZEMRANE Abdellatif, TRIBECHE Rabia, ZELLAL Nacira,
BEDJAOUI Meriem, BOUNOUARA Yamina

AR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

عتبة السمع
منحنى يدل على الطاقة الدنيا للذبذبات الصوتية التي يمكن لأذن الإنسان أن
تدركها.

عتبة الألم.

عتبة التحمل تكون في حدود 123 دسبيل تقريبا.

بسام بركة، المرجع السابق، ص 174.

FR

VE :

DF :

PH :

NT :

RF :

VE : DF :

PH : NT :

**Seuil auditif ; Seuil différentiel ; Seuil de perception ;
Seuil liminaire**

Perception du stimulus sonore dans l'audiométrie tonale.Plus petite
intensité sonore qu'une oreille puisse percevoir, synonyme : seuil
d'audibilité minima.

Seuil différentiel de hauteur.

Tous les auteurs notent une élévation des seuils différentiels dans la
sénescence.

C. CHEVRIE MULLER & J. NARBONA, loc. cit., p. 107.

J.-C. LAFON, loc. cit., 13/83, p. 145 ; F. BRIN, C. COURRIER, E.
LEDERLE & V. MASY, loc. cit., p. 234.

**II.3 LE CDROM D'APPLICATION INFORMATIQUE :
ÉLABORATION ET ESSAIS PRÉLIMINAIRES
D'INTÉGRATION DES FICHES, DU RAPPORT
À MI-CHEMIN DE DÉCEMBRE 2011**

(Voir Fichier attaché 2 : *Logiciel d'Application Informatique*
et Annexe I joint à ce Rapport, collé en page 298 de la version papier)

III. VALORISATION

**III.1 VINGT TROIS (23) ARTICLES PUBLIÉS ET TEXTES
DE COMMUNICATIONS ET DE CONFÉRENCES**

**III.1.1 QUATRE (04) TEXTES INTÉGRÉS
DANS LE RAPPORT À MI-CHEMIN DE DÉCEMBRE 2011**

La terminologie au creuset des sciences¹

PNR N° 12 du 11-06-2011

Meriem BEDJAOU

Directeur adjoint Relations Extérieures et Formation Continue
Ecole Nationale Supérieure de Sciences Politiques d'Alger
Doctorante, Chercheur au Laboratoire SLANCOM

INTRODUCTION

Le champ et l'importance de l'enseignement supérieur ont considérablement évolué au fil du temps. Les systèmes d'enseignement supérieur connaissent d'importantes réformes qui visent principalement à inciter les établissements à être à l'écoute des besoins de la société et de l'environnement socio-économique.

Obtenir un enseignement supérieur de qualité et le maintenir, représente un défi auquel font face les universités de par le monde, étant donné le rôle crucial du savoir dans les nouvelles économies de la connaissance. Il est donc important d'examiner l'enseignement supérieur algérien dans un contexte mondialisé, un enseignement qui puisse répondre à la demande du marché national et international. Aussi, les systèmes éducatifs africains, dont le nôtre fait partie, sont considérés par les grandes instances en charge de l'éducation (UNESCO entre-autres) comme systèmes non compétitifs et de surcroît producteurs de chômage. Néanmoins, l'avènement de l'internationalisation des enseignements les interpelle aujourd'hui avec acuité. L'université algérienne doit savoir s'adapter aux pratiques pédagogiques innovantes et aux parcours de formation pertinents, afin d'assumer sa vocation première, qui est celle de former, diriger et orienter les étudiants vers des secteurs d'emploi identifiés.

Aujourd'hui, le marché de l'enseignement supérieur devient de plus en plus concurrentiel et est soumis à des évaluations nationales ou internationales. Des organismes de sélection et de classement des établissements universitaires (à l'instar de celui de Shangai) accentuent la compétition. Ainsi, des démarches qualité sont mises en place avec, comme fil conducteur, la recherche et l'innovation pédagogique, en vue d'améliorer, sans cesse, les conditions d'apprentissage et d'enseignement.

L'importance d'un système d'enseignement supérieur de qualité n'est plus à démontrer dans le processus de développement des nations. Les pays les plus nantis sont ceux qui ont des systèmes d'enseignement supérieur développés et qui anticipent les innovations, en fonction des changements qui s'opèrent, dans un contexte mondial. Ainsi, comme le précise l'OCDE, dans son dernier rapport, l'enseignement supérieur contribue au développement économique et social de 4 manières :

- La formation du capital humain (principalement grâce à l'enseignement)
- La constitution de bases de connaissances (principalement grâce à la recherche)
- La diffusion et la mise en valeur des connaissances (principalement grâce aux échanges avec les utilisateurs de ces connaissances)
- La conservation des connaissances (stockage et transmission intergénérationnelle des connaissances)

La prise de conscience des enjeux d'une économie mondiale basée sur la connaissance est perçue différemment selon les pays. La première puissance économique mondiale, les USA, est particulièrement avertie de l'importance de ses universités (en tête du peloton dans tous les classements), de ses programmes de recherche et de sa capacité d'innovation, si bien que certains médias français en ont même conclu que « l'Amérique a fait de la recherche une machine de guerre », ceci, grâce à une philosophie privilégiant les élites et la spécialisation, en liens étroits avec

¹ Ce texte sera intégré dans le n° 12 de la Revue *Sciences de l'Homme*, à Comité international, réservé à la publication des résultats de ce PNR.

les entreprises et les financements, le tout, conforté par un système d'enseignement supérieur qu'on nomme : système anglo-saxon.

C'est dans ce contexte de réformes imposées que la mise en place du système LMD a été décidée aux fins de redynamiser le secteur et de relever le défi du troisième millénaire. Ainsi, et dans le but de mettre en application les recommandations de la réforme, un parcours novateur a vu le jour dans la spécialité d'orthophonie : celui d'un Master en Neurosciences cognitives, dirigé par le Pr Nacira Zellal et au sein duquel je participe à la formation et à l'encadrement depuis deux ans..

Cet avant-propos nous permet d'appréhender la thématique de la terminologie en rapport avec les besoins en termes nouveaux, générés par la pluridisciplinarité des sciences cognitives.

DE LA TERMINOLOGIE

Un bref flash-back retracera la naissance puis l'évolution de la science terminologique. **Mais d'abord qu'est-ce-que la terminologie ?**

Selon Loic Depecker, « *La terminologie est consacrée au vocabulaire scientifique et technique et à leur mise en forme dans les discours techniques. L'idée est d'essayer de gérer, d'ordonner, de traiter des masses d'unités terminologiques. On essaie de viser une cohérence de ces vocabulaires de se retrouver notamment dans les synonymes ou dans les définitions. On définit les concepts pour parvenir, d'une langue à l'autre, à décrire les mêmes choses avec des termes dont on est sûr qu'ils décrivent les mêmes objets* » (in Technolangu.net, nov. 2006).

Depecker précise ainsi les définitions qu'en donnent les dictionnaires en ligne et que l'on peut énumérer brièvement :

- « Ensemble de termes utilisés dans un domaine spécifique »
- « Dictionnaire qui recense le vocabulaire d'un domaine spécialisé »
- « Ensemble de termes propres à une discipline ou à une famille conceptuelle, présenté selon une liste systématique »
- « Liste des termes techniques d'une science ou d'un art »
- « Ensemble des termes propres à un domaine, dont la signification fait l'objet d'un consensus, chez les spécialistes de ce domaine ».

Il ressort, alors, de ce qui précède, que si le « concept » de terminologie recouvre des éléments communs, pour les auteurs M. Sevilla Munoz et E. Macias Oton, « la terminologie est un mot polysémique, qui fait référence à trois aspects différents, relatifs à la compilation, la description et la présentation des termes :

- 1) Terminologie comme théorie : il s'agit de l'ensemble des prémisses, arguments et conclusions concernant les rapports entre les concepts et les mots utilisés pour les représenter et la nature de ces mots.
- 2) Terminologie comme pratique : il s'agit de l'ensemble de pratiques et de méthodes qui résultent de l'application des aspects théoriques, qui permettent de réaliser la compilation, la description et la présentation des termes conformément aux recommandations et techniques normalisées et acceptées internationalement. Il s'agit, en définitive, de l'ensemble d'activités conduisant à l'élaboration de dictionnaires spécialisée.
- 3) Terminologie comme vocabulaire : il s'agit de l'ensemble structuré de tous les mots et les expressions utilisées, dans une science déterminée, qui résultent de l'application de la théorie et de la pratique terminologique ; on pourrait dire que, avec ce sens, une terminologie est un dictionnaire spécialisé, comprenant la spécialisation par l'assignation à une discipline déterminée ou à un domaine spécialisé de connaissance, c'est pourquoi dans ce cas, le mot « terminologie » doit être accompagné du nom de la science dont les termes ont été compilés(par exemple : terminologie chimique, informatique, linguistique etc...) ».

Ces précisions renvoient au chemin parcouru, depuis, par l'approche théorique de l'autrichien Eugène Wüster, qui reste indéniablement « l'inventeur » de cette discipline par la conception de glossaires multilingues et l'initiateur des techniques de normalisation (ISO). Vint alors se greffer à cette réflexion sur les langues et leurs emplois, l'explosion des techniques informatiques de même que l'ensemble des industries de l'information et de la communication qui ont fait émerger une nouvelle discipline de la terminologie : la terminotique.

Aussi, dans un contexte de mondialisation avec un flux effréné d'échanges langagiers, l'ingénierie linguistique est de plus en plus sollicitée, en raison de la multitude d'objets nouveaux pour lesquels les terminologues, appuyés par les linguistes, les lexicologues et les traductologues/traducteurs, doivent leur désigner des termes clairs et précis dans le domaine du savoir concerné.

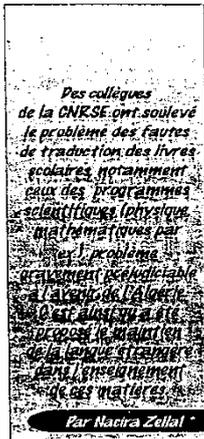
La pratique terminologique est une pratique hautement structurée qui ne tolère aucune ambiguïté dans ses applications. Aussi, assistons-nous, aujourd'hui, à un intérêt croissant accordé au développement d'organismes et bureaux en charge des problèmes terminologiques et des activités de normalisation par certains pays, notamment le Canada.

Aujourd'hui, politiques et professionnels des langues s'accordent à dire qu'il est indispensable de mettre en place des structures à même de promouvoir la recherche dans ce domaine, ce qui permettra, sans aucun doute, à promouvoir le plurilinguisme et à revivifier les langues. Car tout développement économique mais également culturel passe par la langue avec des retombées sur la traduction.

C'est dans cette perspective et dans le but de permettre aux étudiants du Master de Neurosciences cognitives, d'appréhender leur recherche avec le moins de difficultés possibles, que des fiches terminologiques leur ont été proposées. Les neurosciences cognitives étant une science récente et la terminologie arabe étant assez retardataire, il était intéressant d'associer les futurs chercheurs à innover dans leur domaine et à faciliter ainsi aux traducteurs la recherche d'équivalents.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES ET SITOGRAPHIQUES

1. Blanchon, E. : *La terminologie*. Document and setting/PC/Bureau/termino.htm
2. Cabré, MT : *La terminologie : théorie, méthode et application*. PU d'Ottawa, 1998
3. Condamines, A. : *Linguistique de corpus et terminologie*. Langages n° 157, 2005
4. Depecker, L. : *L'invention de la langue, le choix des mots nouveaux*. Larousse-A.Colin, 2001
5. Dubuc, R. : *Manuel pratique de terminologie*. Linguatex, Brossard, 2002
6. Gaudin, F. : *Socioterminologie : une approche sociolinguistique de la terminologie*. Bruxelles, Duculot, 2003
7. Gouadec, D. : Terminoguide n°3, *Terminologie et phraséologie pour traduire. Le concordancier du traducteur*. La Maison du Dictionnaire, 1997
8. Hardane, J. : *La linguistique dans la formation des traducteurs arabes*. Méta, vol. N°50, 2005
9. Jaccarini, A. : *Utilisation d'une banque de textes en terminologie*. In Terminologies nouvelles N° 20, 1999
10. L'homme, M. C. : *La terminologie : principes et techniques*. PU de Montréal, 2004
11. Massoud, R. : *La terminologie au Liban : réalités et défis*. Google.fr
12. Pineira-Tresmontant, C. : *Histoire de la terminologie et Terminologique et industries de la langue*. Mots n° 19, 1999
13. Rastier, F. : *Sémantique et recherches cognitives*. PUF, Paris, 1991
14. Roche, C. : *Terminologie et ontologie*. Langages n°157, 2005
15. Sevilla Munoz, M. et Macias Oton, E. : *Introduction à la terminologie*. Terminologia, Université de Murcia. Google.fr
16. Slodzian, M. : *L'émergence d'une terminologie textuelle*. Bejoint&Thoiron. PU Lyon, 2000



L'enseignement des langues étrangères dans le système éducatif

existe déjà et pour laquelle existe déjà une terminologie en arabe. Je ne discuterai pas vraiment, ici, un point qui relève d'un autre débat profond, celui qui consiste à dire qu'arabiser n'est point simplement traduire une terminologie.

Le cas de l'orthophonie est un exemple unique, aussi parce qu'elle n'est une science sociale que partiellement (et les sciences sociales, en fait, n'ont point eu, par rapport à l'orthophonie, beaucoup de mal pour être arabisées). C'est une science clinique, exercée en institution clinique. Frère aîné de l'orthophonie, le corps médical n'a d'ailleurs pas, comme il aurait pu et, je pense, voulu le faire, aidé à la mettre sur pied en Algérie.

L'arabisation en fut le frein essentiel. Et, en 1982, j'étais face à l'ultimatum : arabiser tout en créant l'orthophonie ou tout lâcher. Si j'avais tout lâché, on n'aurait plus entendu parler d'orthophonie aujourd'hui, alors que même le soin à l'étranger est impossible, pour des facteurs d'ordre linguistique.

J'ai donc choisi de l'arabiser et sans moyens. D'ailleurs, le terme orthophonie n'a pas son équivalent en arabe et je défie le meilleur arabisant de pouvoir me le trouver valablement. Pour ma part et par honnêteté scientifique, je l'ai translittéré : « orthophonia ».

Cet enseignement est arabisé aujourd'hui en tant que chaire académique avec sa licence de baccalauréat + 04, avec stages et mémoire (et pour la 1ère fois, en ce début d'année, vous avez pu voir que dans la liste des vœux pour les bacheliers, la licence d'orthophonie figure dans la liste des licences algériennes. C'est là une première depuis l'indépendance).

Cette licence est dotée de ses deux postgraduations (et maintenant nous suivons le nouveau régime magistère-doctoral algérien), de son association, sa revue, sa formation continue, ses projets internationaux et, depuis septembre 2000, de son laboratoire. En septembre 2000, nous avons également obtenu d'instituer la chaire académique d'orthophonie à l'Université de Sétif. Je suis fier de cet acquis.

Par quels moyens suis-je parvenue à ces résultats? Enseignement de la langue arabe comme deuxième langue par de véritables poètes, des hommes de culture.

J'ai, en effet, eu la grande chance d'avoir, au cours de mon secondaire, au lycée de Tlemcen, des enseignants comme Benyellès, Bnksi, Gouar..., avec lesquels étudier l'arabe était un plaisir motivant.

Des étudiants, des collègues, la technique de la translittération m'ont également été d'un gros apport. Mais tout s'est fait sous mon contrôle, en tant que spécialiste.

L'arabisation des outils d'investigation orthophonique ne fut guère un problème, puisque lors mes travaux de linguiste, depuis 1977, ont trait à la langue arabe. D'ailleurs l'Université d'Al-

ger va bientôt publier le premier test orthophonique-neuropsychologique algérien, adapté au contexte linguistique algérien, résultat du projet de coopération scientifique avec un laboratoire de Toulouse « Le Mirail » (91 MDU 177).

Ce fut là, outre les observations ci-dessus exposées, le résumé de mon intervention au colloque d'El-Aurassi. Les arabisants les plus durs et très haut placés ont été très satisfaits à l'écoute de mon rapport d'expérience, laquelle, par ailleurs et me semble-t-il, doit être éditée, à trois titres essentiels :

1 - Sans la langue française, le soin orthophonique algérien n'aurait jamais existé, alors qu'il s'inscrit directement dans la réponse à un besoin social et contribue à réduire la dépendance de l'étranger. Les thérapies sont effectuées à travers l'usage de techniques étalonnées dans les langues du patient.

En effet, il existe aujourd'hui, des centaines de mémoires de graduation écrits en langue arabe dans des thèmes de pointe: fentes palatines, laryngectomies, aphasie, dysphonies, dyslexie, bégaiements, IMC etc..., mémoires qui sont une mine bibliographique pour les générations montantes.

Nous avons une quinzaine de magistrats dont les 04 derniers et ceux qui vont venir sont rédigés en arabe. Un Doctorat d'Etat, écrit en français et en arabe, a été soutenu en juin 1999. Et, actuellement, 90% du corps pédagogique des 04 ans de graduation sont couverts par des mêmes jeunes postgraduates, les enseignants d'orthophonie en arabe. C'est un succès et effort se poursuit.

2 - Deuxième enseignement: Sans la langue étrangère, la langue arabe mourrait. C'est au contact des langues de science que l'arabe redeviendra une langue de science.

L'orthophonie offre matière scientifique nouvelle, moderne, à traduire. Cette discipline, à l'origine, a été conçue, conceptualisée et publiée en français, parce que créée par la Française Borel Maissonny.

Mes travaux et publications en anglais contribuent à l'enrichissement de la langue arabe de mes enseignements et encadrements.

Par conséquent, non seulement il ne faut pas cesser l'enseignement de la langue étrangère mais aussi il faut la considérer comme étant une arme permettant à une langue arabe scientifique d'émerger. Faute de quoi, ce serait tuer l'arabe. Utiliser constamment la langue étrangère, au service de la langue arabe, est donc un impératif d'ordre scientifique, pour une arabisation réelle.

D'ailleurs, je fais en sorte que mes postgraduates écrivent leurs thèses en français et en arabe, même si des éléments persistent et que cela perturbe. Je vais argumenter

ce propos par des exemples de cas concrets. Un magistère a été déposé à mon département de Bouzarraah, le 04 septembre 2000. La candidate a eu la compétence et j'ai travaillé dur avec elle car j'exige une rédaction, un style, une typographie parfaits, en vue d'une rédaction bilingue.

La recherche de ce magistère a trait à un thème de pointe: « la rééducation fonctionnelle des pré-requis (déglutition, réflexe nauséeux, réflexe gastro-oesophagien, souffle, psychomotricité), en vue d'une parole chez l'enfant infirme moteur cérébral ».

Praticienne orthophoniste, au service de la rééducation fonctionnelle du Pr Ahias, au CHU de Ben Aknoun, depuis 08 ans, cette candidate qui est la seule orthophoniste-spécialiste dans l'IMC en Algérie et que j'ai envoyée en stage à l'hôpital de la Timone à Marseille et chez le Pr C. Hamonet, auteur du livre sur l'IMC, lequel est chef du service de rééducation fonctionnelle à l'hôpital Henri Mondor à Paris, a reçu de grandes félicitations publiques de la part des médecins pédiatres et rééducateurs. Lors de la semaine sur l'IMC le mois passé tenue à l'INSP.

Elle a écrit à mon encouragement: dans les deux langues parce que le jury et le Pr Grangaud qui a expertisé la thèse doivent donner leur avis sur ce travail. Je les ai proposés dans le jury, parce qu'en tant que scientifique, je veux que la future post-graduate s'écrite un travail honnêtement et se fier avec le mieux sur le bon administratif, me passer de leur jugement. Ce thème de recherche a trait à un domaine médical, son évaluation par des médecins est donc une nécessité scientifique.

Le bilinguisme est donc constructif d'un avenir solide pour le pays. La langue étrangère, spécialisée de la langue arabe et porteuse de science, permettant à l'étudiant futur chercheur de produire des idées qui feront avancer le pays, est une réalité avec laquelle il faut, désormais et sans complexe, compter. Le travail que j'ai réalisé n'a pas été l'oeuvre d'un arabisant, c'est aussi pour cela que je m'exprime moi-même sans complexe.

3 - Enseignement, un peu moins optimiste de cette notion d'arabisation de la science. Un postgradué, fut-il porteur d'un grade magistral, s'il est exclusivement arabisant-monolingue, ne pourra pas se construire, à travers les colloques internationaux. Par définition, un colloque est nécessaire car il fait le point, à rythme régulier, sur l'état d'avancement des recherches, dans le monde, dans un domaine donné.

J'ai de grosses appréhensions avec mes postgraduates monolingues, parce que seuls les bilingues prennent la parole dans un contexte international. Le simple fait d'avoir grandi en milieu bilingue, dès le jeune âge, rend, en

effet, capable d'échanger le discours scientifique.

Tenus en Tunisie, en Egypte, en Amérique, en Allemagne, en Espagne, en Suisse, au Maroc, en Mauritanie, en France, au Danemark, en Hollande... la totalité des congrès, auxquels j'ai contribué, de 1985 à août 2000, ont pour langue: le français quand il s'agit d'une rencontre maghrébine et internationale c'est-à-dire n'impliquant que quelques pays, l'anglais quand il s'agit d'un congrès mondial.

Par ailleurs, des psycholinguistes comme Frédéric François qui dirige mon 3^e cycle à Paris V - Sorbonne écrit que l'enfant, tout petit, n'a pas conscience des différences intralinguistiques entre les différents systèmes linguistiques avec lesquels il interagit. C'est comme la natation: à 02 ans, jeté dans une piscine, l'enfant en émerge, en flottant très aisément. Un adulte de 18 ans, ne sachant pas nager, se noierait dans la même situation. Donc, prolongement pédagogique de cette thèse cognitiviste universelle, il est nécessaire, voire vital, d'enseigner le français le plus tôt possible dans le primaire.

J'ai envoyé les deux copies d'étudiants (des mon et des bilingues, car je ne fais pas de discrimination entre mes étudiants) en stage, aux hôpitaux de Paris. Ceux qui savent prendre la parole dans les colloques et restent favorisés sont évidemment les stagiaires algériens bilingues.

Commençons-t-il en Algérie, de chercheurs inscrits dans des organismes scientifiques de statut mondial, c'est-à-dire arabisés et qui peuvent participer à leurs congrès? C'est, entre autres, parce que le hasard et peut-être la chance ont fait que j'aie commencé mon parcours universitaire par une licence d'anglais que j'aie personnellement pu accéder à ce niveau.

Aiors, donnons à nos enfants la possibilité d'accéder au savoir international par cette chance qui nous reste, ce butin de guerre qu'est le français. Quant à l'anglais, son enseignement devrait figurer comme un projet à long terme, eu égard à l'investissement qu'il exige.

Où bien, allons-nous faire de nos enfants des diplômés au savoir limité, estropié, bref, local? Ce larme de « science locale » renferme d'ailleurs en lui-même une antinomie: le fruit d'un travail scientifique est universel par définition.

Dernière remarque. En raison de la nécessité de traduire mes cours, je suis contrainte de simplifier mes connaissances, voir les vulgariser.

Pour lutter contre la frustration de ne pas pouvoir dire tout ce que je veux dire en arabe, langue dans laquelle je ne dis que ce que je peux dire, je compte ce processus à travers la formation continue de mon Association.

Université d'Alger

Certains parlent actuellement du développement de la langue nationale. En tant que chercheur en sciences du langage, j'ai eu à réfléchir et de façon

pragmatique, c'est-à-dire à un plan pédagogique, à cette question. En effet, il m'a été donné d'enseigner en langue arabe mes conférences

en licence et post-graduation d'orthophonie (science du langage par excellence), à l'université d'Alger dès l'année 1979-1980.

Pour une arabisation scientifique de l'enseignement universitaire: une affaire de psycholinguistique

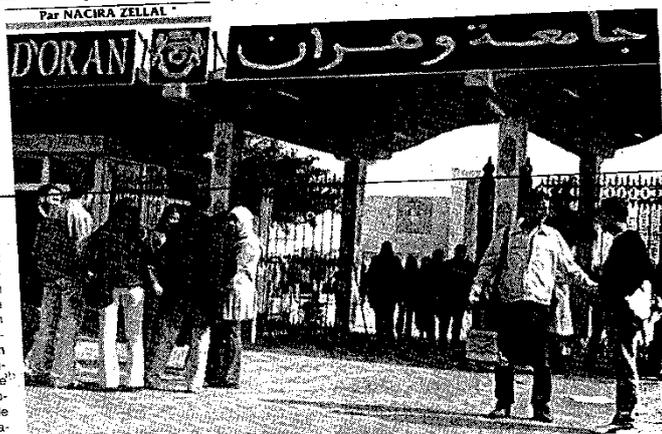
Par NACIRA ZELLAL

D'abord et j'en ai fait le constat très tôt, on ne développe pas une langue, on rélicite son sein. Son concept et sa technologie, bref le savoir scientifique y naît, elle coexistera alors langue de sciences. En linguistique, le signifiant n'est que l'enveloppe formelle d'un sens, d'un signifié. Et si le signifié, autrement dit le savoir, était pauvre, la langue le portant serait pauvre et deviendrait donc inutilisable et inutile.

J'ai beaucoup écrit sur l'idée que pour «arabiser» une science, il faut être et spécialiste et bilingue. En Algérie, et en 1980, nos grands médecins, nos grands physiciens, nos vrais linguistes ne détenaient pas les deux qualités.

Cet article, s'inscrit dans ce débat, en tant qu'il rapporte l'expérience d'une francophone, qui, jeune maître assistante dans les années 80, avait l'ambition d'implanter une science qui n'existait pas en tant que licence autonome, post-graduation et infra-

Le laboratoire des sciences du Langage et de la Communication, de l'université d'Alger, créé en 2000, regroupe une quarantaine de chercheurs et huit projets. Chaque année, nous inscrivons jusqu'à 250 étudiants en licence d'orthophonie. A l'université d'Alger, une quinzaine d'enseignants post-gradués d'orthophonie et titulaires, parmi lesquels trois de rang magistral, encadrent, outre des médecins et des psychologues, la licence de baccalauréat +04, deux cycles de magister et le doctorat. Plus de 4.000 praticiens exercent en CHU et au sein des établissements spécialisés, à travers le territoire national. Un projet ANDRS sur l'hygiène scolaire, deux projets de coopération (l'un avec un laboratoire de neurolinguistique de l'université de Toulouse, le Mirail en aphasiologie, l'autre avec les hôpitaux de Paris et sa région en psychanalyse de l'enfant), plusieurs projets CNEPRU, les activités de la SAOR (formation continue, permanences cliniques, revue scientifique, organisation d'une vingtaine de colloques nationaux et internationaux), constituent le soutien technique permanent de la formation. Dans le pro-



jet des LMD, récemment entrepris par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, l'orthophonie est prévue dans l'architecture des programmes comme science humaine et sociale, à part entière.

Le tout, géré parallèlement à l'application de la politique d'arabisation, et donc, l'impératif de concilier:

- multidisciplinarité en sciences humaines et arabisation,
- construction d'une science clinique moderne et arabisation,
- corps pédagogique spécialisé non arabisant à l'origine, et arabisation,
- et surtout, appréhension scientifique du concept d'arabisation et son application en milieu pédagogique.

Je tiens à souligner la contribution de l'enseignement de la toute première promotion d'orthophonistes, et qui venaient juste d'obtenir leurs licences en 1979-1980, celle des étudiants, outre celle de certains collègues comme Khacimia Taleb, Malika Greffou, Ali Taouimet, feu Amel Maaroufi m'ont beaucoup aidé à traduire des cours qui n'étaient pas de la prose! Il fallait parler de fentes palatines, de laryngotomie, d'harmoniques, d'audiophonologie, etc... En outre, consciente du fait qu'il ne suffisait pas de traduire en langue arabe un cours, pour l'assurer avec la compétence pédagogique requise pour être en-

compte d'une triple réalité: l'une pratique et sociale: le milieu algérien est un milieu plurilingue, l'autre théorique et scientifique: en psychologie, il faut atteindre les affects du patient, et cet objet de la psychologie est véhiculé par la (ou les) langue(s) maternelle(s), la langue académique du patient (arabe et/ou français) porte les difficultés scolaires et didactiques.

Ainsi donc, de mon point de vue de psychologue, et à travers l'exercice de la publication de la «Version algérienne plurilingue du bilan neuropsycholinguistique du Protocole de Montréal-Toulouse»,

Il ne suffisait pas de traduire en langue arabe un cours, pour l'assurer avec la compétence pédagogique requise pour être efficace dans la transmission d'un savoir

continu et appelé donc à être régulièrement mis à jour et enrichi. Ce qui importe c'est d'abord d'y penser puis de l'appliquer.

Et c'est cette banque de données qui servira de base pour l'élaboration d'un véritable dictionnaire académique algérien arabe/français/anglais spécialisé en sciences humaines.

Voilà de mon point de vue de linguiste comment je perçois une arabisation objective de la science en Algérie.

2- Concernant la création d'une technologie en langue arabe, l'orthophonie et la psychologie sont de bons exemples. La première a trait à la langue et sa pratique. La seconde a trait à l'approche des affects et des cognitions qu'expriment nos comportements, étant entendu que le comportement le plus spécifiquement humain est le langage. Les deux professions sont donc subordonnées à l'élaboration d'outils et de techniques justifiées par des travaux de recherches, étalonnés en langue arabe sans omettre de

Pour arabiser une science, il faut être et spécialiste et bilingue. En Algérie, et en 1980, nos grands médecins, nos grands physiciens, nos vrais linguistes ne détenaient pas les deux qualités.

Je tiens à souligner la contribution de l'enseignement de la toute première promotion d'orthophonistes, et qui venaient juste d'obtenir leurs licences en 1979-1980, celle des étudiants, outre celle de certains collègues comme Khacimia Taleb, Malika Greffou, Ali Taouimet, feu Amel Maaroufi m'ont beaucoup aidé à traduire des cours qui n'étaient pas de la prose! Il fallait parler de fentes palatines, de laryngotomie, d'harmoniques, d'audiophonologie, etc... En outre, consciente du fait qu'il ne suffisait pas de traduire en langue arabe un cours, pour l'assurer avec la compétence pédagogique requise pour être en-

compte d'une triple réalité: l'une pratique et sociale: le milieu algérien est un milieu plurilingue, l'autre théorique et scientifique: en psychologie, il faut atteindre les affects du patient, et cet objet de la psychologie est véhiculé par la (ou les) langue(s) maternelle(s), la langue académique du patient (arabe et/ou français) porte les difficultés scolaires et didactiques.

Ainsi donc, de mon point de vue de psychologue, et à travers l'exercice de la publication de la «Version algérienne plurilingue du bilan neuropsycholinguistique du Protocole de Montréal-Toulouse»,

Professeur
Directrice du laboratoire des
sciences du langage et de la
Communication
Université d'Alger

Production écrite en FLE : aides textuelles et métacognitives²

Yamina BOUNOUARA* & Denis LEGROS**

* Doctorante, EDAF Université de Batna

** Professeur émérite, Laboratoire CHArt (Cognitions Humaine & Artificielle), Université de Paris 8.

Contacts : yamina_eco_dz@yahoo.fr / legrosdenis@yahoo.fr

1. Introduction et cadre théorique

L'activité de production écrite est l'une des pratiques fondamentales de la classe de langue. Sa maîtrise est un élément indispensable à la réussite scolaire. Or les élèves rencontrent de grandes difficultés pour atteindre cette maîtrise. Tel est, en effet, le constat initial que notre pratique professionnelle, en tant qu'enseignante de français au lycée, nous a permis de faire et qui a principalement nourri la présente étude.

D'après notre expérience professionnelle, les enseignants ont beau faire travailler les élèves sur les points de langue, les progrès de ces derniers en situation de scripteurs ne s'en trouvent le plus souvent que mimines. Les difficultés d'apprentissage de la production écrite ne relèveraient donc pas fondamentalement d'un manque de maîtrise du code linguistique. Elles seraient dues en grande partie à la grande complexité de l'activité rédactionnelle elle-même. Une telle complexité est à l'origine d'un très grand nombre de recherches pluridisciplinaires visant à en étudier la nature et l'origine pour tenter, ensuite, de concevoir des outils d'aide aux scripteurs en apprentissage.

Les années 80 ont été marquées par un regain d'intérêt pour les recherches sur l'activité rédactionnelle, avec notamment les travaux des psychologues cognitivistes. Ceux-ci, à la différence des linguistes, par exemple, qui s'en tenaient à l'étude des caractéristiques du produit fini (le texte), ont plutôt porté leur attention sur les processus mentaux qui sous-tendent l'activité rédactionnelle. Celle-ci, en effet, et comme toute activité cognitive ou mentale, met en œuvre des processus mentaux qu'il convient de comprendre si l'on veut développer des aides efficaces à son apprentissage.

Selon les travaux princeps de Hayes et Flower (1980), trois types de processus cognitifs sont activés de façon récursive, lors de la production de l'écrit chez l'adulte expert en production écrite : planification, mise en texte et révision. Le scripteur élabore, à un niveau sémantique, le message préverbal correspondant aux idées qu'il veut transmettre, transforme ces ébauches préverbales en un message verbal et révisé son texte (en cours d'élaboration ou achevé). L'interaction de ces trois processus est supervisée par une instance de contrôle qui en assure l'enchaînement et surtout la récursivité.

Les premières recherches psychologiques se sont focalisées sur les rédacteurs experts. Cependant, elles se sont développées pour rendre compte des défaillances des scripteurs novices, adultes ou en apprentissage. Ces recherches profitent à la didactique de la production écrite qui permet de concevoir des interventions pédagogiques favorables à l'amélioration et au développement

² Ce texte sera intégré dans le n° 12 de la Revue *Sciences de l'Homme*, à Comité international, réservé à la publication des résultats de ce PNR.

des opérations déficientes chez les élèves comparativement aux adultes experts en rédaction. D'où l'intérêt que nous portons aux données empiriques et expérimentales disponibles dans la littérature du domaine concernant l'opposition novices/experts.

Concernant la planification, il s'est avéré que les scripteurs novices anticipent peu sur ce qu'ils vont écrire. D'après Bereiter et Scardamalia (1987), ceux-ci se contentent de transférer sur le papier les informations disponibles en mémoire au fur et à mesure de leur récupération, sans se préoccuper de l'organisation d'ensemble du texte (*Knowledge telling strategy*). Il s'ensuit donc, selon Fayol (1996), que la qualité du texte produit dépend très fortement de la quantité et de la structuration des connaissances en mémoire. Les experts, quant à eux, consacrent plus des 2/3 du temps de l'écriture aux opérations de planification (Hayes & Flower, 1980). Ils utilisent une stratégie plus complexe dans la mesure où ils transforment les informations activées en mémoire en fonction des contraintes du discours et du destinataire pour les intégrer de façon cohérente dans leur texte (*Knowledge transforming strategy*).

De surcroît, la révision, qui est la base de l'apprentissage de la production écrite (Fayol, 2007) et l'un des moyens privilégiés d'améliorer les textes produits (Garcia-Debanco & Fayol, 2002), semble également être déficiente chez les novices. Selon Fayol (1991), le retour sur le texte se fait moins fréquemment chez eux, et les rares corrections auxquelles ils procèdent se limitent à « un toilettage » superficiel. Ils sont, en effet, incapables de détecter leurs erreurs et de les corriger, contrairement aux experts qui, eux, reviennent longuement et fréquemment sur ce qu'ils ont écrit. Selon Daiute et Kruidenier (1985), les novices ne révisent pas efficacement leur propre écrit pour des raisons métacognitives : ils ne peuvent avoir une perspective objective sur leur texte, ils pensent qu'ils n'ont pas besoin de le relire, car ils en connaissent le contenu, et enfin, ils ignorent ce qu'il faut faire quand il leur est demandé de réviser. Faute d'une distanciation suffisante par rapport à leur propre texte, les novices ne peuvent ainsi avoir une approche réfléchie et critique du texte en cours de rédaction ou de révision (Piolat & Roussey, 1991).

Ce bilan rapide des principales données disponibles dans la littérature sur le domaine met en lumière ce qui fait défaut chez les scripteurs novices (et, partant, chez les élèves) et donc ce qui peut être amélioré dans leurs compétences rédactionnelles. Il s'agit précisément des opérations de planification et de révision. Aussi découvrons-nous, à l'instar de Bisailon (1994), que, contrairement à ce que nous aurions pu croire, l'origine des difficultés des élèves en matière de production écrite en classe de langue serait moins le manque de compétences linguistiques en langue étrangère que le manque de compétences en production écrite. Ce sont toutes ces raisons qui ont motivé notre choix de nous pencher sur la question de la production écrite en classe de langue d'un point de vue cognitif.

Suite à ces travaux des psychologues cognitivistes, un courant pédagogique est apparu dans le but d'en exploiter les acquis pour aider les élèves à développer leurs compétences en production écrite (Simard, 1992). La notion de « surcharge cognitive » (Fayol, 1984), évoquée le plus souvent par les psychologues pour expliquer les difficultés des scripteurs à gérer simultanément toutes les composantes du processus rédactionnel, aurait inspiré les auteurs de ce courant pour concevoir des stratégies de « facilitation procédurale » qui consistent en des interventions didactiques fournissant à l'élève des outils d'aide à l'écriture et à la réécriture.

Nous nous inscrivons au confluent de ce courant pédagogique et des travaux psychologiques, et nous nous demandons si la conception d'outils d'aide, susceptibles d'intervenir précisément au niveau cognitif et métacognitif de l'apprenant scripteur, peut contribuer à l'amélioration de ses compétences en production écrite.

2. Problématique et objectifs de la recherche

Ce cadre théorique nous permet de concevoir des interventions pédagogiques auprès des élèves de façon à les aider à une mise en œuvre efficiente des processus rédactionnels lors d'une activité de production écrite, en l'occurrence, la production d'une lettre argumentative ouverte.

En premier lieu, la comparaison experts/novices au niveau des stratégies de planification fait ressortir un lien très étroit entre la base de connaissances des scripteurs et son mode d'utilisation par le processus de planification. Eu égard à ce lien, il semble que l'enrichissement de la base de connaissances des apprenants peut constituer une aide à la planification. Ainsi, pour que les élèves qui participent à notre expérimentation puissent produire des textes argumentatifs planifiés, avec des idées et arguments pertinents et bien organisés, il est nécessaire qu'ils possèdent des connaissances suffisantes sur le thème à traiter, en l'occurrence « le portable à l'école ». Pour ce faire, nous estimons que la lecture de textes argumentatifs ressources peut enrichir leur base de connaissances référentielles, et aussi linguistiques étant donné qu'ils écrivent en langue étrangère, et faciliter, ainsi, la mise en œuvre du processus de planification de leur argumentation.

Pour des raisons expérimentales, nous recourons au paradigme de la réécriture. Pour tester l'effet de la lecture des textes ressources sur la planification, les participants produisent un premier jet qu'ils sont appelés à réécrire après la lecture des textes. Ainsi, la lecture des textes ressources se fait dans notre recherche, non en amont de l'activité de production mais en phase de révision du premier jet de la lettre argumentative à produire. En cela, notre démarche rejoint des études effectuées par des psychologues cognitivistes sur l'effet de la consultation d'une base de données textuelles en phase de révision sur le retraitement sémantique de la version originale de productions écrites (des récits) de jeunes scripteurs écrivant en français langue maternelle. Crinon et Legros (2002) sont en effet partis du constat qu'en didactique, ce sont généralement les aides de type métalinguistique qui sont fournies aux apprenants scripteurs : enseignement des caractéristiques textuelles et linguistiques d'un genre ou d'un type de texte, en interaction avec l'élaboration ou la révision du texte de l'apprenant. Ces enseignements ne touchant que la surface textuelle, ces auteurs estiment, au contraire, que la lecture de textes d'experts, ou textes ressources, lors de la phase de révision, constitue une procédure plus efficace et une étape nécessaire à la réécriture. Selon ces chercheurs, le modèle mental (*i.e.* la structure de connaissances ou de croyances) sous-jacent au domaine évoqué par le texte d'expert peut interagir avec le modèle mental sous-jacent au texte de l'apprenant scripteur et favoriser ainsi un traitement sémantique lors du travail de réécriture. C'est ce retraitement sémantique qui renseigne sur l'activité cognitive de replanification du texte initial lors de sa réécriture.

La lecture des textes ressources peut s'accompagner d'une tâche de prise de notes. Celle-ci peut en effet être conçue comme un moyen permettant de finaliser la lecture des textes d'aide à la réécriture, et d'aider au traitement des informations qu'ils contiennent (Marin, Crinon, & Legros,

2002). Selon Piolat (2004), les sujets notent d'habitude pour ne pas oublier les informations entendues ou lues, mais il s'est avéré que la fonction de la prise de notes ne se limite pas uniquement au stockage externe de l'information. Il semble en effet que les noteurs mémorisent au fur et à mesure qu'ils notent. C'est pourquoi l'auteur parle d'une fonction de mémoire interne de la prise de notes. La mémorisation interne des informations lors de leur prise en notes résulterait des activités de sélection et de hiérarchisation effectuées par les noteurs en vue de prendre les informations les plus pertinentes et les plus utiles à la tâche intellectuelle pour laquelle ces notes sont prises (Roussey & Piolat, 2003). Compte tenu de la tâche de prise de notes, la lecture des textes d'aide à la réécriture acquiert un autre statut que celui qui lui est habituellement attribué. Au lieu de se contenter de lire pour comprendre, les sujets lisent pour rechercher des informations et en prélever celles dont ils ont besoin en fonction de leur propre projet d'écriture.

En second lieu, les difficultés d'ordre métacognitif que rencontrent les élèves en matière de révision laissent voir le rôle possible que certains outils d'aide ou facilitations procédurales, conçus dans la littérature didactique, peuvent jouer dans l'amélioration de la prise en charge par les apprentis-scripteurs du processus de révision. En effet, si l'on veut éviter que la lecture évaluative n'ait un effet très limité et que le texte ne soit hâtivement survolé, il faut faire en sorte que cette lecture soit guidée et focalisée et que l'élève soit suffisamment distant de sa propre pensée et de son texte pour pouvoir l'évaluer objectivement. Un des moyens d'amener le scripteur, qui devient ainsi lecteur, à se distancier de sa production pour être capable de l'améliorer, consiste à faire porter la relecture sur quelques points spécifiques. D'où la conception et l'utilisation des grilles d'évaluation pour guider la relecture et la réécriture. Dans ces grilles, sont généralement synthétisés les techniques, les outils et les connaissances acquis lors des apprentissages effectués dans le cadre des séquences didactiques. Ces grilles comportent, en général, des questions auxquelles les élèves sont invités à répondre par « oui » ou « non » (par exemple : Ai-je respecté la consigne ? Mes arguments, sont-ils efficaces ?...).

Selon Dolz et Schneuwley (2001), la grille d'évaluation guide le regard de l'élève sur son propre texte, et l'aide à réécrire son premier jet et à aboutir à la production finale. « Ce regard "outillé" (...) facilite cette activité complexe qu'est la réécriture, éternel recommencement de la production d'un texte jamais fini, toujours perfectible. » (Dolz & Schneuwley, 2001, p. 8). Néanmoins, selon Plane (1994), la grille comme outil d'autoévaluation ne permet pas aux élèves de prendre conscience des dysfonctionnements de leur production : la colonne « oui » est, le plus souvent, très vite remplie. En revanche, précise l'auteur, cette grille se révèle très efficace comme moyen d'évaluation des textes des autres.

Dolz et Schneuwley (2001) argumentent aussi en faveur d'une telle démarche. En effet, elle permet d'amener l'élève à concevoir la production écrite comme une activité sociale où le texte produit passe par la lecture critique des autres avant d'être mis en circulation (pour l'expert) ou réécrit (pour l'élève). Par ailleurs, en procédant à la lecture critique des textes d'autrui, l'on apprend à repérer les imperfections d'un texte en vue de son amélioration. Cela se fait plus facilement avec les textes des autres, car chacun considère que sa production est comme une partie de soi-même extériorisée, difficile à mettre à distance et à critiquer. En revanche, le texte d'autrui est d'emblée distant et, par conséquent, plus facile à soumettre à une lecture critique. Mais en même temps, en apprenant à considérer les textes des autres comme perfectibles, l'élève pourrait, également,

apprendre à considérer le sien de manière plus distanciée et à le traiter un peu comme celui d'un autre.

À la lueur de toutes ces considérations, nous nous sommes fixé un double objectif pour notre recherche : (i) étudier l'effet de la lecture de textes ressources, avec *versus* sans prise de notes, sur l'activation et l'enrichissement des connaissances pour faciliter le processus de planification, et (ii) étudier l'effet de l'utilisation d'une grille de révision, pour évaluer le texte d'un pair *versus* pour s'autoévaluer, sur la mise en œuvre efficiente du processus de révision et sur la réécriture, par l'élève, de son propre texte.

3. Méthode

3.1. Participants

Trois classes de première année secondaire, filière Sciences, du lycée Ali N'Meur, sis à Batna, ont participé à notre expérimentation. Ce sont des classes de 39 à 43 élèves. Afin de ne pas perturber le fonctionnement habituel des trois classes retenues, tous les élèves ont participé à l'expérimentation qui a eu lieu lors des séances ordinaires de français. Cependant, le recueil des données a été réduit aux protocoles de 20 élèves par classe. Ces élèves ont été choisis par leur enseignante, en se basant sur leurs résultats du premier trimestre, à raison de 10 élèves jugés de bon niveau en français et 10 de moins bon niveau ou de niveau faible. Les participants sont donc au nombre de 60 élèves de 1^{ère} année, âgés de 15 à 17 ans, répartis en trois groupes G1, G2 et G3 (groupe témoin).

3.2. Matériel expérimental

Le sujet de la production écrite proposé aux participants concerne l'utilisation du téléphone portable dans les établissements scolaires. Il s'agit d'un sujet d'actualité, touchant à la vie quotidienne de la majorité des adolescents scolarisés d'aujourd'hui. Afin de nous conformer aux textes officiels, qui préconisent la nécessité de problématiser les situations d'apprentissage en général, et les situations d'écriture en particulier, nous avons conçu une situation-problème à laquelle nous avons invité les participants à réagir (voir la procédure expérimentale). Nous voulions ainsi nous rapprocher davantage d'une situation de communication authentique où les participants mobiliseraient des savoirs et savoir-faire pour apporter des réponses au problème posé.

Les textes ressources que nous avons utilisés dans cette étude sont au nombre de trois. Il s'agit de courts textes argumentatifs, portant sur le thème du portable à l'école. Nous les avons fabriqués sur la base de commentaires d'internautes publiés dans des forums en ligne, dédiés au débat sur ce sujet. Nous avons, dans la mesure du possible, reformulé et relié entre eux ces commentaires de façon à obtenir des textes cohérents. En outre, nous avons veillé à ce que chaque texte comporte à la fois des arguments pour et d'autres contre, et que les arguments contenus dans chaque texte soient différents de ceux qui se trouvent dans les deux autres (voir annexe I).

La grille d'évaluation que nous avons utilisée dans notre expérimentation a été inspirée de celle proposée dans le Document d'accompagnement du programme (voir Commission Nationale des Programmes [CNP], 2005a), pour l'évaluation d'un texte argumentatif, et figurant également dans le livre scolaire de 1^{ère} année secondaire. Nous y avons apporté quelques modifications pour l'adapter à

nos besoins, à savoir l'évaluation d'une lettre (à visée argumentative). Il s'agit d'une grille comportant plusieurs items répartis en trois catégories : présentation des idées (forme) ; pertinence des idées (contenu) ; utilisation de la langue. L'élève est invité à répondre par « oui » ou « non » devant chaque critère (voir annexe II).

3.3. Procédure expérimentale

L'expérimentation, qui a commencé le 12 novembre 2008, s'est déroulée sur quatre séances d'une heure chacune et espacées de quelques jours. Les participants savaient, dès le début, qu'ils auraient à produire un texte sur plusieurs séances, en vue de l'améliorer à deux reprises. Lors de la première séance, les trois groupes G1, G2 et G3 ont produit le premier jet d'une lettre à visée argumentative. Nous leur avons présenté la situation-problème et la consigne de productions suivantes :

- **Situation-problème**

Le Ministre de l'Éducation Nationale reçoit des demandes de la part des députés pour interdire les portables dans tous les établissements scolaires, en classe et aussi dans la cour. Ainsi, les élèves n'auraient plus le droit d'amener un mobile dans leur établissement.

- **Consigne de production**

« Réagissez à cette situation en écrivant une lettre ouverte au Ministre où vous lui exprimez votre point de vue sur le téléphone portable à l'école (que vous soyez pour ou contre) pour approuver ou désapprouver ces demandes. Votre lettre sera publiée dans un journal francophone. »

Quelques jours plus tard, les participants du groupe G1 ont lu individuellement les trois textes ressources avec une tâche de prise de notes. En revanche, les participants du groupe G2 ont lu les textes sans prise de notes. La consigne était de lire attentivement les textes distribués pour y chercher des idées ou arguments intéressants à réutiliser lors de la séance suivante pour réécrire le premier jet. Le groupe G3, étant groupe témoin, n'a pas bénéficié de la lecture des textes ressources.

Quelques jours plus tard, les participants des trois groupes ont réécrit leur premier jet en n'ayant que ce dernier sous les yeux, en plus, pour le groupe G1, des prises de notes. Il leur a été demandé de réécrire leur première lettre pour la rendre plus convaincante. Ils en ont ainsi produit le deuxième jet.

Lors de la dernière séance, les participants du groupe G1 ont échangé leurs productions et utilisé la grille pour évaluer, chacun, le texte d'un pair. Ensuite, chaque sujet a réécrit son propre texte en se basant sur l'évaluation de son camarade. Quant aux participants des deux autres groupes, ils se sont autoévalués, le G2 à l'aide de la grille et le G3 sans grille, et ils ont également réécrit leur texte. Il a été demandé à l'ensemble des participants de relire leur deuxième jet pour le réviser et le réécrire afin d'en produire un troisième et dernier jet.

3.4. Méthode d'analyse et principales hypothèses et prédictions

Les données recueillies sont les trois jets des participants (1^{er} jet, 1^{ère} réécriture et 2^{ème} réécriture). Nous avons procédé à une analyse propositionnelle (Kintsch, 1998) des informations ajoutées lors des deux réécritures. L'analyse propositionnelle, appelée aussi analyse prédictive, consiste en une décomposition du texte en propositions sémantiques. La proposition sémantique est

la plus petite unité sémantique du discours. Toute proposition est définie comme la relation entre un prédicat (verbe ou adjectif, en général) et un ou plusieurs arguments (substantifs auxquels se rapporte le prédicat). Dans une analyse de ce type où il s'agit, entre autres, de compter le nombre de propositions, il est donc question de compter le nombre de prédicats, d'où le nom d'analyse prédicative.

Quatre analyses nous ont permis de vérifier nos quatre principales hypothèses et prédictions énoncées ci-après. La première réécriture a fait l'objet de deux analyses ayant pour but d'étudier l'effet de la lecture des textes ressources, avec *vs* sans prise de notes, sur la (re)planification du premier jet. La première analyse a porté sur le nombre et le niveau de pertinence des ajouts. Ces derniers peuvent être très pertinents (TP) lorsqu'il s'agit de nouveaux arguments fondés ; moyennement ou peu pertinents (MPP) en cas de développement ou de reformulation d'arguments existant déjà dans le premier jet ; non pertinents (NP) quand il s'agit de contre-arguments ou d'arguments non fondés. Nous prédisons que les informations ajoutées au premier jet par les groupes G1 et G2 seront plus nombreuses et plus pertinentes que celles ajoutées par le groupe témoin G3. De plus, nous prédisons que le groupe G1, ayant lu les textes ressources avec prise de notes, produira plus d'ajouts très pertinents que le groupe G2, ayant également lu les textes ressources, mais sans prise de notes.

La deuxième analyse de la première réécriture, a eu pour objet les modalités de traitement des ajouts issus des textes ressources chez les participants des groupes G1 et G2. Les ajouts peuvent en effet être « copiés » des textes ressources et « collés » sans aucun changement sur les textes à produire, comme ils peuvent être « retraités » sémantiquement et linguistiquement pour y être intégrés de façon cohérente. Nous nous attendons à ce que le groupe G1 réutilise les informations notées lors de la lecture des textes ressources en les re-traitant pour les intégrer de façon cohérente dans le deuxième jet. De même, nous nous attendons à ce que le groupe G2 se rappelle les informations lues dans les textes ressources, les retire et les intègre de façon cohérente dans le deuxième jet. Nous prédisons donc une supériorité des ajouts retraités sur les ajouts copiés, et ce, dans les deux groupes.

La deuxième réécriture a également fait l'objet de deux analyses ayant pour objectif d'étudier l'effet de l'utilisation de la grille, pour évaluer le texte d'un partenaire *vs* pour s'autoévaluer, sur la révision du deuxième jet et sa réécriture. De même que dans la première réécriture, nous avons procédé à une analyse propositionnelle des informations ajoutées au deuxième jet lors de sa réécriture. La première analyse a porté sur le niveau de pertinence des informations ajoutées au contenu sémantique de l'argumentation. À l'instar des ajouts produits lors de la première réécriture, celles-ci peuvent être très pertinentes (TP), moyennement ou peu pertinentes (MPP) ou non pertinentes (NP). Nous supposons que, du fait que l'un des items de la grille porte sur l'évaluation de l'efficacité de l'argumentation, les groupes G1 et G2 ajouteront plus d'informations très pertinentes relatives au contenu sémantique de l'argumentation, contrairement au groupe témoin G3 qui, ne disposant pas de cette grille, produira plus d'ajouts non pertinents. Nous prédisons également que le groupe G1, dont chaque participant a bénéficié de la rétroaction de son camarade sur l'efficacité de ses arguments, ajoutera plus d'informations très pertinentes en rapport avec le contenu sémantique de l'argumentation que le groupe G2.

Dans la dernière analyse, nous nous sommes intéressés au nombre des ajouts marquant la prise en charge du destinataire de la lettre produite par les participants. Ces ajouts peuvent être des formules de politesse, introductives et/ou conclusives, des formules d'appellation du destinataire, ou des embrayeurs de la deuxième personne. Nous émettons l'hypothèse que, du fait que l'un des critères d'évaluation contenus dans la grille, attire l'attention du lecteur évaluateur sur la nécessité de la prise en charge du destinataire, les groupes G1 et G2 produiront plus d'ajouts renseignant sur leur performance à prendre en charge leur destinataire que le groupe témoin G3. Nous nous attendons aussi à ce que les informations qui seront ajoutées par le groupe G1 pour marquer cette prise en charge soient plus nombreuses que celles ajoutées par le groupe G2.

4. Principaux résultats

4.1. Réécriture 1

Analyse 1. Pertinence des ajouts

Les données ont été analysées selon le plan d'expérience $S < G3 > * P3$, dans lequel les lettres S, G, P renvoient respectivement aux facteurs Sujet, Groupe (G1= groupe ayant bénéficié de la lecture des textes ressources avec prise de notes ; G2= groupe ayant bénéficié de la lecture des textes ressources, mais sans prise de notes ; G3= n'ayant pas bénéficié de la lecture des textes ressources), Pertinence (P1= ajout très pertinent ; P2= ajout moyennement ou peu pertinent ; P3= ajout non pertinent).

Le facteur Groupe indique que la moyenne des ajouts varie entre, d'un côté, les groupes G1 (45,75) et G2 (40,5) et, de l'autre côté, le groupe témoin G3 (25,1). Ainsi, les groupes G1 et G2 ont produit plus d'ajouts que le groupe G3. L'interaction des facteurs Groupe et Pertinence indique que le niveau de pertinence des informations ajoutées varie selon les groupes. Le groupe G1 a produit davantage d'ajouts très pertinents (32,75) que le groupe G2 (29,45), et le groupe G3 en a produit beaucoup moins que les deux autres groupes (6,55). En revanche, le nombre des ajouts moyennement ou peu pertinents ne varie pas selon les groupes G1 et G2 (10,6 vs 10,35). Cependant c'est le groupe G3 qui en a produit le plus grand nombre (15,3). Le groupe G3 a également produit le plus grand nombre d'ajouts non pertinents (3,25 vs 2,4 (G1) et 0,7 (G2)) (voir Figure 1).

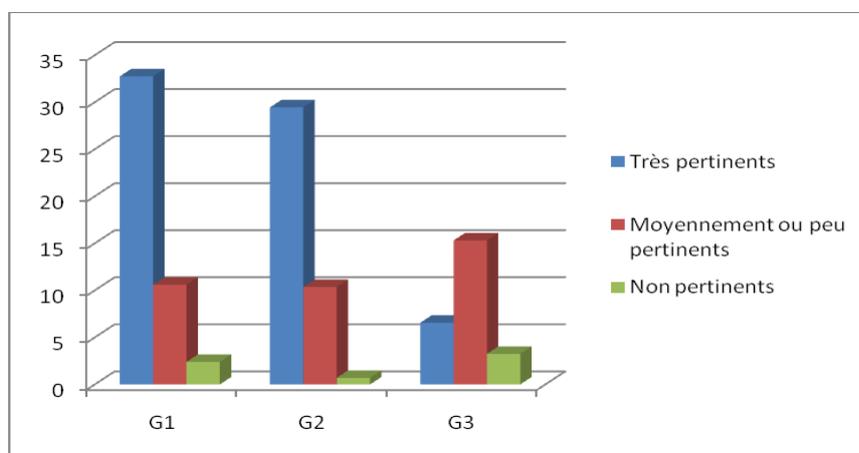
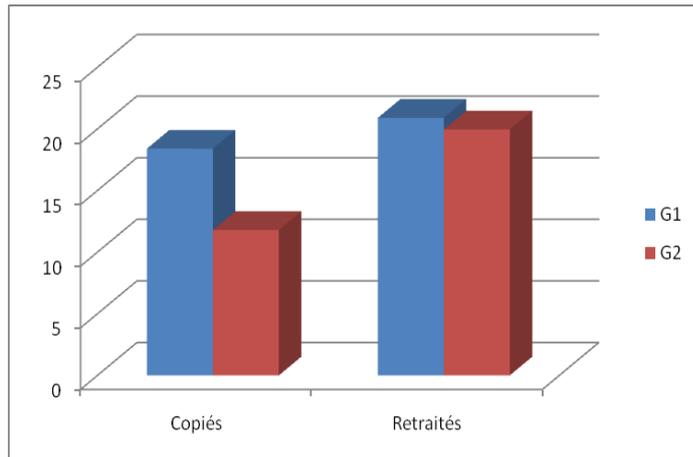


Figure 1. Niveau de pertinence des ajouts selon les groupes

Analyse 2. Traitement des ajouts (copiés vs retraités)

Les données ont été analysées selon le plan d'expérience $S \times G2 \times T2$ dans lequel les lettres S, G, T renvoient respectivement aux facteurs Sujet, Groupe (G1 et G2), Traitement (T1= ajout copié ; T2= ajout retraité).

Le facteur Traitement indique la supériorité des ajouts retraités sur les ajouts copiés (20,42 vs 15,1), et ce, indépendamment des groupes. L'interaction des facteurs Groupe et Traitement indique que la moyenne des ajouts retraités du groupe G1 est supérieure à celle du groupe G2 (20,9 vs 19,95). De même, c'est le groupe G1 qui a également produit plus d'ajouts copiés des textes ressources que le groupe G2 (18,4 vs 11,8) (voir Figure 2).



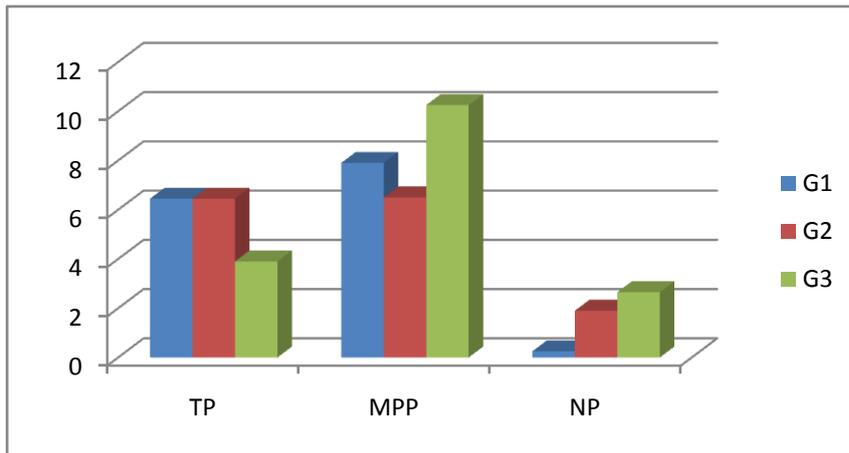
1. **Figure 2.** Modalités de traitement des ajouts selon les groupes

4.2. Réécriture 2

Analyse 3. Pertinence des informations ajoutées au contenu sémantique

Les données ont été analysées selon le plan d'expérience $S \times G3 \times P3$, dans lequel les lettres S, G, P renvoient respectivement aux facteurs Sujet, Groupe (G1= groupe ayant utilisé la grille pour évaluer le texte d'un pair ; G2= groupe s'étant autoévalué à l'aide de la grille ; G3= groupe (témoin) s'étant autoévalué sans grille), Pertinence (P1= ajout très pertinent ; P2= ajout moyennement ou peu pertinent ; P3= ajout non pertinent).

Le facteur Groupe montre que la moyenne des informations ajoutées au contenu sémantique de l'argumentation varie entre, d'un côté, le groupe G3 et, de l'autre, les groupes G1 et G2. Le groupe témoin G3 a, en effet, produit plus d'ajouts (16.8) que les deux autres groupes G1 (14.6) et G2 (14.85). L'interaction des facteurs Groupe et Pertinence indique que le niveau de pertinence des informations ajoutées varie particulièrement entre, d'un côté, les groupes G1 et G2 et, de l'autre, le groupe G3. Les groupes G1 et G2 ont produit le même nombre d'ajouts très pertinents (6.45) et qui est supérieur à celui du groupe G3 (3.9). En revanche, la moyenne des ajouts moyennement ou peu pertinents du groupe G3 (10.25) est supérieure à celle des groupes G1 (7.9) et G2 (6.5). Enfin, le groupe G3 a produit plus d'ajouts non pertinents (2.65) que les deux groupes G1 (0.25) et G2 (1.9) (voir Figure 3).

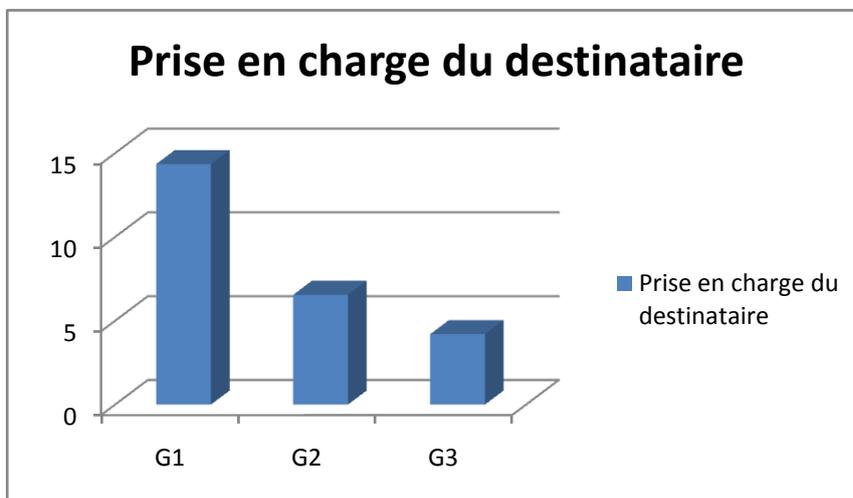


2. **Figure 3.** Niveau de pertinence des informations ajoutées au contenu sémantique selon les groupes

Analyse 4. Nombre des ajouts marquant la prise en charge du destinataire

Les données ont été analysées selon le plan d'expérience $S < G3 > * D$, dans lequel les lettres S, G renvoient aux mêmes facteurs du protocole précédent, et où la lettre D renvoie au facteur Destinataire.

L'interaction des facteurs Groupe et Destinataire indique que le nombre d'informations ajoutées pour marquer une prise en charge du destinataire varie d'un groupe à l'autre. Le groupe G1 a produit beaucoup plus d'ajouts (14.35) que le groupe G2 (6.55). Le groupe G2 a, à son tour, ajouté plus d'informations que le groupe témoin G3 (4.2) (voir Figure 4).



3. **Figure 4.** Moyenne des ajouts marquant la prise en charge du destinataire selon les groupes

5. Discussion

Les résultats nous permettent de constater l'effet positif de la lecture de textes ressources (avec ou sans prise de notes) sur la replanification du premier jet lors de sa réécriture. Les participants des deux groupes ayant bénéficié de la lecture de ces textes ont amélioré leur premier jet. Ils ont ajouté des idées et arguments très pertinents. En revanche, les participants du groupe témoin

ont produit beaucoup plus d'ajouts moyennement, peu ou non pertinents que d'ajouts très pertinents. Autrement dit, les participants des deux premiers groupes ont retraité sémantiquement leur texte, en y insérant de nouvelles idées et de nouveaux arguments, tout en le replanifiant, pour répondre à la consigne de l'activité de réécriture qui était de rendre leur argumentation plus convaincante. En procédant à la réécriture du premier jet, ils l'ont replanifié pour en préserver ce qu'ils souhaitaient et, en même temps, y intégrer les nouveaux arguments. En revanche, il semble que les participants du groupe témoin, qui ont produit plus d'ajouts peu ou non pertinents, se sont contentés de reformuler leurs idées contenues dans le premier jet, alors que la consigne leur demandait clairement de rendre plus convaincante leur argumentation.

De plus, la lecture des textes ressources a plus d'effet lorsqu'elle est accompagnée d'une tâche de prise de notes. La prise de notes favorise en effet davantage la réécriture, en ce sens qu'elle exerce un effet sur le nombre et le niveau de pertinence des ajouts. Ainsi, les participants du groupe G1, qui ont pris des notes en lisant les textes ressources, ont produit plus d'ajouts, et leurs ajouts très pertinents sont plus nombreux que ceux des participants du groupe G2, groupe ayant lu les textes sans prise de notes. Dans notre expérimentation, la prise de notes était un procédé mnémotechnique, aidant les apprenants à mémoriser les idées repérées lors de la lecture des textes ressources. Il semble qu'elle a également favorisé la sélection et la hiérarchisation des informations pertinentes à réutiliser lors de la réécriture du premier jet. C'est ce qui explique le nombre plus élevé des ajouts très pertinents chez les élèves du groupe G1.

La lecture des textes ressources a également exercé un effet positif sur les stratégies de (re)planification employées par les participants de notre expérimentation. Nous avons constaté que les participants des deux groupes G1 et G2 ont, dans l'ensemble, procédé à un retraitement sémantique et linguistique des ajouts issus des textes ressources en vue de leur intégration de façon cohérente dans leur texte. Le nombre d'ajouts retraités est plus élevé que celui des ajouts copiés, et ce, indépendamment des groupes. Ce résultat s'expliquerait par le fait que les participants ne disposaient pas de ces textes lors de la réécriture. À noter que la tâche de lecture des textes a été clairement finalisée, la consigne ayant été de chercher des arguments intéressants à réutiliser, quelques jours plus tard, lors de la réécriture. Un grand nombre d'ajouts a ainsi fait l'objet d'un traitement compatible avec la « stratégie des connaissances transformées » (*Knowledge transforming strategy*) (voir plus haut).

Cependant, ce sont les participants du groupe G1 qui ont produit le plus d'ajouts « copiés » des textes ressources et « collés », tels quels, sur les textes produits. Bien que nous n'ayons pas procédé à une analyse des prises de notes des participants du groupe G1, nous supposons une corrélation entre la qualité des notes prises et la stratégie de planification adoptée. Les élèves qui ont copié des passages des textes ressources lors de la prise de notes auraient collé sur leur texte ces mêmes passages sans passer par leur transformation. À l'inverse, ceux qui se sont servi de la tâche de prise de notes pour noter des mots-clés, renvoyant aux arguments repérés et sélectionnés, auraient procédé à la transformation de ces idées en vue de leur intégration cohérente dans leur production.

Quant aux résultats de l'analyse de la deuxième réécriture, ils indiquent un effet positif de l'utilisation de la grille d'évaluation sur la lecture évaluative et la révision de la production écrite. En effet, bien que les participants du groupe témoin G3, qui se sont autoévalués sans grille, aient produit

le plus grand nombre d'ajouts relatifs au contenu sémantique de l'argumentation, leurs ajouts sont beaucoup plus des ajouts moyennement ou peu pertinents que des ajouts très pertinents, contrairement aux participants des deux groupes G1 et G2 qui, eux, ont produit plus d'ajouts très pertinents.

Les participants du groupe témoin, et faute d'un guidage procédural et d'une focalisation de la relecture évaluative sur des aspects particuliers à réviser, ont eu recours à la stratégie dénommée par Hayes, Flower, Schriver, Stratman et Carey (1987), stratégie de la « réécriture », celle-ci étant la mieux adaptée pour régler les problèmes mal définis. Selon ces auteurs, la réécriture d'un texte consiste, en effet, à en préserver l'idée et non le texte, tandis que la révision consiste à préserver tout ce qui peut l'être en utilisant les opérations d'insertion, de déplacement ou d'effacement. Ainsi s'explique le grand nombre d'ajouts produits par le groupe G3 qui a gardé les mêmes idées contenues dans le deuxième jet tout en les reformulant. Il s'agissait ainsi plus d'ajouts moyennement, peu ou non pertinents que d'ajouts très pertinents. À l'inverse, la grille a aidé les participants des deux groupes G1 et G2 à focaliser la relecture évaluative de leur texte sur les aspects représentés par les critères de réussite qu'elle contenait. Un des critères renvoyant au contenu de la production écrite interrogeait les élèves sur l'efficacité de leur argumentation. Ceux-ci ont ainsi procédé à un retraitement sémantique de leur texte et ont produit plus d'ajouts très pertinents que ceux du groupe témoin.

Toutefois, contrairement à notre hypothèse, évaluer le texte d'un pair à l'aide de la grille avant de réécrire son propre texte, n'a pas d'effet particulier sur le retraitement du contenu sémantique de l'argumentation. En effet, il n'y a pas de différence entre le nombre d'ajouts très pertinents des deux groupes G1 et G2 (évaluation du texte d'un pair *vs* autoévaluation). Ce résultat peut s'expliquer ainsi : lorsque chaque participant du groupe G1, relit le texte de son camarade, il est d'emblée distant de ce texte et peut l'évaluer objectivement. Cependant, en retournant sur son propre texte, il ne peut en être suffisamment distant. Si les participants de ce groupe (G1) avaient procédé à la fois à l'évaluation et à la réécriture du texte de leurs camarades, on peut supposer que les résultats auraient été meilleurs³.

De plus, un autre type de grille, comportant, par exemple, une colonne où le lecteur-évaluateur donne au scripteur un conseil d'amélioration de son texte, aurait pu avoir plus d'effet sur la distanciation et donc sur la révision⁴. Par ailleurs, si la grille avait été proposée lors d'une première et non d'une deuxième réécriture, l'effet en aurait été plus manifeste sur le retraitement sémantique de l'argumentation. Il semble en effet que les élèves se sont surtout engagés, lors de la deuxième réécriture, dans un retraitement des autres aspects du texte, dont les éléments constitutifs d'une lettre, à savoir, s'adresser à son destinataire par des formules d'appellation et des formules de politesse introductives et/ou conclusives.

³ Dans une recherche effectuée par Gabsi (2004), des élèves de deux collèges : l'un situé à Tizi Ouzou ; l'autre en France, ont échangé leur premier jet par messagerie électronique. Chaque élève devait réviser et **réécrire** le texte d'un pair de l'autre pays. Les résultats ont montré que les élèves kabyles ont replanifié et amélioré la qualité des textes scientifiques produits par leurs pairs français.

⁴ C'est ce type de grille dont Plane (1994) étudie l'effet sur la révision d'un texte narratif par de jeunes apprentis-scripteurs écrivant en français langue maternelle et les résultats valident l'effet positif de cette grille.

En effet, les résultats permettent de constater un effet positif de l'utilisation de la grille sur la performance des élèves à prendre en charge le destinataire de leur écrit. Les participants des deux groupes G1 et G2 ont ainsi produit, comparativement à ceux du groupe témoin G3, plus d'ajouts marquant cette performance. De plus, c'est le groupe G1 qui en a produit le plus grand nombre. Ce résultat met en évidence l'effet de l'utilisation de la grille pour l'évaluation du texte d'un camarade sur l'amélioration de cet aspect pragmatique de la production écrite. Lors de la lecture évaluative du texte d'un pair, les participants auraient donc reconnu le genre textuel qu'ils étaient appelés à produire, à savoir une lettre destinée à un destinataire bien précis qu'il était indispensable de prendre en charge. Ainsi, en reprenant leur texte, ils ont produit des ajouts marquant cette prise en charge.

6. Bilan et perspectives

À la lumière des apports de la psychologie cognitive en matière de production écrite, nous avons tenté, dans le cadre de la présente étude, de concevoir et de valider des outils d'aide à la mise en œuvre et au développement des processus mentaux sous-jacents à l'activité rédactionnelle d'apprenants adolescents écrivant en FLE. Plus précisément, les analyses effectuées dans le cadre de cette recherche nous ont permis de tester et de valider l'effet de deux interventions didactiques auprès de ces derniers, l'une à un niveau cognitif et l'autre à un niveau métacognitif, sur l'amélioration de leurs compétences rédactionnelles.

Le bilan général de cette étude montre un effet positif de la lecture de textes ressources sur la réactivation du processus de (re)planification du texte initial et sur sa réécriture. À la différence des activités pédagogiques classiques centrées essentiellement sur la maîtrise de la langue (lexique, syntaxe, orthographe), la lecture des textes ressources engage les scripteurs dans un retraitement sémantique de leur version originale favorisant ainsi sa replanification. Le bilan fait également ressortir l'effet positif de l'utilisation d'une grille d'autoévaluation sur le guidage de la relecture évaluative et sur la révision. Cependant, les résultats montrent un effet limité de cette grille sur la co-évaluation et sur la révision, par l'élève, du niveau sémantique de son propre texte.

Cette recherche s'est appuyée sur les acquis de la psychologie cognitive de la production écrite et sur l'activité de réécriture. La démarche adoptée dans cette étude s'accorde tout à fait dans les innovations pédagogiques qui attribuent aujourd'hui une place primordiale aux pratiques d'enseignement-apprentissage de la production écrite centrées sur la réécriture, et qui intègrent les opérations fondamentales de révision, d'autoévaluation et de co-évaluation, permettant des améliorations du processus rédactionnel et du texte (Reuter, 1996). En cela, notre recherche met en évidence la conformité des orientations de la didactique avec celles de la psychologie cognitive dans le domaine de la production écrite.

La mise en lumière de la rencontre possible entre didacticiens et psychologues cognitivistes constitue ainsi l'apport saillant de notre étude. Une rencontre qui fut déjà à l'origine de la naissance récente du concept de « didactique cognitive » en janvier 2005, à Toulouse, lors du Premier Colloque International de Didactique Cognitive DIDCOG (Billières & Spanghero-Gaillard, 2005). Même si le concept de « didactique cognitive » est récent, la didactique et la psychologie cognitive ont toujours été associées dans la conception de l'enseignement-apprentissage des langues (Defays, 2005).

Cuq et Gruca (2005a, 2005b) rappellent à l'évidence la nécessité pour la didactique de s'appuyer sur une théorie psychologique du langage de référence, et montrent que le courant communicatif, dans lequel s'inscrit la didactique des langues étrangères contemporaine, a été dès ses débuts substantiellement lié au cognitivisme⁵.

Les références théoriques à la base des nouveaux programmes en vigueur en Algérie témoignent aussi du rôle des sciences cognitives dans la représentation du processus d'apprentissage du français langue étrangère (FLE), et ainsi dans la conception des méthodologies les plus adaptées à son enseignement. Une lecture des différents textes officiels laisse voir la référence des concepteurs des nouveaux programmes aux théories cognitivistes. Selon la Commission Nationale des Programmes (CNP, 2005b), les concepts issus de ces théories permettent d'éclairer la nature des connaissances à faire construire par l'apprenant et les méthodes et les stratégies à utiliser. La reconnaissance et la mise en valeur des acquis des théories cognitivistes par l'institution scolaire nous conduit vers une didactique cognitive du FLE en Algérie (Bounouara & Legros, 2009).

Références bibliographiques

- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ, Londres : Lawrence Erlbaum Associates.
- Billières, M., & Spanghero-Gaillard, N. (2005). La didactique cognitive des langues : regards croisés de disciplines pour comprendre le "comment". *Revue PARole*, Numéro spécial triple 34/35/36, 101-136.
- Bisaillon, J. (1994). L'apprentissage de l'écrit en langue seconde par un enseignement de la révision combiné à l'utilisation du traitement de texte. In S. Abou & K. Haddad (Eds.), *Une francophonie différentielle* (pp. 83-106). Paris : Éditions L'Harmattan.
- Bounouara, Y., & Legros, D. (2009). Vers une didactique cognitive du FLE en contexte plurilingue algérien. In D. Legros & A. Mecherbet (Eds.), *Cognition et didactique de la compréhension et de la production d'écrit en FLE/S en contexte plurilingue et diglossique* (pp. 142-150). Tlemcen : Konouz Edition.
- Brassart, D.-G. (1990). Développement des capacités discursives chez l'enfant de 8 à 12 ans. *Revue Française de Pédagogie*, 90, 31-41. En ligne : <http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/RF090.pdf>
- Commission Nationale des Programmes [CNP] (2005a). *Français. 1^{ère} année secondaire. Document d'accompagnement du programme*. Alger : Office National des Publications Scolaires.
- Commission Nationale des Programmes [CNP] (2005b). *Programme (première année secondaire)*. Alger : Office National des Publications Scolaires.
- Crinon, J., & Legros, D. (2002). The Semantic Effects of Consulting a Textual Data-Base on Rewriting. *Learning and Instruction*, 12, 6, 605-626.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005a). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005b). Cognitivisme et didactique des langues étrangères : de la référence à l'action pédagogique. *Revue Parole*, Numéro spécial triple 34/35/36, 137-164.

⁵ Cela ne signifie pas pour autant que le courant communicatif soit une des applications du cognitivisme, nuancent les auteurs, qui, à l'instar de plusieurs didacticiens (Brassart, 1990 ; Garcia-Debanc, 1986), mettent en garde contre les dérives de l'applicationnisme, mais, au contraire, que la didactique des langues a bien participé au mouvement intellectuel de son époque.

- Daiute, C., & Kruidenier, J. (1985). A self-questioning to increase young writers' revising processes. *Applied Psycholinguistics*, 6, 307-318.
- Defays, J.-M. (2005). De l'enseignement à l'apprentissage : le paradigme cognitif en didactique des langues. *Revue PArôle*, Numéro spécial triple 34/35/36, 137-164.
- Dolz, J., & Schneuwley, B. (2001, Janvier). La réécriture dans les séquences didactiques pour l'expression écrite. *Résonances*.
- Fayol, M. (1984). L'approche cognitive de la rédaction : une perspective nouvelle. *Repères*, 63, 65-69.
- Fayol, M. (1991). La production de textes écrits. Introduction à l'approche cognitive. *Éducation permanente*, 102, 21-30.
- Fayol, M. (1996). La production du langage écrit. In J. David & S. Plane (Eds.), *L'apprentissage de l'écriture de l'école au collège* (pp. 9-36). Paris : Presses Universitaires de France.
- Fayol, M. (2007). La production de textes et son apprentissage. In Observatoire National de la Lecture (Ed.), *Les journées de l'ONL, Écrire des textes, l'apprentissage et le plaisir, janvier 2007* (pp. 21-34). Paris : MENESR. En ligne : http://onl.inrp.fr/ONL/publications/publi2007/Eciredestextes/index_html/2007-06-11.7556753788/download
- Gabsi, A. (2004). Contexte plurilingue et construction de connaissances. Co-construction de connaissances via la réécriture croisée à distance en contexte plurilingue. Mémoire de DEA en psychologie cognitive, Université de Paris 8, Paris. En ligne : http://classe-numerique.cite-sciences.fr/numeral/sites/numeral/IMG/pdf/Amel_Manip_DEA16.pdf
- Garcia-Debanc, C. (1986). Intérêt des modèles du processus rédactionnel pour une pédagogie de l'écriture. *Pratiques*, 49, 23-49.
- Garcia-Debanc, C., & Fayol, M. (2002). Des modèles psycholinguistiques du processus rédactionnel pour une didactique de la production écrite. Quelles collaborations entre psycholinguistes et didacticiens ? *Repères*, 26/27, 293-315.
- Hayes, J.R., & Flower, L.S. (1980). Identifying the organisation of writing processes. In L.W. Gregg & E.R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach* (pp. 3-30). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hayes, J. R., Flower, L. S., Schriver, K., Stratman, J., & Carey, L. (1987). Cognitive Proces in Revision. In S. Rosenberg (Ed.), *Reading, Writing, and Language Learning* (Advances Applied Psycholinguistics, II, pp. 176-240). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Marin, B., Crinon, J., & Legros, D. (2002). Quels outils pour écrire en lisant des récits? Recherche sur les modalités d'une aide à l'écriture. *Médialog*, 44, 54-59. En ligne : <http://www.ac-creteil.fr/medialog/archive44/outils pourecrire44.pdf>
- Piolat, A. (2004). La prise de notes : écriture de l'urgence. In A. Piolat (Ed.), *Écriture. Approches en sciences cognitives* (pp. 205-229). Aix-en-Provence : Presses Universitaires de Provence.
- Piolat, A., & Roussey, J.-Y. (1991). Stratégies expertes de contrôle rédactionnel et définition du but. *Repères*, 4, 79-92.
- Plane, S. (1994). *Écrire au collège. Didactiques et pratiques d'écriture*. Paris : Édition Nathan.
- Reuter, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture*. Paris : ESF éditeur.
- Roussey, J.-Y., & Piolat, A. (2003). Prendre des notes et apprendre. Effet du mode d'accès à l'information et de la méthode de prise de notes. *Arob@se*, 7, 1-2, 47-68. En ligne : <http://www.univ-rouen.fr/arobase/bck10.html>
- Simard, C. (1992). L'écriture et ses difficultés d'apprentissage. In R. Ouellet & L. Savard (Eds.), *Pour favoriser la réussite scolaire* (pp. 276-294). Montréal : Éditions Saint- Martin.

Annexes

Annexe I. Textes ressources

Texte 1

Pour moi, ce n'est pas une mauvaise chose en soi que l'élève ait un portable. Au contraire, grâce au portable, l'élève et ses parents maintiennent le contact. En effet, nombre de parents achètent un mobile à leur enfant pour garder un lien avec lui. Cela leur donne un sentiment de sécurité. Cependant, je pense que cet appareil doit rester à la maison pour plusieurs raisons. D'abord, parce que la tentation de l'utiliser en cours accélère le décrochage des élèves déjà en difficulté qui se réfugient dans leurs textos pendant les cours. En plus, avec Internet incorporé à leur mobile, donnant accès à des sites pornographiques et des contenus illicites, certains élèves passent leur temps à surfer en classe au lieu de se concentrer sur les cours. Enfin, le portable est un instrument redoutable de fraude à la disposition des élèves. Non seulement ils se servent des calculettes incorporées dans les appareils mais ils peuvent aussi communiquer avec l'extérieur lors des épreuves d'examens pour se faire dicter les réponses aux sujets. C'est pourquoi, j'estime qu'il faut interdire le téléphone mobile à l'école.

Texte 2

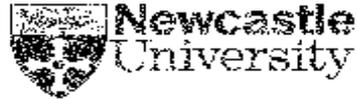
Il est clair qu'il faut éteindre le portable en classe ou du moins le mettre en mode silencieux car s'il sonne en plein milieu de la leçon, cela va perturber le cours et exaspérer le professeur. Cependant, dans la cour, je ne vois pas qui cela dérange. Et même en classe, utiliser le portable pour voir quelle heure il est ne peut, à mon avis, perturber le cours ou déranger personne. Il faut vivre avec son temps, les jeunes d'aujourd'hui ne mettent plus de montre. Ils préfèrent se servir de leur portable qui est devenu pour eux la chose à tout faire. De même, envoyer ou recevoir un sms entre les cours, dans les couloirs ou pendant la récréation ne dérange pas pour autant les études. Donc, je dis qu'interdire complètement le portable à l'école c'est entraver la liberté individuelle et porter atteinte au droit des jeunes d'aujourd'hui à accéder aux nouvelles technologies. Au lieu de l'interdire, il faudrait plutôt penser à la réglementation de son usage au sein des établissements scolaires.

Texte 3

Personnellement, je pense que le portable n'a rien d'indispensable pour un enfant ni pour un adolescent. Il n'a même rien à faire dans leur main tout court. C'est utile dans le cas de personnes qui bougent beaucoup ou ne sont que rarement chez elles, que ce soit des professionnels en déplacement, ou des particuliers sans ligne fixe. Quant aux élèves, ils l'utilisent pour envoyer des sms, des photos ou des vidéos ou pour consulter des sites internet sur leur mobile. Comme ils sont accoutumés au portable dès leur plus jeune âge, les adolescents en exploitent donc toutes les fonctions. Pour le meilleur comme pour le pire ... Une de ses dérives les plus connues ? Le « *happy slapping* » qui consiste à filmer une agression avec un téléphone mobile et la diffuser de portable à portable ou sur internet. Cependant, je crois qu'à ce niveau, l'interdiction du portable à l'école ne fera que déplacer le problème de l'école à la rue. La solution passerait plutôt par l'éducation. Il est en effet temps de former les jeunes à l'utilisation courtoise de leur téléphone et des nouvelles technologies d'une façon générale.

Annexe II. Grille d'évaluation

Grille d'évaluation d'une lettre argumentative		Oui	Non
Présentation des idées - Forme	J'ai respecté le format de la lettre (comment se présente une lettre).		
Pertinence des idées - Contenu	J'ai pris en compte le destinataire de ma lettre.		
	J'ai présenté clairement le sujet (le portable à l'école) l'introduction.		
	J'ai exprimé clairement mon point de vue.		
	J'ai présenté des arguments efficaces et qui ne sont pas en contradiction avec mon point de vue.		
	J'ai utilisé des exemples pour appuyer mes arguments.		
	J'ai vérifié si je peux rendre ma lettre encore plus intéressante et convaincante.		
Utilisation de la langue	J'ai utilisé le lexique de la prise de position (verbes ou expressions d'opinion).		
	J'ai utilisé les articulateurs.		
	J'ai utilisé correctement le présent de l'indicatif et les autres temps.		



School of Modern Languages

Newcastle University
Old Library Building
School of Modern Languages
Newcastle, England
Dr. T. Foster, Academic
Head of School

Object: Official Request Letter for Participation at Conference in the United Kingdom

To: Mme Yamina BOUNOUARA

Université e' l'Émir Abdelkader, Constantine, Algeria
Telephone : (+213) 0 7 74 31 39 63
Email : yamina.bounouara@univ-constantine.dz

To Whom it May Concern,

This is to inform you that the organising committee of the **Association for French Language Studies' 2012 Conference** on "Le Français à travers le temps: acquisition, changement, variation" organised locally at Newcastle University has officially invited **Mme Yamina BOUNOUARA** to give a paper on "Production écrite en FLE: aides lexicales et métacognitives." The conference will take place at **Newcastle University** between **Friday 1st June 2012 and Sunday 3rd June 2012.**

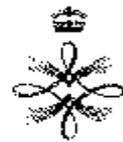
Best,

Dr JC Penet

In the Name of the AF/LS 2012 Conference Local Organising Committee.

tel: 01 223 2441 Once graduates/Leads, projects and files to: 01 223 5201 Once graduates Admissions and files to: 01 223 5961 Use: 1800e brochures applications to: 01 223 8000 tel: 01 223 2440

in a sentence:
www.ncl.ac.uk
tel: 01 223 2440



The Queen's
ANNIVERSARY PRIZES
For Outstanding Achievement
2009

**III.1.2 DIX NEUF (19) TEXTES DU RAPPORT FINAL
D'OCTOBRE 2013**

Société Internationale de Linguistique Fonctionnelle
International Society for Functional Linguistics
Ecole Pratique des Hautes Etudes (4^e section)
45, rue des Ecoles - F 75005 Paris

SILF 2012 - XXXIV^e COLLOQUE INTERNATIONAL
DE LINGUISTIQUE FONCTIONNELLE
Oaxaca-Mexique - 26 octobre – 31 octobre 2012
http://www.silf-la-linguistique.org/txt_enprepa.htm

**Répercussions de l'enseignement de la langue au primaire
sur la traduction
(PNR Traduction n° 24 -Contrat N° 12 du 04-06-2012)**

Nacira ZELLAL
Université Alger 2
www.laboslancom-univ-alger2.dz

Dans cette présentation, il est fait état de l'explication théorique actuelle de la notion de traduction. Si avant l'avènement et l'éclosion de la psycholinguistique et de la linguistique du texte, qui datent des années 70, traduire voulait dire transférer des structures phrastiques d'une langue vers une autre, aujourd'hui cette activité est appréhendée en tant qu'activité globale de l'Homme traducteur, autrement dit, de l'Homme dans sa personnalité et dans ses complexes cognitions. La psycholinguistique s'intéresse à la linguistique du texte (et non de la structure phrastique), ce qui ne sera pas sans implications pratiques sur la compréhension de la notion de traduction. Avant de traduire un texte, il faut le lire et la notion de lecture a elle-même évolué. Si avant les années 70, on laissait prévaloir le niveau phono-graphémique, actuellement la compétence en lecture veut dire « maîtrise des règles intralinguistiques du texte » : discoursivité, argumentation, anaphore, Ce sur quoi je reviendrai.

**I- PROPOSITION DE QUELQUES REMARQUES AYANT TRAIT AUX NOTIONS DE
TRADUCTION ET D'INTERPRÉTATION**

Dans l'interprétation, le sujet entend, parle et traduit oralement de façon consécutive ou simultanée dans une langue différente. Dans la traduction, le sujet lit et écrit dans une langue différente. Existe-t-il un fond de démarche analogue, il s'agit de deux formations et de deux professions différentes. Différence au plan de la sensorialité de l'input ou réception de la langue source (LS) ; différence au plan de la modalité de l'output ou production de la langue cible (LC). La différence du point de vue sensoriel amène à souligner la fugacité de l'oral par rapport à la permanence de l'écrit. Ce qui signifie que le feedback n'est possible que dans le cas de la traduction. Autre remarque : le traducteur et l'interprète effectuent un travail à la fois linguistique, psycholinguistique, cognitif et psychophysique, et ce, sur deux registres linguistiques différents. Les

deux formulent d'abord pour eux-mêmes, puis transposent pour l'autre (le lecteur de la traduction et l'auditeur de l'interprétation).

Il existe également une différence au niveau de la gestion des instrumentalités cognitives du langage : l'espace et le temps.

Dans l'interprétation, l'interlocuteur interprété peut être présent, d'où possibilité de concertation (checking), grâce au rapport spatial. L'interlocuteur est absent dans la traduction, pas de checking, sauf dans la relecture en feedback. Cela pose le problème du degré de « trahison » et de culpabilité vis à vis de lui.

Il existe du stress dans les deux opérations, il est de nature différente (cabine, casque dans l'interprétation ; stress provoqué par la crainte de ne pas pouvoir se projeter suffisamment dans la conscience de l'autre, dans la traduction).

Dans les deux cas, il faut lire/écouter pour autrui, et non pour soi, avec triple projection : projection dans le dire de l'interlocuteur et dans le texte de l'auteur lu ; projection dans l'attente du lecteur du produit traduit et de l'auditeur de l'objet interprété ; projection dans les attentes de couches variées de la société.

Dans les deux cas, il existe une inquiétude liée au fait qu'il y aura jugement.

Dans la traduction, intervient la lecture dans ses principes théoriques : **la lecture formelle : acte purement linguistique et la lecture globale qui est analytique et synthétique.** La psycholinguistique a tout son rôle à ces niveaux.

L'acte linguistique contenu dans la lecture formelle correspond à l'observation du mouvement syntaxique, de l'ordre des événements, de la redondance, de la ponctuation, de la longueur des phrases, des italiques, de la distribution des rhèmes et des paragraphes. La lecture formelle diffère selon qu'il s'agit d'un texte littéraire, d'un article de presse, d'un texte scientifique. Elle n'est qu'un moyen pour accéder à l'idée qu'elle véhicule ; pour accéder à un sens, le plus exact possible, qu'il faudra ensuite traduire.

Par rapport à l'acte cognitif contenu dans la lecture globale, analytique et synthétique, le traducteur tente de dépasser l'unité graphémique. Il existe un seuil de variabilité des différences potentielles de traduction au delà ou en deça desquels le traducteur ne peut pas aller.

Observons les 02 processus cognitifs : analyse et synthèse.

L'analyse suppose la saisie du non dit, de l'abstrait, de l'implicite, du sens figuré, des métaphores, de l'appartenance sémantique du mot, de sa couleur, de sa polysémie potentielle, de l'ambiguïté linguistique, le tout, pour accéder à une compréhensibilité maximum, d'où notion de contrôle actif sur l'événement à traduire.

Dans l'analyse, est impliquée l'opération métalinguistique, cognitive de jugement, d'où œil critique, autre fonction impliquant cette notion de contrôle sur le message lu. Le traducteur valorise *versus* minimise tel ou tel événement, le traducteur sait comment coder et organiser l'information. Le nombre d'annotations (éléments non traduisibles) est inversement proportionnel au degré de compétence du traducteur.

Par ailleurs, dans la lecture globale, interviennent des facteurs d'ordre psychophysiologique. Moins ont lieu des va et vient oculaires, plus le traducteur est entraîné à lire globalement : lecture en diagonale qui facilite la synthèse d'éléments rapidement analysés. Cela permet l'appréhension de la thématique du texte et des éléments qui gravitent autour d'elle. Lecture en entier, lecture phrase par phrase, lecture paragraphe par paragraphe : il existe un dosage de cette triple composante.

Des exercices d'entraînement à ces techniques cognitives à la base d'une efficacité optimale de la lecture, peuvent être effectués, dirigé par un orthophoniste compétent en linguistique.

Analyser un texte, c'est pouvoir le dépouiller de ses éléments accessoires avec le souci constant d'en sacrifier le moins possible. C'est la capacité d'éliminer les redites, certaines idées sont accessoires

sur un plan et pas sur un autre, à la condition que le premier plan soit compensable par la langue cible.

L'analyse permet de dégager le thème nucléaire, et prépare ainsi, l'acte de synthèse. Dans l'analyse, intervient l'acte de correction, phénomène conscient et inconscient.

La lecture globale implique différents temps dans la projection dans le psychisme de l'auteur à traduire : au moment où il conçoit son texte avant de l'écrire et au moment de l'écrire, d'où mouvement rétrospectif, feedback postérograde qui vise à reconstituer les différentes étapes à la base de la rédaction du texte par son auteur. Le traducteur imagine le texte avant même son écriture, il devine les velléités de l'auteur, ses objectifs primaires pour savoir quel message il avait l'intention de faire passer pour lui être fidèle. La force de deviner l'intention de l'auteur avec une deuxième intention, celle de le traduire, demande une gestion optimale du facteur spatio-temporel et de l'adéquation source/cible.

La synthèse permet le dégagement d'une forme à partir d'un fond, de la valeur informative du texte, de sa signification connotative *versus* dénotative. C'est une opération cognitive centrale qui vise à ranger, classer rapidement et conjointement, sur l'axe de la simultanéité et de la successivité les notions nucléaires que l'analyse a permis d'isoler. Tous les éléments de l'analyse sont représentés dans l'objet synthétisé. Il faut gérer un maximum d'informations en peu de temps et d'espace.

L'analyse c'est la réflexion à partir de mots lus, la synthèse, c'est la réflexion à partir de leurs idées. La synthèse suppose une méta-communication avec l'auteur.

C'est au moment de l'idéation contenue dans l'acte de synthèse qu'interviennent avec un maximum d'intensité la subjectivité et les compétences cognitives du traducteur. La synthèse implique le checking avec soi-même (voir ce que cela donne, ce qui se dit ou ne se dit pas, recherche de l'esthétique du dit, questionnement sur le degré de fidélité, de culpabilité psychologique *versus* gratitude. C'est la crise de la remise en cause. Crise dans l'évaluation de la distance source/cible. Distance formelle, distance sémantique. L'on peut imaginer 05 phases dans l'acte traducteur :

- 1- phase latente : analyse, étape de calme intérieur avec une certaine dose de passivité ; le traducteur subit, il s'informe ;
- 2- phase dynamique, tumultueuse, de la synthèse, de la mise en crise du texte. Le traducteur agit, il est actif, il fait, défait le texte, il informe, réactive le texte avec une certaine dose de souveraineté. ;
- 3- phase d'ambivalence : dépression due à la crainte de la trahison, autocritique, le traducteur peut être mécontent du produit ;
- 4- phase de soumission au jugement de l'autre, retour à la passivité
- 5- phase du triomphe, de l'autosatisfaction.

II- COMMENT OPTIMISER LA QUALITÉ DE CES OPÉRATIONS COGNITIVES DANS L'ACTIVITÉ TRADUISANTE

Afin de réaliser efficacement toutes ces opérations cognitives, **il faut se familiariser avec la notion de texte écrit** dans ses règles intralinguistiques : discoursivité, argumentation, cohérence, cohésion, anaphore, redondance, ponctuation, concordance des temps, abstrait du code, genre, registre, typologie du texte, etc...

Ceci veut dire qu'il faut très tôt dans la vie s'imprégner de la notion de langue. Lorsque le traducteur a un texte à traduire, il ne « descend pas » de la surface du texte vers les profondeurs de son sens. La tendance est de prendre un dictionnaire, une feuille et commencer à traduire de façon « morphologique ». Le traducteur se documente, procède à des lectures dans la thématique du texte à traduire et dans la langue cible. Y apparaîtront alors, des idiomes traduits, tout prêts, des sens profonds relatés intégralement, car ce sont essentiellement des idées qu'il faut traduire et non des mots. Les 02 opérations cognitives analyse + synthèse s'en trouvent facilitées.

Dans l'école algérienne du primaire jusqu'au cycle moyen, le texte n'existe pas. Or, comme l'enseigne la psychologie cognitive, tout a une genèse dans la vie.

En effet, de 04 à 12 ans, âge vulnérable puisque c'est dans cette tranche d'âge que se développent le raisonnement et la fonction hypothético-déductive, l'élève est soumis à la répétition de phrases et à des exercices structuraux. La linguistique structurale remplace la linguistique du texte. Or, la phrase est acquise à 18 mois. Il y a donc régression forcée, puisque c'est dès l'âge de 4 ans et donc le début du cycle primaire, que l'enfant universel analyse, argumente, construit des hypothèses, déduit des thèses, et ce, à l'infini, à partir de l'interaction positive qu'est le texte.

C'est l'adaptation au lieu du cognitivisme, autrement dit de l'analyse et de la synthèse, du point de vue de la transmission.

La phrase ne suggère aucune hypothèse, aucune thèse ; l'enfant n'a rien à y traiter mentalement, ses opérations cognitives s'en trouvent castrées.

En Algérie, l'effort doit donc être décuplé par l'étudiant en traduction. Lorsqu'il doit continuer ses études en traduction, au lieu de le décourager comme cela se passe actuellement, il faut tenir compte de cette réalité. Des cas d'étudiants qui ont renoncé à la poursuite de leur formation existent. Ceux qui ont pu « s'accrocher » sont actuellement majors de promotion au sein d'universités réputées pour le degré d'exigence.

En conclusion, l'Homme traducteur doit s'investir très tôt dans la lecture de textes porteurs de sens et de culture.

Sociedad
Internacional
de Lingüística
Funcional
SILF

otorga la siguiente

CONSTANCIA

A

NACIRA ZELLAL

por su participación en el

XXXIVº Coloquio Internacional de Lingüística Funcional

Oaxaca de Juárez, Oaxaca, del 27 al 31 de octubre de 2012.

Mtro. Michael W. Swanton
Coordinador general
Centro Académico y Cultural San Pablo

Dra. Henriette Walter
Presidenta
SILF

Dr. Denis Costaouec
Secretario general
SILF

Dra. Ma. Isabel Grañén Porrúa
Presidenta
Fundación Alfredo Harp Helú Oaxaca



Antigua Callejón de San Pablo
Independencia s/n. Col. 37
Código Postal: 68000
www.sanpablooax.com



UNIVERSITÉ LIBANAISE
École Doctorale des Lettres & des Sciences Humaines & Sociales
Colloque scientifique international : École doctorale : enjeux et
perspectives - Beyrouth, 17-18-19 mai 2012

ABSTRACT

Cas du Doctorat LMD d'Orthophonie en Algérie : cursus et terminologie en langue arabe - Projet PNR n° 12 du 04-06-2011

Pr-DR Nacira ZELLAL

Laboratoire SLANCOM – Université Alger 2

www.laboslancom-univ-alger2.dz

Objet d'une œuvre de plus de 30 ans (démarrée en 1979), l'enseignement académique d'Orthophonie en Algérie, s'est érigé en chaire complète, dotée de sa licence autonome de baccalauréat plus 04, de son Magistère et de son Doctorat, le tout, soutenu par ses infrastructures de recherches : Laboratoire Sciences du Langage - Neurosciences Cognitives - Communication (SLANCOM), de ses revues scientifiques internationales (Orthophonia, Langage et Cognition, Sciences de l'Homme) de ses Sociétés Savantes (Société Algérienne d'Orthophonie -SAOR- et Société Algérienne de Neurosciences -SAN-), de ses Formations Continues, de ses colloques, de ses projets de coopération et nationaux dont le PNR sus-référencé, dans le cadre duquel PNR s'inscrit cette proposition.

La chaire est rattachée au Département de Psychologie, des Sciences de l'Éducation et d'Orthophonie des Facultés des Sciences Sociales et Humaines des universités, mais nous oeuvrons aujourd'hui pour créer le Département autonome d'Orthophonie et c'est le système LMD qui l'impose aujourd'hui du fait de sa structure pyramidale qui va du général en L1 et L2, vers le plus en plus pointu, de sorte que, se déclinant sous la forme des diverses spécialités de l'Orthophonie en L3, l'Orthophonie exige son propre Tronc Commun.

La Licence LMD d'Orthophonie a été créée en 2007 et le Master d'Orthophonie Spécialité Neurosciences Cognitives, en 2010. Divers parcours de Master commencent à être mis en place, comme à l'Université Alger 2, le Master d'Orthophonie Spécialité Neurosciences Cognitives et à l'Université de Tizi Ouzou le Master d'Orthophonie Spécialité Audiologie.

À l'Université Alger 2, vient d'être soumis pour habilitation pour 2012-2013, le projet de Doctorat LMD d'Orthophonie : Neurosciences et E-Therapy. L'objectif en est la R & D dans le processus d'innovation, introduction faite des recherches dans les TIC : imagerie cérébrale et informatique, avec ses deux variables : le Logiciel thérapeutique et le TAL. Le processus d'arabisation bénéficie, en effet, du TAL, dans la mesure où, dans le cadre du PNR, nous poursuivons nos recherches dans le champ de la création d'un dictionnaire virtuel arabe-français, spécialisé en neurosciences (médecine, psychologie et linguistique normales et cliniques).

Dans cette contribution, sera développé l'apport du LMD au cycle doctoral d'Orthophonie, dans un contexte d'arabisation d'une terminologie qui n'existe qu'en langues étrangères (pour nous, le français et anglais).



الجامعة اللبنانية
UNIVERSITÉ LIBANAISE



UNIVERSITÉ LIBANAISE
Ecole Doctorale des Lettres
& des Sciences Humaines & Sociales

Beyrouth, Sin-el-Fil, 19 mai 2012

Certificat d'Appréciation et de Remerciements

Mme Nacira ZELLAL,

Le Comité Scientifique du Colloque

« L'Ecole Doctorale : Enjeux et perspectives »

vous remercie pour votre contribution à la réussite du colloque du 17 et 18 Mai 2012 par votre communication intitulée :

« **Cas du Doctorat LMD d'Orthophonie en Algérie : cursus et terminologie en langue arabe - Projet PNR n° 12 du 04-06-2011.** ».

En vous souhaitant une bonne continuation dans vos recherches, nous nous réjouissons de vous revoir dans de prochaines rencontres.

Le Doyen de l'Ecole Doctorale
des Lettres et des Sciences
Humaines et Sociales, Université Libanaise,


Professeur Ibrahim MOHSEN



Sin el Fil, Horch Tabet, Rue Habib HAKIM, près du Jardin du Horj- LIBAN Tel : +961.1.489683/4 Fax : 961.1.489063
e-mail : ibrahim.mohsen@ul.edu.lb edld@ul.edu.lb

Nature du contact entre les domaines spécialisés^{6*}

Nassim ZELLAL

Dpt d'Informatique

Faculté d'Électronique et d'Informatique

USTHB - Alger

Laboratoire SLANCOM - URNOP

Introduction

Cet article rapporte la substance de notre travail de thèse de doctorat, qui consiste en une étude de la nature du contact entre les domaines spécialisés.

Pour nous, les définitions terminologiques et, indirectement, les domaines ne seraient pas totalement hermétiques. Pour mesurer la validité de cette hypothèse, nous nous proposons, dans l'économie de cette contribution, d'analyser quelques concepts, au travers de leurs définitions terminologiques. Plus directement, nous tentons de répondre à la question suivante : Comment est-t-il possible de mettre en valeur le contact entre les domaines spécialisés ?

Pour fournir une réponse à cette question, nous proposons, d'abord, une définition de la « définition terminologique », ce qui montrera la variation des classifications dans le passage du point de vue d'un auteur à celui d'un autre.

Ceci nous permettra aussi de mettre en place un cadre théorique général d'analyse.

Ensuite, nous identifierons les domaines connexes de celui de l'informatique, afin, d'une part, de déterminer les caractères fonctionnels connexes (fonction d'origine ou fonction du premier terme) et, d'autre part, de proposer une classification de ces caractères en deux dichotomies fonctionnelles. Nous, pourrons, de la sorte, mettre l'accent sur le fait que la migration conceptuelle peut être accompagnée ou non d'une variation du terme.

Enfin, nous mettrons en lumière le contact entre les domaines. Pour ce faire, nous analyserons la partie fonctionnelle des concepts qui sont décrits par les définitions terminologiques du domaine de l'informatique et de ses domaines connexes, le tout, à travers une approche ensembliste de la définition terminologique.

La définition terminologique

En terminologie, la définition est un outil fondamental pour rendre compte de la connaissance appartenant à des domaines scientifiques ou techniques. La définition, comme son nom l'indique, doit décrire et, corrélativement, définir et circonscrire, grâce à un énoncé linguistique, un concept dans le système auquel il appartient. La définition doit également indiquer les relations qu'entretient un concept avec les autres concepts du système. Elle doit, enfin, mettre en valeur la dimension (point de vue ou type de caractère) et la direction qui ont été choisies pour analyser les caractères qui composent un concept. Elle représente, en quelque sorte, un lien entre l'extralinguistique et le supralinguistique (ordre de la pensée).

**Vu l'apport de cet article au PNR et vu son lien direct avec sa thématique, cet article, paru dans la Revue La Banque des mots, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° 77, juin 2009, p. 77-103, http://www.cilf.fr/f/index.php?sp=liv&livre_id=207 est d'actualité. Intégré dans ce Rapport, il sera (avec l'autorisation du CS de cette Revue inaccessible en Algérie), repris dans le numéro 12 de la Revue de l'URNOP, Revue Sciences de l'Homme à Comité International (en ligne), qui sera consacré aux résultats de ce PNR. Promesse de publication.*

1. La définition en intension (par compréhension)

La définition la plus usitée en terminologie est, sans doute, celle qu'on appelle *définition par compréhension*⁷. Selon la norme ISO 704 2001, ce type de définition doit : « se composer de l'énoncé du concept superordonné, immédiatement supérieur ou d'un niveau plus élevé, suivi du ou des caractères distinguant ce concept des autres concepts »⁸. D'après cette même norme, ce type de définition est basé sur une relation générique. Selon, Henri Béjoint, la définition par compréhension serait considérée, dans l'exercice définitoire, comme idéale : « On peut commencer par poser l'existence d'une définition « idéale », où l'adjectif *idéal* se justifie surtout par des raisons historiques : c'est le schéma particulier de définition qui a toujours été présenté comme le modèle à imiter en lexicographie général. Il s'agit d'une définition en compréhension, avec genre prochain (ou mot générique) et différences spécifiques [...] »⁹.

Depecker emploie plutôt le terme de **définition en intension**, pour désigner ce type de définition. Selon lui, « le terme « compréhension » est souvent utilisé dans la tradition comme équivalent d'extension. Il paraît préférable, en français, de parler d'extension, en raison de la confusion possible »¹⁰. Pour illustrer ce type de définition, nous proposons les définitions suivantes :

Il est possible de définir un moteur, dans le domaine de l'électricité, comme suit :

Moteur : Machine qui *transforme l'énergie électrique en énergie mécanique*.

Il existe deux types¹¹ de moteurs fréquemment usités en électricité :

Moteur à courant continu : **Moteur** qui *est alimenté en courant électrique*.

Moteur à courant alternatif : **Moteur** qui *est alimenté en courant alternatif*.

Dans chacune de ces définitions, nous avons mis en gras le terme qui désigne le concept générique commun et en italiques les traits spécifiques à chaque concept défini. En mentionnant, *moteur* dans ces deux dernières définitions, le caractère fonctionnel du « moteur » est inclus, grâce au principe d'héritage.

Concernant les caractères qui composent la compréhension d'un concept, ils peuvent être classés en deux catégories : essentiels et non essentiels. Ainsi, à partir de l'exemple¹² ci-dessous, nous pouvons dire que l'intension du concept de « lecteur de disque dur » est constituée par les caractères suivants :

- « boîtier métallique » (composition, *essentiel* et commun au « lecteur de disquette ») ;
- « équipé d'au moins un plateau » (composition, *essentiel* et distinctif par rapport au « lecteur de disquette ») ;
- « sert à restituer et / ou à stocker des données binaires » (fonction, *essentiel* et commun au « lecteur de disquette ») ;
- « se situe à l'intérieur de l'ordinateur » (emplacement, *non essentiel*).

Ainsi, tous les objets matériels que nous pouvons percevoir dans le monde réel peuvent être catégorisés et désignés comme étant des lecteurs de disque dur, à la condition qu'ils rendent compte de la liste des caractères énumérés ci-dessus à l'exception du dernier caractère. Cette liste constitue donc

⁷ Felber (1987, p. 136) parle de **définition spécifique** pour désigner ce type de définition

⁸ NF ISO 704, 2001, p. 16.

⁹ Béjoint, 1993, p. 19-20.

¹⁰ Depecker, 2002, p. 116.

¹¹ Il existe d'autres types de moteurs. Cependant, pour les besoins de cette illustration, nous nous limiterons à ces deux types.

¹² Zellal, 2008, p.87.

les conditions nécessaires et suffisantes (pertinentes), pour dire d'un objet qu'il s'agit bien de ce concept.

Cependant, les caractères d'un concept n'ont pas, comme nous l'avons démontré à travers cet exemple extrait de notre travail de thèse (cf. Zellal, 2008, p. 87), la même importance dans le processus analytique. C'est pour cette raison qu'ils peuvent être *essentiels* ou *non essentiels*. Les premiers constituent des éléments essentiels pour définir et comprendre l'objet en question. Ils forment donc le noyau conceptuel sur lequel sera fondée, par la suite, la composition de la définition en langue. Quant aux seconds éléments, ils ne se trouvent pas dans tous les objets dénotés par un concept et peuvent *varier* d'un objet à un autre, ce qui n'est pas le cas pour les caractères essentiels. En effet, si les trois premiers caractères du concept analysé ci-dessus sont systématiquement relevés dans tous les lecteurs de disque dur perçus, il n'en est pas de même pour le dernier caractère. Un « lecteur de disque dur » peut être interne *ou* externe. En d'autres termes, il n'est pas systématiquement et dans *tous* les lecteurs de disque dur, à l'intérieur d'un ordinateur. Donc, supprimer ce dernier caractère n'affectera en rien la compréhension du concept de « lecteur de disque dur ». C'est donc une information facultative à propos du concept. En effet, qu'un « lecteur de disque dur » soit placé à l'intérieur ou à l'extérieur d'un ordinateur, il s'agit toujours d'un « lecteur de disque dur ».

En revanche, omettre, par exemple, son deuxième caractère compositionnel « équipé d'au moins un plateau », c'est risquer de le confondre avec un concept coordonné comme le « lecteur de disquette », qui stocke des données binaires sur une disquette. Nous aurions alors un concept radicalement différent, correspondant à un ensemble différent d'objets. Par conséquent, il s'agit d'un caractère essentiel.

2. La définition en extension (par extension)

Pour Felber¹³, une définition par extension est une définition qui « consiste à énumérer toutes les espèces qui sont au même niveau d'abstraction, ou tous les *objets individuels* qui appartiennent à la notion »¹⁴. La norme ISO 704 rejoint cette définition, en soulignant qu'une définition par extension « peut être formulée comme une liste de *concepts subordonnés*, dans une seule dimension [...] »¹⁵. La norme ISO 1087-1 propose une définition par extension comme suit : « description d'un concept énumérant tous les concept subordonnés correspondant à un critère de subdivision »¹⁶. Des concepts subordonnés qui partagent le même critère de distinction de concepts (critère de subdivision) forment, ainsi, l'extension d'un concept superordonné.

De façon plus synthétique, il s'agit, tout simplement, selon Depecker, de l'« ensemble des objets auxquels s'applique un concept »¹⁷. Ce type de définition est peu usité en terminologie, car il n'explique pas vraiment en quoi consiste le concept ou ce qui le caractérise, mais en propose simplement les objets auxquels il peut s'appliquer. Il n'est donc pas un mode de définition très efficace. L'exemple de la définition du concept « planète » est alors très illustratif :

Planète (du système solaire) : Mercure, Venus, Terre, Mars, Jupiter, Saturne, Uranus, Neptune et Pluton.

De même, on pourrait définir un **jour de semaine** en se basant sur une relation générique :

Jour de semaine : lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi et dimanche.

¹³ Ce dernier emploie également le terme définition générique pour désigner ce type de définition (Felber, 1987, p. 137).

¹⁴ Felber, 1987, p. 137.

¹⁵ NF ISO 704, 2001, p. 18.

¹⁶ NF ISO 1087-1, 2001, p. 25.

¹⁷ Depecker, 2002, p. 181.

Par ailleurs, si nous devons définir en extension, le concept de « moteur » susmentionné (cf. supra, III.1.1), la définition serait :

Moteur : moteur à courant continu, moteur à courant alternatif.

Dans ce dernier exemple, l'extension du concept « moteur » est constituée par l'ensemble de ses types. Dans l'exemple cité par Depecker (2002, p. 160), le concept de « pin » contient moins de caractères que le concept de « pin parasol ». En revanche, il peut s'appliquer à toutes les *sortes* de pins (extension) reconnues comme telles.

Ces définitions ne définissent pas ce qu'est une planète ou un moteur. Elles énumèrent seulement tous les objets qui peuvent être désignés comme étant une planète ou un moteur. Sur ce point, Rey (1992, p. 43) précise que ce mode définitoire intéresse généralement les logiciens qui s'occupent de l'étude de la dénotation. Aussi, ce type de définition ne peut pas être considéré comme fréquent et idéal en terminologie. Hormis certaines taxinomies bien maîtrisées, l'exhaustivité de ce type de définition est souvent remis en question (Béjoint, 1993, p. 20). Une définition par extension doit donc se conformer à certaines règles et doit être employée dans certains cas de figures. La norme ISO 704 les résume dans les recommandations suivantes : « Les *définitions par extension* doivent être utilisées seulement si les *définitions par compréhension* sont difficiles à élaborer. Les *définitions par extension* doivent être utilisées seulement si le nombre de *concepts* à énumérer est limité, si la liste des *concepts* est complète et si les *concepts subordonnés* peuvent être précisés par des *définitions par compréhension* ou sont bien connus »¹⁸.

Par ailleurs, certaines définitions sont hybrides. Elles sont, selon Béjoint, partiellement en compréhension et partiellement en extension. Pour illustrer ces propos, Béjoint propose la définition du terme **déshydratation des boues** :

« Procédé consistant à enlever en partie l'eau des boues par drainage, évaporation, compression, centrifugation, aspiration par le vide, passage entre rouleaux, flottation en présence d'acides, ou toutes autre méthode, avec ou sans emploi de chaleur »¹⁹.

Si ces deux types de définitions représentent les modes définitoires classiques (mode conceptuel / mode référentiel), d'autres modes définitoires peuvent être envisagées. Cependant, nous verrons qu'il n'est pas facile d'aboutir à une conception unique, à propos de certains aspects de la logique même de la définition. Il sera possible alors de déduire deux points de vue antinomiques.

3. Points de vue sur la définition

Il est possible, selon la norme ISO 704, de rédiger une définition en se basant sur une relation partitive (définition partitive) : « Une *définition* reposant sur une *relation partitive* doit décrire un *concept* considéré comme partie d'un tout particulier ou *concept intégrant*. Il est par conséquent nécessaire de commencer par définir le *concept intégrant* puis d'indiquer sa relation avec les *concepts partitifs*. Les définitions partitives commencent en général par des expressions qui indiquent clairement la *relation partitive*, comme: partie de, élément de, section de, période pendant laquelle, suivie du *concept superordonné* (c'est-à-dire le *concept intégrant*) et des *caractères distinctifs* »²⁰.

Pour illustrer ce type de définition, nous proposons la définition partitive qui suit :

Positionneur à bobine : Partie d'un lecteur de disque dur qui sert à *positionner une tête de lecture / écriture sur un plateau*.

¹⁸ NF-ISO 704, 2001, p. 18.

¹⁹ Béjoint, 1993, p. 21.

²⁰ NF ISO 704, 2001, p. 17.

Toujours d'après la norme ISO 704, la définition partitive peut également être envisagée inversement²¹. Dans ce cas précis, la relation partitive sera couplée à une relation générique, ce, pour constituer un système mixte, qui sera décrit pas la définition : « Un *concept intégrant* peut être défini en utilisant un système mixte de concepts. La *définition* doit énoncer le *concept générique* supérieur puis les parties essentielles qui constituent le *concept intégrant* en question »²². Pour illustrer ce type de définition, empruntons donc l'exemple qui est donnée par cette norme :

Porte-mine : Instrument d'écriture composé d'un corps, d'une mine de graphite et d'un mécanisme d'avancement de la mine (NF ISO 704, 2001, p. 18).

Cette norme de terminologie inclut ces deux types de définitions, dans la section réservée à la « définition par compréhension ». Par ailleurs, s'agissant de la définition de tout à partie, la norme considère que ces « parties distinctives [...] se comportent comme des caractères distinctifs [...] »²³. Un rapprochement est fait entre la définition par compréhension que nous avons vue plus haut et la définition partitive du concept « porte-mine » qui décrit le rapport de tout à partie. Selon Béjoint (1993), les définitions qui font intervenir une relation partitive sont plutôt des définitions en compréhension, avec un générique et des traits spécifiques. Ces derniers sont représentés par les parties constitutives d'un tout. Pour cet auteur, la définition en extension fait intervenir la relation d'héritage « genre (hyperonyme) / espèce (hyponyme) » exclusivement.

Selon Le Guern (2003), ce type de définition respecte plutôt une logique extensionnelle. Cette deuxième approche indique que si une définition fait référence à un objet autre que celui que nous voulons définir, la définition est extensionnelle. Pour qu'elle soit purement intensionnelle, il faut qu'elle ne mentionne que des propriétés envisagées indépendamment de quelque objet que ce soit. Autrement dit, une définition est intensionnelle, si et seulement si, elle ne contient que des éléments relevant de la logique intensionnelle. Les parties d'un objet sont des objets, et non des propriétés. C'est pourquoi Le Guern considère que toute définition faisant intervenir des relations de tout à partie ou de partie à tout est extensionnelle. Cette approche est plus opératoire que l'approche classique, pour laquelle la définition extensionnelle était le catalogue de tous les objets susceptibles de recevoir une dénomination. Depecker (2002) partage, d'ailleurs, le même avis sur cette question. Il définit, en extension, le concept de « semaine » comme suit :

Période de sept jours constituée par les lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi et dimanche »²⁴.

Cette définition peut être envisagée tantôt comme intensionnelle, tantôt comme extensionnelle en fonction de l'angle sous lequel on se place.

Si nous adoptons la deuxième approche, nous noterions que le premier élément de la définition du « positionneur à bobine » (concept partitif) décrit l'extension, par le biais de la relation partitive (ontologique) qu'il entretient avec le « lecteur de disque dur » (concept intégrant) : « Partie d'un *lecteur de disque dur* ». Dans ce premier élément, nous commençons par « partie de » en faisant référence au tout qui est un autre *objet*.

Le deuxième élément de cette définition terminologique met en valeur le caractère fonctionnel : « sert à positionner une tête de lecture / écriture sur un plateau ».

Selon la norme ISO 704²⁵, ce caractère fonctionnel fait partie de la compréhension ou intension du concept. Or, si nous regardions de plus près ce caractère, nous remarquerions qu'il comporte, en réalité, la description de deux autres *objets* : *tête de lecture / écriture* et *plateau*. Par conséquent, ce deuxième élément relève également d'une logique extensionnelle (cf. Le Guern, 2003).

²¹ Il est nécessaire de se limiter à un seul sens, lors d'une analyse à partir d'une relation partitive, afin d'éviter toute circularité (NF-ISO 704 2001).

²² NF ISO 704, 2001, p. 17.

²³ Ibid., p. 10.

²⁴ Depecker, 2002, p. 144.

²⁵ ISO, Norme française, 704, *Travail terminologique - Principes et méthodes*, Avril 2001, 41 p.

Domaines connexes

En terminologie, le domaine est fondamental car il permet de distinguer et de séparer les connaissances scientifiques ou techniques, comme le souligne Bruno De Bessé (2000). En effet, un « siège automobile » (industrie automobile), par exemple, n'est pas un type de « meuble » (mobilier). Les domaines, comme ont permis de le constater plusieurs études, sont en contact. À ce propos, Gambier affirme que « la terminologie se fait aveugle à la circulation des notions et des termes [...] »²⁶, « Une science, une technique réfère à d'autres sciences, d'autres techniques, elles-mêmes branchées sur d'autres. Un vocabulaire de la bourse de valeurs ne peut ignorer les emprunts tels quels ou avec glissement sémantique aux vocabulaires de la santé, de la météo, des sports... Il n'y a pas de domaines sans domaines connexes : un domaine revient alors à un nœud de connexions [...] »²⁷.

Ce constat est partagé par Skora Setti (1999) dans le cadre de son étude terminologique sur le domaine de la mécanique de la rupture : « L'idée d'unité de la science, que prônent CARNAP et le Cercle de Vienne, reprise dans les théories viennoises wüsteriennes, s'avère un leurre parce qu'il est dans la nature des sciences de se chevaucher »²⁸ (cf. également, Gambier, 1991, p. 37 ; Slodzian, 1995, p. 14 ; Gaudin, 2003, p. 49-50).

Loïc Depecker, dans son ouvrage *vocabulaire de la télédétection aérospatiale*, rejoint cet avis en affirmant que ce domaine « s'est constitué à partir d'apports variés : en dehors des disciplines fondamentales, des mathématiques (géométrie, ...) et de la physique (métrologie), les recours s'opérant aux dépens de domaines disciplinaires déjà constitués (notamment électronique, optique, photométrie, radiométrie, statistique et thermodynamique) »²⁹. Il y aurait donc un apport et un échange entre les différentes disciplines scientifiques et techniques. Une jeune discipline a besoin d'emprunter à d'autres disciplines plus anciennes, afin de constituer sa propre terminologie et ses propres concepts. Le terme signature spectrale est, selon Depecker, polysémique, en raison de l'emprunt direct entre la télédétection aérospatiale et la chimie. Cette position se trouve renforcé par Louis Guilber qui, dans son étude sur le vocabulaire technique de l'aviation, précise que la monosémie est très rare. Ceci est du, selon lui, à l'échange permanent entre les différents domaines de spécialité, ce qui se traduit par un emprunt terminologique suivi d'une adaptation sémantique, grâce à un processus de spécification en fonction du domaine cible. Ainsi, « La langue de l'aviation a emprunté au langage de la marine, et l'astronautique a emprunté à la langue de l'aviation, comme la démontré L. Guilbert »³⁰.

Les domaines connexes représentent donc, pour nous, les domaines dans lesquels une grande partie de nos *concepts partitifs* reçoivent leur contenu conceptuel (caractères). Ce contenu est de type fonctionnel. Aussi, nous sommes-nous attelés à repérer ces termes, qui désignent des concepts, constitués par un caractère fonctionnel relevant d'autres domaines.

En effet, nous avons constaté qu'une grande partie des termes qui dénotent nos concepts partitifs, lesquels sont composés de caractères fonctionnels, relèvent de domaines connexes. Il s'agit, précisément, des termes qui renvoient aux concepts partitifs associés au mode de fonctionnement des périphériques. Ces termes forment, en quelque sorte, un vocabulaire des périphériques et de leurs composants, qu'il n'est pas possible d'étudier sans prendre en compte l'apport des domaines connexes. Nous avons pu, cependant et par souci de rigueur, fragmenter ce vocabulaire en plusieurs catégories.

Dans ces catégories³¹, il y a ceux qui appartiennent à la catégorie 1. Ce sont les termes qui font partie des domaines connexes et ont été annexés à ce vocabulaire. D'autres appartiennent à la catégorie 2 et

²⁶ Gambier, 1991, p. 33.

²⁷ Ibid., p. 37.

²⁸ Setti, 2000, p. 20.

²⁹ Depecker, 1991, p. 121.

³⁰ Sablayrolles, 2000, p. 236.

³¹ Cette catégorisation ne doit être considérée que dans les limites tracées par notre étude.

font, eux aussi, partie des domaines connexes. Les termes de la catégorie 3³² appartiennent, quant à eux, à ce vocabulaire. Ils entretiennent, en outre, un lien d'ordre conceptuel et dimensionnel avec les termes de la catégorie 2, lesquels ne font pas partie du vocabulaire que nous étudions, mais constituent une composante capitale, dans le cadre de notre étude (cf. infra, fonction du premier terme / fonction du second terme). Nous considérons le fait que dès l'utilisation du terme et du concept correspondant, dans le fonctionnement d'un périphérique, ce premier contenu conceptuel fonctionnel vient s'ajouter à un contenu conceptuel fonctionnel supplémentaire. Ce dernier est spécifique au fonctionnement d'un périphérique. Il résulte donc d'une application.

Lorsque nous avons analysé nos définitions terminologiques, il s'est avéré que la première fonction du domaine connexe ne disparaît pas. Bien au contraire, elle est présente sous diverses formes, ce que nous verrons plus loin (cas de l'intersection et de l'inclusion). En effet, la fonction attribuée à un domaine connexe peut être totalement ou partiellement présente dans nos définitions terminologiques. Elle peut être aussi totalement absente (disjonction). Lorsque celle-ci est partiellement décrite dans nos définitions terminologiques, il est possible de déduire l'autre partie, grâce aux données objectives (exemple de l'« électroaimant » / « tête de lecture - écriture ») ou encore, grâce aux données textuelles (exemple de la « lentille convergente » / « lentille de focalisation »). Lorsqu'elle est totalement absente, nous nous appuyons sur des données textuelles, afin de l'identifier (exemple du « moteur à courant continu » / « moteur disque ») ou encore, grâce aux données objectives (exemple de l'« électroaimant » / « positionneur à bobine »).

En synthèse, proposons ci-dessous, le tableau qui regroupe l'échantillon des termes étudiés dans notre travail de thèse et qui met en exergue les résultats de l'étude de leurs définitions fonctionnelles. Dans ce tableau, nous mettons en gras les termes de la catégorie 1 et en gras et italiques ceux de la catégorie 2. Ceux qui font partie de la catégorie 3 sont mis en italiques. Les concepts intégrants informatiques se trouvent, eux, dans la colonne de gauche. La première ligne regroupe, quant à elle, les différents domaines connexes identifiés soit de manière directe par le biais des termes de la catégorie 1, soit de manière indirecte par le biais de la concaténation des termes de la catégorie 2 et 3. En effet, dans le premier cas de figure, les termes de la catégorie 1 appartiennent à l'informatique mais relèvent aussi d'un domaine d'origine. Celui-ci est donc identifié comme l'un des domaines connexes de l'informatique (par exemple, la microélectronique). Dans le second cas de figure, les termes de la catégorie 2, n'appartenant pas à l'informatique, nous permettent toutefois d'identifier leur domaine d'origine. Vu que ces derniers entretiennent un lien d'ordre dimensionnel avec les termes de la catégorie 3, lesquels relèvent de l'informatique, il devient possible de déduire un domaine connexe de manière indirecte (par exemple, l'optique géométrique).

³² Nous n'avons pas identifié les domaines d'origine des termes de la catégorie 3, car nous voulons mettre en valeur le lien qu'ils entretiennent avec ceux de la catégorie 2. Aussi, les considérerons-nous comme faisant exclusivement partie du vocabulaire de l'informatique objet de notre étude.

Domaines connexes de l'informatique	Microélectronique	Électricité / Composants électromécaniques	Optique géométrique	Optoélectronique	Photographie numérique
Souris mécanique	microcontrôleur	/	/	/	/
Souris optomécanique	microcontrôleur	/	/	diode électroluminescente ; phototransistor	/
Souris optique	microcontrôleur ; processeur de signaux numérique ; convertisseur analogique-numérique »	/	lentille convergente (lentille de focalisation)	diode électroluminescente	capteur CMOS
Lecteur de CD-ROM/DVD-ROM	microcontrôleur	moteur à courant continu (moteur disque); moteur à courant continu (moteur chariot / moteur à glissement)	lentille convergente (lentille de focalisation); prisme de Glan (diviseur de faisceau); miroir	diode laser ; photodiode	/
Lecteur de disque dur	microcontrôleur	moteur à courant continu (moteur axial / mécanisme d'entraînement de disque / moteur d'entraînement axial); électroaimant (positionneur à bobine) ; électroaimant (tête de lecture/écriture)	/	/	/
Lecteur de disquette	microcontrôleur	moteur à courant continu (moteur axial / mécanisme d'entraînement de disque / moteur d'entraînement axial) ; moteur pas à pas (positionneur à moteur pas à pas); électroaimant (tête	/	/	/

Tableau : domaines connexes

Les domaines connexes deviennent d'une importance capitale lorsque nous voulons étudier ce type de vocabulaire technique. En effet, il est nécessaire de maîtriser les domaines connexes du domaine de l'informatique, car certains termes et/ou leur contenu conceptuel qui désignent les périphériques et leurs composants appartiennent également à d'autres disciplines (cf. infra. exemple de la « diode électroluminescente » (intersection). Dans d'autres cas, il y a uniquement emprunt ou migration partielle du concept d'une discipline à une autre (cf. infra. exemple de l'« électroaimant » / « tête de lecture - écriture » (intersection). Parfois même, c'est le concept dans sa totalité avec son terme, qui migre d'un domaine à un autre (cf. supra. Exemple de la « lentille collimatrice » (inclusion).

Ainsi donc, nous nous retrouvons face à des concepts et/ou à des termes communs à plusieurs domaines, d'où l'interpénétration des savoirs que défend Yves Gambier (1991). Grâce à cette classification terminologique par domaine, nous pourrions classer nos termes en trois catégories bien distinctes. Corrélativement à cela, nous classerons nos termes en fonction de leur type de caractère fonctionnel adéquat. Il s'agira donc de présenter, dans ce qui suit, deux dichotomies fonctionnelles qui nous permettront de vérifier qu'une même dimension conceptuelle peut générer deux concepts différents qui peuvent être désignés, soit par un même terme, soit par deux termes.

Deux dichotomies

1. Fonction d'origine / Fonction d'appartenance

L'ouvrage de Depecker de 1991 portant sur la *vocabulaire de la télédétection aérospatiale* nous a, au départ, inspiré pour choisir les termes adéquats pour désigner le premier groupe de fonctions auxquelles nous avons affaire. C'est précisément l'exemple du terme de signature spectrale et de linéament qui nous ont aiguillé (Depecker, 1991, p. 121 ; Depecker, 2002, p. 146). En effet, le premier terme et le concept correspondant ont été créés dans le domaine de la chimie. Par la suite, le terme signature spectrale a été emprunté et annexé au domaine de la T.D.A.S (télédétection aérospatiale), en acquérant, au passage, une nouvelle signification qui a remplacé la première, sans qu'il y ait eu accumulation de caractères. Le premier domaine est son « domaine d'origine » et le second son « domaine d'appartenance ». Le nouveau concept est donc spécifique au deuxième domaine.

Nous pouvons observer les mêmes mécanismes ci-dessus, s'agissant des termes que nous analysons. Voyons, tout d'abord, les termes de la catégorie 1, lesquels relèvent de la première dichotomie fonctionnelle. Ce sont des termes qui ont été annexés à la partie du vocabulaire qui nous intéresse (vocabulaire des périphériques et de leurs composants).

Prenons l'exemple du terme de microcontrôleur, dont le domaine d'origine est la « microélectronique ». Ce terme désigne un concept constitué par un caractère fonctionnel propre à ce domaine. L'un des domaines d'appartenance de ce terme est le vocabulaire des périphériques et de leurs composants. Lorsqu'il a été appliqué et annexé à ce domaine, le concept correspondant à microcontrôleur acquiert un nouveau caractère de type fonction, tout en conservant totalement le caractère fonctionnel lié à son domaine d'origine. Nous appellerons donc ce dernier caractère *fonction d'origine*, et le second caractère *fonction d'appartenance*. La « microélectronique » est, en quelque sorte, le domaine d'origine d'un microcontrôleur, et le « vocabulaire des périphériques et de leurs composants » serait son domaine d'appartenance.

Au terme **diode électroluminescente** (en optoélectronique) correspond le concept qui est décrit par la définition qui suit :

Diode qui sert à transformer un courant électrique en un rayonnement optique non cohérent.

Cette définition décrit et met en valeur un caractère fonctionnel d'origine du concept correspondant. En informatique, dans le cas de la « souris optique » et de la « souris optomécanique », le concept de « diode électroluminescente » peut être défini comme suit :

A. Partie d'une carte électronique qui *émet un rayonnement optique non cohérent* sur une surface opaque (souris optique).

B. Partie d'une carte électronique qui *émet un rayonnement optique non cohérent*, à travers un disque d'encodage, vers un phototransistor (souris optomécanique).

Dans les définitions A et B, les caractères fonctionnels d'appartenance viennent s'ajouter à la fonction d'origine partielle qui est en italiques. Ils sont décrits par les passages soulignés. Ainsi, dans la définition A, la fonction d'appartenance de la diode électroluminescente est : « éclairer une surface opaque ». Dans la définition B, il s'agit de : « éclairer un disque d'encodage » et, indirectement, d'« illuminer un phototransistor ».

Ceci aura pour résultat de générer différentes définitions du terme diode électroluminescente, basées sur le critère de la fonction. En effet, la définition d'un terme varie selon le domaine dans lequel il est analysé. À ce propos, Blanchon (1997, p. 169) précise que la description d'un concept peut varier d'un spécialiste à un autre. De ce fait, bien qu'il s'agisse d'un même terme, ainsi que d'une même dimension, la propriété fonctionnelle choisie n'est pas la même. Donc, la variation se produit au sein même de la dimension choisie, en sélectionnant un caractère fonctionnel plutôt qu'un autre.

Nous allons voir, à présent, que cette variation définitoire, qui découle du changement de caractère dans une même dimension, peut également se produire, lorsque nous avons affaire à deux termes différents, chacun appartenant à un domaine précis. Il en découlera aussi deux axes d'analyse d'une même dimension. Chaque axe met l'accent sur une propriété fonctionnelle de l'objet conceptualisé.

2. Fonction du premier terme / fonction du second terme

Avant d'aller plus loin, il est nécessaire de resituer la « dimension d'un concept » en terminologie. La question ayant trait au changement de point de vue (dimension) en terminologie a été traitée dans une précédente étude (Zellal, 2008). Même si le concept, originaire d'une tradition ancestrale, issue de la philosophie du langage et du positivisme logique (Cercle de Vienne) qui influença, par la suite, les travaux de l'école viennoise de terminologie, reste inchangé, cela n'empêchera pas, pour autant, qu'un concept varie : « Qu'un concept varie n'étant cependant pas impossible en soi : ainsi, le point de vue sous lequel un concept est abordé amène à le faire varier (notamment Frege 1892) »³³. Dans cette dernière citation, la signification de la « variation du point de vue » est l'équivalent de la « variation dimensionnelle du concept », comme illustré par la figure 1 et 2. Dans le cadre d'une typologie de la synonymie, Corbeil (1974, p.59) affirme que deux disciplines peuvent employer, à travers différents « points de vue », plusieurs signifiants pour un même référent. Depecker (2002, p. 121) préfère parler de « dimension » qui a le mérite de mettre en valeur l'aspect multidimensionnel du concept. Chaque terme est influençable par la dimension choisie du concept désigné. En d'autres termes, un terme reflète et rend compte d'une dimension particulière du concept, le choix de la dimension pouvant dépendre de l'angle de vue sous lequel le concept est envisagé. Dans ce cas précis, la variation du point de vue et la variation dimensionnelle ont la même signification.

³³ Depecker, 2003, p. 87.

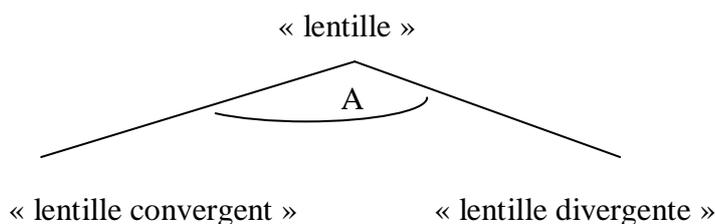


Figure 1 : premier point de vue sur le concept (dimension du concept : fonction)

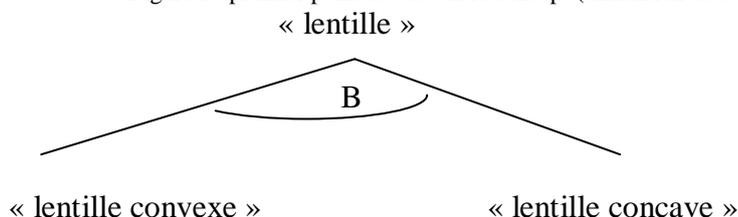


Figure 2 : deuxième point de vue sur le concept (dimension du concept : forme)

Si nous voulions aborder cette question d'un point de vue interlinguistique, il serait évident que les traits qui permettent de caractériser un concept ne sont pas les mêmes pour toutes les langues. Nous savons, en effet, que le découpage de la réalité varie d'une langue à l'autre et d'une culture à l'autre. Nous savons également qu'en terminologie, les caractères qui composent un concept sont classés selon des types de caractères, pour faciliter l'analyse. Chaque type de caractère ou critère de sélection des caractères représente une dimension conceptuelle. Aussi est-il possible d'affirmer que les langues n'échappent pas au découpage pluridimensionnel d'un concept ou à la variation du point de vue.

Ainsi donc, dans une souris mécanique, il y a une partie essentielle qui est désignée par le terme de **disque d'encodage** (en. **encoding disk**). Le concept qui correspond à ce terme est constitué par les caractères suivants : « partie d'une souris mécanique », « fait en plastique », « roulette avec encoches », « les encoches du disque divisent le faisceau lumineux en impulsion ». Les termes français et anglais rendent compte de la *fonction* - « les encoches du disque divisent le faisceau lumineux en impulsion » - .

Pour rendre compte de ce concept, il existe deux termes en arabe ³⁴ ترس et قرص بلاستيكي مثقب. Ils signifient respectivement **disque en plastique perforé** et **engrenage**. Le premier rend compte du *matériau du disque* - « fait en plastique » - et de la *forme du disque* - « roulette avec encoches » -. Quant au second, il se focalise sur la *forme du disque* - « roulette avec encoches » -. En effet, lorsqu'on observe la forme d'un engrenage, on comprend pourquoi cette analogie formelle a généré ce terme, car, dans une souris d'ordinateur, il ne s'agit pas d'un vrai engrenage.

De même, le concept partitif correspondant à : « partie d'une souris optique », « sert à focaliser un rayonnement optique sur un capteur CMOS » (fonction), « la surface est bombée vers l'extérieur » (forme), est désigné respectivement en français et en anglais par **lentille de focalisation** et **focusing lens**. Ces deux termes mettent donc l'accent sur le caractère « sert à focaliser un rayonnement lumineux sur un capteur CMOS », alors que la langue arabe tient plutôt compte du caractère « la surface est bombée vers l'extérieur » avec le terme de ³⁵ عدسة محدبة (fr. **lentille convexe** ; en. **convex lens**). Ainsi, l'arabe a choisi un caractère différent, en comparaison avec le français et l'anglais.

Les langues peuvent parfois sélectionner une même dimension. Ce n'est pas pour autant que le résultat définitoire soit le même, puisque dans une dimension, il peut y avoir plusieurs propriétés à sélectionner, donc plusieurs caractères choisis pour l'analyse. Pour illustrer ce point, empruntons donc

³⁴ <http://www.aljoher.com/aljoherh/mouse.htm> (consulté le 05/01/2008).

³⁵ <http://www.groub.com/vb/showthread.php?t=5273> (consulté le 17/12/2007).

la définition du terme **conifère** en langue française, proposée par la base de terminologie (Dictionnaire d'histoire et de géographie agraires) du C.I.L.F.³⁶.

Cette définition nous sert de support conceptuel à la construction de notre exemple : « Arbre de l'embranchement des Phanérogames, caractérisé par ses fruits en forme de cônes, d'où son nom. Ces arbres comprennent plus de trois cents espèces réparties, selon leurs aptitudes respectives, sous tous les climats, mais plus particulièrement sous les climats tempérés et froids. Leurs feuilles sont en général étroites, en forme d'aiguilles et persistantes, sauf celles du mélèze, qui tombent en hiver. Le pin maritime des Landes donne lieu à une véritable culture et crée un paysage rural très original. Sa sève élaborée constitue la résine, que l'on recueille sur son tronc. Syn. Résineux. Étym. Du latin conus, cône, et fere, porter»³⁷.

La comparaison du terme français à son homologue allemand, désignant tous les deux la même réalité au travers d'un même concept, illustre bien cette variation, au sein d'une même dimension. En effet, les deux termes ont sélectionné le même « critère de dimension »³⁸ : forme, mais chacune décrit une propriété formelle particulière. Le français a choisi de mettre l'accent sur la « forme des graines (fruits) » -**coni-fère**- (cône). L'allemand, lui, a choisi de mettre l'accent sur la « forme des feuilles » -**nadelbaum**- (aiguille).

Par ailleurs, cette variabilité ne se limite pas, pour autant, à la dimension formelle. Elle peut s'étendre à la « fonction », ceci, comme nous l'avons montré dans un travail précédent (Zellal, 2008). Ainsi, l'anglais emploie *comput-er* (celui qui calcule) et le français *ordinat-eur*³⁹ (celui qui met en ordre). À travers ces deux termes, nous relevons le fait qu'ils respectent le même critère de dimension « fonction », mais en sélectionnant une fonction particulière. De fait, le français a mis l'accent sur la fonction 1 : « sert à mettre de l'ordre » (ordonnancement). L'anglais, quant à lui, a préféré sélectionner la fonction 2 : « sert à calculer », qui est aussi importante que la première, car dans ordinateur nous obtenons, par calque morphologique, *calculateur*.

L'une des fonctions primaires d'un ordinateur est de calculer (additionner, multiplier, diviser, soustraire des données binaires). D'autres opérations peuvent être effectuées (comparaisons ou opérations logiques) et tous ces processus sont effectués grâce à une UAL (unité arithmétique et logique). Ces deux termes ne sont pas utilisés par hasard, car ils sont *motivés*. Ils laissent apparaître, à travers leur morphologie, le critère de dimension et le caractère qui est sélectionné, pour décrire le concept qu'ils désignent. Nous pouvons donc postuler, bien que les langues sélectionnent le même critère de dimension, que celui-ci est orienté vers une propriété spécifique de l'objet : fonction 1 ou 2. La même réalité peut donc, au travers d'un concept, être appréhendée différemment selon la langue considérée. Chaque langue sélectionne un caractère fonctionnel et ce choix est motivé par une dimension socioculturelle.

Il est également possible d'envisager différemment la notion de « point de vue ». En effet, dans cette présente étude, le point de vue équivaut au caractère conceptuel d'une même dimension. Dans cette optique, nous nous situons à un niveau inférieur dans l'analyse conceptuelle (cf. infra, figure 3 et 4). L'accent est mis sur une seule langue mais dans deux domaines différents. Le résultat obtenu sera, comme nous allons le voir, quelque peu différent. Deux configurations sont possibles. La première montre que deux domaines peuvent converger vers un même concept. La seconde laisse apparaître une variation terminologique, doublée d'une variation conceptuelle.

³⁶ Conseil International de la Langue Française.

³⁷ <http://www.cilf.org/bt.fr.html> (consulté le 01/10/2007). Par ailleurs, le dictionnaire Larousse 2005 propose le suffixe *fère* qui signifie : qui porte. Nous retrouvons ce dernier dans *mammi-fère*.

³⁸ NF-ISO 704, 2001, p. 9.

³⁹ Le terme **ordinateur** fut proposé par M. Jacques Perret le 16 avril 1955 à IBM France.

Voyons le cas où il y a convergence. Deux termes peuvent désigner, comme illustré dans la figure 3 ci-dessous, un même concept partitif, lorsqu'il est question de deux domaines spécialisés.

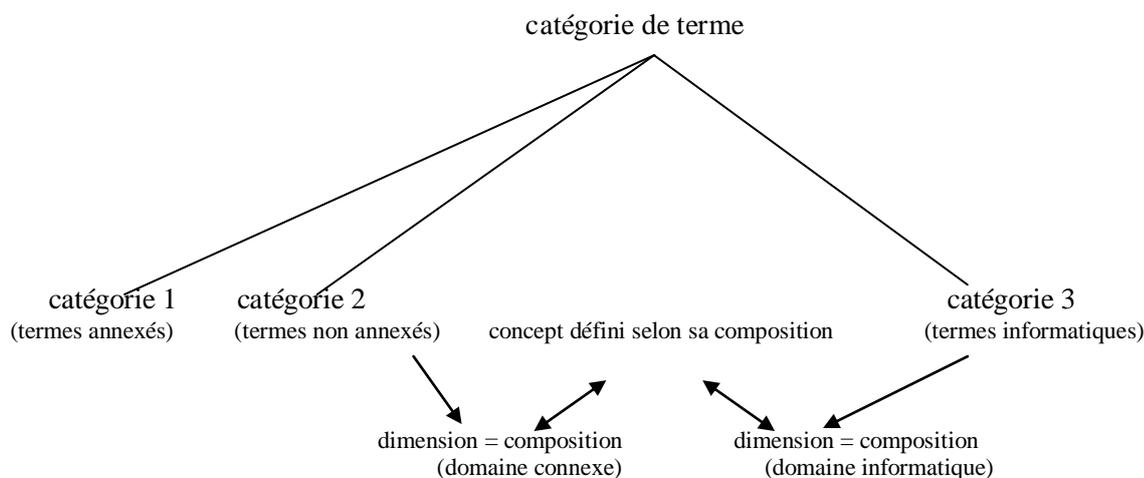


Figure 3 : un seul point de vue (caractère) sur la dimension compositionnelle

Ainsi, dans la figure 3, il sera possible de parler d'un même concept, si et seulement si ce dernier est conceptualisé et vu sous l'angle de la même dimension et avec un choix de caractère identique (même point de vue sur la dimension). La composition en est un très bon exemple. Elle représente une réalité objective, telle qu'elle se présente à travers notre percept et un point de convergence conceptuelle entre le domaine de l'informatique et ses domaines connexes. Cette configuration montre que « pas plus que le concept, jugé universel, le référent ne varie. Non seulement, parce que les choses sont « les mêmes pour tout le monde » comme le dit Aristote, mais, plus profondément, et dès lors que l'on place l'être dans les choses, parce que l'être lui-même se définit comme permanence »⁴⁰. En effet, la composition des objets que nous analysons ne varie pas d'un domaine à un autre. L'objet perçu est le même pour tous, mais il est nécessaire de préciser que le concept auquel il renvoie varie selon la dimension qui est déterminée par un choix. Depecker (2002) évoque ce choix en parlant de « direction du concept »⁴¹. Ainsi, l'axe selon lequel un objet peut être abordé au travers d'un concept n'est pas unique. La visée sous laquelle un concept peut être envisagé est très variable d'un domaine à un autre. Chaque discipline pourra choisir une dimension plutôt qu'une autre, en fonction de ses objectifs et de ses applications particulières.

Lorsque la même dimension est sélectionnée, une variation du caractère peut intervenir pour générer, comme nous l'avons vu plus haut, avec les termes de la catégorie 1 (fonction d'origine/fonction d'appartenance), deux concepts différents. À présent, il est toujours question de domaines différents, mais avec une variation terminologique. C'est ce que nous nous efforcerons de démontrer dans le cas de la « dimension fonctionnelle ». Les termes qui désignent ces concepts sont donc ceux des catégories 2 et 3.

Pour éviter toute ambiguïté à propos de la notion de « point de vue », rappelons qu'elle peut être envisagée autrement. En effet, dans notre travail de thèse, nous lui avons affectée une autre signification qui équivaut au caractère d'un concept (cf. Zellal, 2008, p. 178). Ainsi, il nous a été possible d'aller encore plus loin, en démontrant que le terme peut aussi rendre compte d'un caractère parmi d'autres caractères proposés par une même dimension, le tout, dans des systèmes de concepts différents. Il y a donc une variation du caractère dans la dimension fonctionnelle. Ceci est illustré à travers la figure 4 :

⁴⁰ Rastier, 1995, p. 39.

⁴¹ Depecker, 2002, p. 86.

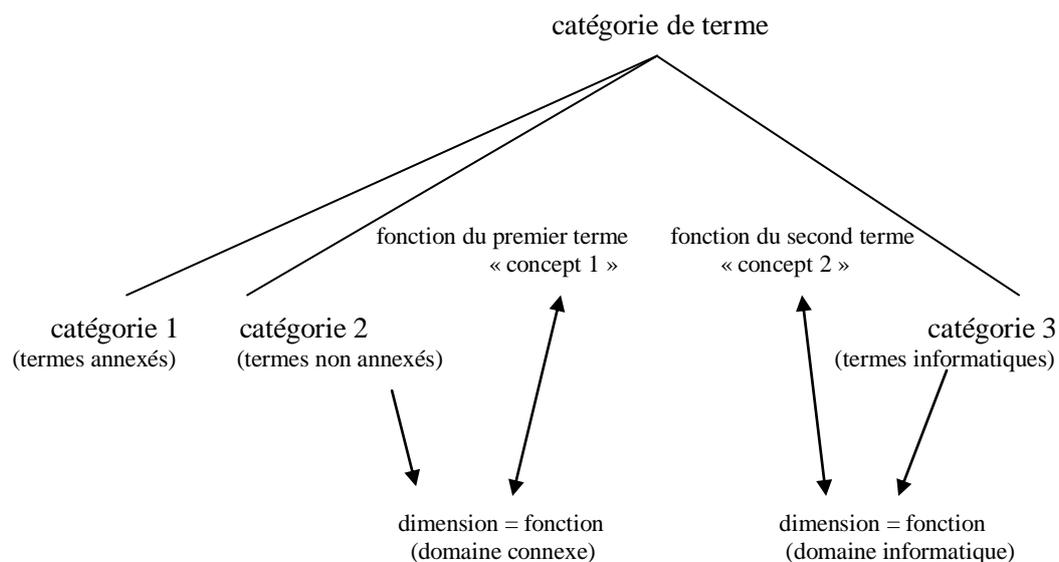


Figure 4 : deux points de vue (caractères) sur la dimension fonctionnelle

Pour ce qui est des termes de la catégorie 2 et 3, comme illustré ci-dessus, le principe fondamental est le même, puisqu'il y a également deux types de fonctions inhérentes. Pour les besoins de la présente étude, nous les appelons : fonction du premier terme et fonction du second terme. La différence réside dans la variation terminologique, qui n'est pas observée dans la première dichotomie, vue plus haut (fonction d'origine / fonction d'appartenance).

Ainsi, en électricité, un **électroaimant** est défini par la base de terminologie du CILF comme suit : Ensemble formé d'un noyau ferromagnétique et d'une bobine, qui ne produit des effets magnétiques sensibles que lorsque la bobine est parcourue par un courant électrique⁴². Nous savons qu'en informatique et, plus particulièrement, dans un lecteur de disque dur, nous parlons plutôt de **tête de lecture - écriture**. À ce terme, correspond le concept qui est décrit par la définition qui suit : Partie d'un lecteur de disque dur qui sert à générer un champ magnétique pour écrire sur une zone d'un plateau, (1) quand la polarité est positive, ou (0) quand la polarité est négative.

Dans cette définition, nous relevons, en italiques, un fragment de la fonction du concept « électroaimant ». Ce fragment est, en quelque sorte, le *résultat* de la transformation que réalise ce dispositif (le champ magnétique). Ce fragment est une fonction partielle du premier terme, car l'autre partie du caractère fonctionnel n'est pas décrite par la définition. Cela ne veut pas dire qu'elle ne se réalise pas dans le réel. En effet, lorsque nous observons le fonctionnement d'une tête de lecture - écriture, nous constatons que le champ magnétique n'est généré que si un courant électrique la traverse. L'observation de la tête de lecture - écriture, en tant qu'objet du réel, nous informe, par ailleurs, que ce dispositif est, lui aussi, composé, au même titre qu'un électroaimant en électricité, d'une bobine et d'un noyau ferromagnétique. Ainsi, à partir d'une référence technique dans le domaine du matériel informatique, nous constatons que « Les premières têtes étaient formées d'un noyau de ferrite entouré d'une bobine, constituant ainsi des électroaimants »⁴³.

À cette fonction partielle du premier terme, vient s'ajouter un caractère fonctionnel supplémentaire : « sert à écrire sur une zone d'un plateau, (1) quand la polarité est positive, ou (0) quand la polarité est négative ». Ce caractère renvoie à une fonction du second terme.

⁴² <http://www.cilf.org/bt.fr.html> (consulté le 05/03/2008).

⁴³ Le PC, 2006, p. 433.

De même, l'exemple du terme de lentille de focalisation qui fait partie du vocabulaire des périphériques et de leurs composants. Le concept correspondant est composé du caractère fonctionnel suivant :

Sert à générer un foyer sur les cuvettes et les plats d'un disque optique.

La partie soulignée est la *fonction du second terme* qui est spécifique à ce vocabulaire. La partie initiale en italiques est, comme nous allons le voir, une partie seulement du caractère fonctionnel du premier terme, à savoir la lentille convergente qui appartient au domaine connexe : optique géométrique.

Nous pouvons diviser ce caractère fonctionnel en deux parties : (1) « *sert à générer un foyer* » + (2) « sur les cuvettes et les plats d'un disque optique ».

Cette division est nécessaire, car la première partie de ce caractère nous permet d'impliquer un autre caractère fonctionnel qui compose un autre concept et donc un autre terme, dont le domaine d'origine est l'optique géométrique. Cette déduction est appuyée par les données textuelles, qui confirment ce que nous dit la définition terminologique. En effet, dans un « lecteur de disque optique », la lentille de focalisation qui est montée sur une « unité de lecture optique » est une lentille convergente (Gérard, 1997, p. 34). En optique géométrique, le concept auquel renvoie ce terme est composé du caractère fonctionnel suivant : « sert à faire converger des rayons lumineux initialement parallèles vers un point (foyer) ». Nous appellerons ce caractère fonctionnel *fonction du premier terme*.

Ainsi, il y a un chevauchement entre la partie finale de ce caractère fonctionnel « vers un point (foyer) » et la partie initiale de la fonction désignée par la lentille de focalisation que nous avons mise plus haut en italiques. En somme, focaliser un faisceau *équivaut* à obtenir un point de focalisation ou foyer. En effet, il est possible de réinterpréter la fonction de la lentille convergente comme suit : « transforme des rayons initialement parallèles *en un foyer* ».

La partie en italiques est donc le résultat de cette transformation. Si nous reprenons le concept auquel renvoie le terme de lentille de focalisation en informatique, nous aurons : « génère un foyer » (fonction partielle du premier terme) + « sur les cuvettes et les plats d'un disque optique » qui sera le *fonction du second terme*). Le foyer est réutilisé en informatique, dans le cas de la lecture du disque optique.

Dans l'exemple de **lentille de focalisation** et **lentille convergente**, tout porte à croire qu'il s'agit de plusieurs termes, qui désignent un même concept partitif que contient un lecteur de disque optique, mais sous différents angles de vue qui renvoient à différents caractères fonctionnels. Depecker, à ce propos, précise qu'« on ne choisit pas au hasard les critères de sélection des caractères, mais [...] on le fait dans une certaine optique »⁴⁴.

En effet, lors de la nomination, chaque terme ne retient que certaines propriétés de l'objet à travers le concept auquel il renvoie. En employant le terme de **lentille convergente**, le spécialiste en optique géométrique, se focalisera sur la fonction inhérente à ce domaine - « faire converger des rayons lumineux initialement parallèles *vers un foyer* » -.

En informatique, le spécialiste envisagera la fonction inhérente à son domaine - « *focaliser un faisceau laser de lecture ou de gravure sur la surface d'un disque optique* » -. Autrement dit, il utilisera cette aptitude de convergence (focalisation) et n'envisagera que l'applicabilité de cette lentille convergente, dans le fonctionnement d'un périphérique informatique et emploiera le terme de **lentille de focalisation**.

En d'autres termes, le caractère fonctionnel, s'inscrivant dans le domaine de l'optique géométrique, laisse entrevoir une dimension fonctionnelle particulière de ce concept partitif, à l'intérieur de laquelle une certaine propriété fonctionnelle est choisie. Nous appellerons donc ce type de caractère fonctionnel appartenant à ce domaine connexe : fonction du premier terme.

⁴⁴ Depecker, 2002, p. 68.

Quant au caractère fonctionnel découlant du vocabulaire des périphériques et de leurs composants (informatique), il sera la fonction du second terme, car il laisse entrevoir une autre dimension fonctionnelle du même concept partitif, défini selon sa composition. Ainsi, chacun de ces domaines abordent une propriété fonctionnelle de l'objet auquel renvoie ce concept partitif, et par conséquent chaque domaine fait un choix de caractères fonctionnels différents.

Nous pouvons réitérer notre démonstration avec le terme *moteur disque* qui désigne une partie essentielle qui compose un « lecteur de disque optique ». Grâce aux données textuelles de notre corpus, nous avons pu déterminer qu'il s'agit, en réalité, d'un moteur à courant continu : « La rotation du disque est confiée à un moteur à courant continu dont le rotor est un aimant circulaire [...] »⁴⁵. Le domaine d'origine du terme *moteur à courant continu* est l'électricité. Lorsque l'électricien observera cette partie essentielle (concept partitif), il ne verra que son aptitude à « transformer un courant électrique continu en une force mécanique » (fonction du premier terme) et emploiera le terme *moteur à courant continu*. L'informaticien, quant à lui, utilisera cette aptitude, afin de faire tourner le plateau d'un lecteur de disque magnétique ou d'un lecteur de disque optique (fonction du second terme). Autrement dit, il ne verra que l'applicabilité de ce « moteur à courant continu » dans le fonctionnement d'un périphérique informatique et emploiera le terme de mécanisme d'entraînement de disques (dans le cas d'un « lecteur de disque dur ») ou de *moteur disque* (dans le cas d'un « lecteur de CD-ROM »).

Il y a eu, dans les exemples ci-dessus, une adaptation désignationnelle, puisque le terme qui renvoie à l'objet par l'intermédiaire d'un concept se modifie en passant d'un domaine à un autre, il est annexé sous une autre désignation. Cette variation, qui touche le terme, est due au changement du caractère fonctionnel. En effet, l'appréhension, la perception et la conceptualisation d'un même concept partitif défini sous l'angle de sa composition, et indirectement une même réalité, varie d'un spécialiste à un autre (cf. notamment, Corbeil, 1974, p. 58-59 ; Depecker, 2002, p. 86).

L'objet peut être conceptualisé et désigné différemment en fonction de l'axe qu'envisage chaque domaine, d'où l'emploi de fonction du premier terme ou du second terme. Celui-ci détermine, en quelque sorte, la manière et les propriétés vont être sélectionnées et abstraites sous la forme de caractères, pour construire un concept et sa désignation. Lorsque l'informaticien observe un électroaimant, il ne verra que la manière dont il va utiliser cet objet, en vue d'une application dans le fonctionnement d'un « lecteur de disque dur » et utilisera le terme de positionneur à bobine ou tête de lecture - écriture au lieu d'électroaimant, selon l'application souhaitée.

Après avoir exposé les deux dichotomies ayant trait aux types de fonctions, il est possible à présent d'observer la nature du contact qui se produit au sein des définitions terminologiques. Les éléments de ce contact sont matérialisés par les deux dichotomies fonctionnelles que nous avons vues jusqu'à présent. Pour ce faire, nous étudierons, dans ce qui suit, ce contact en nous basant essentiellement sur la théorie des ensembles en mathématiques.

Nous nous limiterons à l'intersection, l'inclusion et enfin à la disjonction entre deux ensembles. Ces derniers sont, rappelons le, représentés par deux définitions fonctionnelles. L'une appartenant au vocabulaire des périphériques et de leurs composants et l'autre, par l'un de ses domaines connexes. Le cas de la réunion ne sera pas traité, car nous n'avons pas identifié cette configuration dans les résultats issus de nos analyses.

Signalons également le fait que nous nous focaliserons, dans ce qui suit, sur le contact entre les caractères fonctionnels qui représentent un sous-ensemble d'un concept, lequel est décrit par la définition terminologique. L'observation des définitions terminologiques montrera également que la structure des connaissances des domaines et les systèmes de concepts qui en découlent ne sont en contact que dans la limite des caractères fonctionnels qui composent les concepts (cf. notamment, NF ISO 704, 2001, p. 13). En effet, nous verrons que les points d'ancrage, autrement dit, l'élément

⁴⁵ <http://www.chez.com/vial/CDrom.htm> (consulté le 13/01/2008).

générique ou partitif que met en valeur la définition et qui précise les relations⁴⁶ entre concepts et la nature systémique de la définition, varie d'un système de concepts à un autre. Ainsi, la prise en compte de ces relations exclurait, en amont, l'étude de l'inclusion.

Approche ensembliste de la définition terminologique

À la lumière de ce qui vient d'être exposé, il nous semble important, à présent, de mettre en lumière la nature du contact entre les concepts qui appartiennent à la « partie du vocabulaire »⁴⁷ du domaine de l'informatique, objet de notre étude, et ceux qui relèvent de ses domaines connexes. Pour ce faire, nous essayerons, dans ce qui suit, de mettre en relief le caractère ensembliste de ce contact. En effet, la théorie des ensembles nous paraît à même de décrire l'interpénétration des savoirs, qui se produit au niveau des caractères fonctionnels des concepts qui sont décrits par les définitions terminologiques.

Dans le cadre de notre étude, une définition terminologique représente un ensemble (A ou B) qui est composé d'un définisseur initial (générique ou partitif) suivi d'un définisseur fonctionnel. Ces deux types de définisseurs décrivent respectivement une relation entre concepts (logique ou ontologique) et un caractère de type -fonction-. Dans notre analyse, seuls les caractères fonctionnels, considérés comme des sous-ensembles, seront pris en compte dans le rapport d'intersection, d'inclusion et de disjonction.

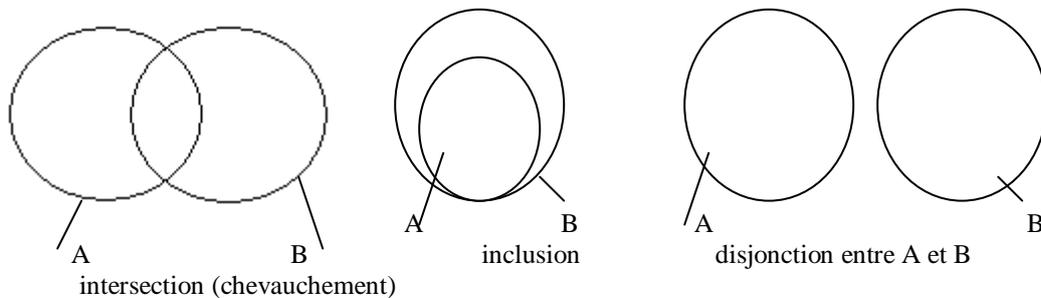


Figure 5 : opérations ensemblistes

L'intersection

L'intersection de deux ensembles est l'ensemble formé des éléments qui appartiennent à deux ensembles à la fois. Comme pour la réunion, le nombre d'ensembles importe peu, ce qui compte c'est cette propriété des éléments d'appartenir en même temps aux ensembles considérés. En outre, chaque ensemble possède un élément qui lui est propre. L'intersection est notée : $A \cap B$. Ceci peut être vérifié au travers de l'exemple ci-dessus :

Ensemble A : Un **électroaimant**

Dispositif qui [sert à transformer un courant électrique en un **champ magnétique**] [sous-ensemble de A] /domaine connexe : **électricité**/.

Ensemble B : Une **tête de lecture - écriture**

Partie d'un lecteur de disque dur qui [sert à générer un **champ magnétique** (fonction partielle du premier terme) pour écrire sur une zone d'un plateau, (1) quand la polarité est positive, ou (0) quand la

⁴⁶ Ces relations entre concepts déterminent la structure de base du système de concepts.

⁴⁷ Ce vocabulaire est composé des termes qui désignent à la fois les périphériques informatiques et leurs éléments constitutifs. Il ne s'agit donc que d'une partie seulement d'un vocabulaire plus vaste, qu'est celui de l'informatique.

polarité est négative] [sous-ensemble de B] (fonction du second terme) /domaine : informatique - vocabulaire des périphériques et de leurs composants/.

Les sous-ensembles de A et B sont en intersection, puisqu'ils partagent un élément en commun. En effet, le « champ magnétique » représente cette intersection. Nous pouvons le noter comme suit : $A \cap B = \text{champ magnétique}$. Dès lors que nous rattachons un terme et sa définition terminologique à un domaine, il devient possible de dire qu'à travers cet exemple, une partie du domaine de l'informatique et le domaine de l'électricité est également en relation d'intersection.

Cette démonstration vaut pour l'exemple du terme de **diode laser** :

Ensemble A : Une **diode laser**

Diode qui [sert à transformer un courant électrique en un faisceau laser] [sous-ensemble de A] /domaine connexe : optoélectronique/.

Ensemble B : Une diode laser

Partie d'un lecteur de CD-ROM, qui [émet un **faisceau laser** de lecture, d'une longueur d'onde de 780 nm, vers un miroir] [sous-ensemble de B] /domaine : informatique - vocabulaire des périphériques et de leurs composants/.

Comme dans le précédent exemple, l'élément en gras représente la donnée qui décrit la relation d'intersection entre ces deux définitions fonctionnelles et, indirectement, entre le domaine de l'informatique et le domaine de l'optoélectronique.

Nous verrons que dans le cas de l'inclusion, tout le caractère fonctionnel appartenant à un domaine connexe, est inclus dans le caractère fonctionnel de la définition du terme informatique.

L'inclusion

Un sous-ensemble est défini comme un ensemble dont les éléments appartiennent à un autre ensemble. On dit alors que si pour tout $x \in A$ (appartient à) A, si $x \in B$, alors A est inclus dans B, ou A est une partie de B (les concepts de partie et de sous-ensemble sont rigoureusement identiques) ; on note la relation d'inclusion $A \subset B$ (le signe ' \subset ' est celui de l'inclusion et la phrase se lit « A est inclus dans B »). En mathématiques, un ensemble A est un sous-ensemble ou une partie d'un ensemble B, ou encore B est un sur-ensemble de A, si tout élément du sous-ensemble A est aussi élément du sur-ensemble B. Il peut, par contre, y avoir des éléments de B qui ne sont pas des éléments de A. La relation entre A et B s'appelle alors l'inclusion. Les trois exemples ci-dessous illustrent cette configuration.

Ensemble A1 : Une **lentille collimatrice**

Lentille qui [rend parallèle un faisceau *lumineux*] [sous-ensemble de A1] /domaine connexe : optique géométrique/.

Ensemble A2 : Une **lentille collimatrice**

Lentille qui [rend parallèle un faisceau] [sous-ensemble de A2] /domaine connexe : optique géométrique/.

Ensemble B : Une **lentille collimatrice**

Partie d'une imprimante laser qui [**rend parallèle un faisceau laser**] [A1] afin de l'orienter vers un miroir polygonal] [sous-ensemble de B] /domaine : informatique - vocabulaire des périphériques et de leurs composants/.

Ensemble B : Une **lentille collimatrice**

Partie d'une imprimante laser qui **[[rend parallèle un faisceau]** [A2] laser afin de l'orienter vers un miroir polygonal] [sous-ensemble de B] /domaine : informatique - vocabulaire des périphériques et de leurs composants/.

Dans cet exemple, l'un des éléments du sous-ensemble de (A1) est inclus sous une autre forme dans le sous-ensemble de (B). En effet, l'adjectif « lumineux » n'est pas retenu dans le sous-ensemble de (B). En optique géométrique, une lentille collimatrice, est censée traiter tous les types de rayonnements optiques, qu'ils soient émis par une diode électroluminescente (non cohérents), ou par une diode laser (cohérents). Le patron « nom + adj » = faisceau lumineux, représente le cas générique qui désigne tous les types de rayonnement optiques. Dans le sous-ensemble de (B), le « faisceau *laser* » est spécifique au rayonnement optique cohérent émis par un laser. Le nom « laser » remplace donc l'adjectif « lumineux » dans la définition informatique. Nous aurons donc une apposition de deux noms (nom1 + nom2 = faisceau laser), au lieu d'un nom, suivi d'un adjectif (sous-ensemble de A1).

Nous pouvons également définir la fonction d'une **lentille collimatrice**, sans préciser qu'il s'agit d'un faisceau *lumineux* (A2). En effet, en optique géométrique, le terme faisceau peut être employé seul, sans être systématiquement suivi d'un adjectif. Il conserve son sens spécialisé comme le montre ce cours d'optique géométrique :

« Comme dans le cas de la lampe spectrale, la désexcitation d'un atome de Néon s'accompagne de l'émission d'un photon. Seulement ici, cette émission est stimulée par le passage d'un autre photon ce qui permet l'amplification du **faisceau** après plusieurs réflexions sur les miroirs (l'un étant partiellement réfléchissant) »⁴⁸.

Dans le cas de (A2), il est possible de dire qu'il s'agit d'une relation d'inclusion totale du caractère fonctionnel de l'optique géométrique dans le caractère fonctionnel en informatique.

Cette relation d'inclusion totale peut être observée à travers d'autres concepts, comme celui de l'ensemble (A) « miroir » qui sert, en optique géométrique, à réfléchir un faisceau. En informatique, sa définition est la suivante :

Ensemble B : Un miroir

Partie d'un lecteur de CD-ROM qui **[[réfléchit un faisceau]** [A] laser de lecture vers un diviseur de faisceau] [sous-ensemble de B].

L'optique géométrique est donc un sous-ensemble du domaine de l'informatique qui est représentée par sa propre définition terminologique (ensemble B).

De même, une partie du caractère fonctionnel de la définition de la « photodiode » est partiellement (A1) ou totalement (A2) inclus dans le caractère fonctionnel de la définition informatique comme le montre l'exemple ci-dessous :

Ensemble A1 : Une photodiode

Détecteur photoélectrique qui [transforme un faisceau *lumineux* en un signal électrique analogique] [sous-ensemble de A1] /domaine connexe : optoélectronique/.

Ensemble A2 : Une photodiode

Détecteur photoélectrique qui [transforme un faisceau en un signal électrique analogique] [sous-ensemble de A2] /domaine connexe : optoélectronique/.

Ensemble B : Une photodiode

Partie d'un lecteur de CD-ROM qui **[[transforme un faisceau *laser*]** [A1] de lecture **[en un signal électrique analogique]** [A1]] [sous-ensemble de B] /domaine : informatique - vocabulaire des périphériques et de leurs composants/.

Ensemble B : Une photodiode

⁴⁸ <http://raillet.gwenael.neuf.fr/documents/COURS/optique/TPcours-1.pdf> (consulté le 30 /04/ 2008).

Partie d'un lecteur de CD-ROM qui **[[transforme un faisceau] [A2] laser de lecture [en un signal électrique analogique] [A2]]** [sous-ensemble de B] /domaine : informatique - vocabulaire des périphériques et de leurs composants/.

Dans cet exemple, le sous-ensemble de (A2) est totalement inclus dans le sous-ensemble (B). En revanche, l'un des éléments du sous-ensemble de (A1) est inclus sous une autre forme dans le sous-ensemble de (B). En effet, comme dans l'exemple de la « lentille collimatrice » que nous avons vu plus haut, il y a eu une spécification au sein du groupe nominal « un faisceau *lumineux* ». En effet, l'adjectif « lumineux » est remplacé par le nom « laser ». Ce dernier est suivi du groupe prépositionnel « de lecture ».

La disjonction

Une famille disjointe d'ensembles est définie lorsque l'intersection de deux ou plusieurs ensembles est égale à l'ensemble vide soit : si $A \cap B = \emptyset$, alors A et B sont appelés « ensembles disjoints » ; A et B n'ont aucun élément en commun.

Dans l'exemple qui suit, il s'agit de mettre en valeur la disjonction entre le domaine de l'informatique et ses domaines connexes. Ainsi :

Ensemble A : Un **moteur à courant continu**

Machine électrique destinée à **[transformer de l'énergie électrique en énergie mécanique]** [sous-ensemble de A] /domaine connexe : électricité/.

Ensemble B1 : Un **moteur chariot**

Partie d'un graveur de DVD qui **[sert à positionner une unité de lecture optique sous un DVD enregistreur]** [sous-ensemble de B1] /domaine : informatique - vocabulaire des périphériques et de leurs composants/.

Ensemble B2 : Un **moteur disque**

Partie d'un lecteur de DVD qui **[fait tourner un DVD-ROM]** [sous-ensemble de B2] /domaine : informatique - vocabulaire des périphériques et de leurs composants/.

Nous pouvons observer qu'il n'y a aucun contact entre le caractère fonctionnel du domaine de l'électricité et les deux caractères fonctionnels du domaine de l'informatique. Autrement dit, les sous-ensembles de (B1) et (B2) sont en relation de disjonction avec le sous-ensemble de (A), car leur intersection est un ensemble vide.

Conclusion

L'analyse des concepts à travers l'observation et la mise en parallèle des caractères fonctionnels du domaine de l'informatique avec ceux des domaines connexes nous a permis d'identifier une certaine porosité entre les domaines spécialisés. Nous avons montré que celle-ci se traduit soit par un transfert ou migration du terme, soit par un transfert du caractère fonctionnel d'un concept, qui peut être partiel ou total. En effet, dans le cas de l'intersection, le terme est emprunté (annexé) ou non (adaptation désignationnelle), mais avec, à chaque fois, l'annexion d'une partie du caractère fonctionnel connexe à la définition en informatique. En ce qui concerne l'inclusion, nous avons montré, qu'en plus de l'annexion du terme, il y a annexion totale du caractère fonctionnel connexe à la définition en informatique. Ces résultats valident notre hypothèse de départ.

Ainsi donc, ce constat, qui nous paraît d'importance, conforte les idées relatives à l'interpénétration des savoirs de Gambier (1991) dont se sont inspirés Setti (1999) puis, Gaudin (2003). Cependant, le cas de la disjonction montre, par ailleurs, que dans certains cas, aucun élément définitoire n'a migré vers le domaine de l'informatique. En effet, la disjonction observée au niveau des caractères

fonctionnels montre que les domaines ne sont pas, parfois, en contact et restent donc hermétiques et disjoints, ce qui nous amène à relativiser la notion de transdisciplinarité.

Bibliographie

BÉJOINT (Henri), « La définition en terminographie », Aspects du vocabulaire, sous la dir. de Pierre J.L. Arnaud et Philippe Thoiron, Travaux du C.R.T.T), Presses Universitaires de Lyon, Lyon, 1993, pp. 19-26.

BLANCHON (Elisabeth), « Point de vue sur la définition », *Meta*, vol. 42, n° 1, 1997, pp. 168-173.

CORBEIL (Jean Claude), « Problématique de la synonymie en vocabulaire spécialisé », *La Banque des Mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° 7, 1974, pp. 53-68.

DEPECKER (Loïc) *et alii*, *Introduction à l'étude de la télédétection aérospatiale et de son vocabulaire*, La documentation Française, Paris, 1991, 316 p.

DEPECKER (Loïc), *Entre signe et concept*, Presses Sorbonne Nouvelle, Paris, 2002, 198 p.

FELBER (Helmut), *Manuel de terminologie*, UNESCO - Infoterm, Paris, 1987 [1984], 375 p.

GAMBIER (Yves), « Présupposés de la terminologie : vers une remise en cause », dans *Cahiers de linguistique sociale*, Université de Rouen, n° 18, 1991, pp. 31-58.

GAUDIN (François), *Socioterminologie. Une approche sociolinguistique de la terminologie*, Duculot, 2003, 286 p.

GÉRARD (Laurent), *Les lecteurs optiques laser : du standard au traitement numérique*, Dunod, 1997, 258 p.

GUILBERT (Louis), « La spécificité du terme scientifique et technique », dans *Langue française*, n° 17, 1973, pp. 5-17.

ISO, Norme française, 704, *Travail terminologique - Principes et méthodes*, Avril 2001, 41 p.

ISO, Norme française, 1087-1, *Travaux terminologiques - Vocabulaire - Partie 1 : théorie et application*, Février 2001, 42 p.

LE GUERN (Michel), *Les deux logiques du langage*, Honoré Champion, Paris, 2003, 184 p.

MUELLER (Scott), *Le PC 8^{ème} édition*, CampusPress, 2006, 1143 p.

RASTIER (François), « Le terme entre ontologie et linguistique », *La banque des mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° spécial 7, 1995, pp. 35-65.

SABLAYROLLES (Jean - François), *La néologie en française contemporain*, Honoré champion, Paris, 2000, 588 p.

SETTI (Skora), *La relation concept-objet autour des définitions de termes*, Termnet, Vienne, 1999, 347 p.

SLODZIAN (Monique), « Comment revisiter la doctrine terminologique aujourd'hui ? », *La Banque des Mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° spécial 7, 1995, pp. 11-18.

ZELLAL (Nassim), « Description de la structure conceptuelle du fonctionnement de la « clé USB à mémoire flash », *La Banque des Mots*, n° 74, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, 2008, pp. 41-60.

ZELLAL (Nassim), *Proposition d'un modèle de définition terminologique : approche du domaine de l'informatique en langues française, arabe et anglaise*, Thèse de doctorat, sous la dir. de Loïc DEPECKER, Université Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, décembre 2008, 274 p.

www.cilf.org (Conseil international de la langue française)

<http://www.aljoher.com/aljoherh/mouse.htm>.

<http://www.chez.com/vial/CDrom.htm>.

<http://www.groub.com/vb/showthread.php?t=5273>.

<http://raillet.gwenael.neuf.fr/documents/COURS/optique/TPcours-1.pdf>.

Extraction semi-automatique de termes à partir d'un corpus*

Nassim ZELLAL

Introduction

L'extraction terminologique consiste en l'indentification des termes potentiels, à partir d'un corpus. Dans cet article, nous présentons les résultats de l'implémentation d'une méthode d'extraction semi-automatique de termes à partir d'un corpus. L'apport de ce type d'approche à la terminologie classique est considérable. En effet, la combinaison de connaissances linguistiques et de connaissances informatiques apporte un gain de temps considérable au terminologue.

Dans la suite de cet article, nous présentons, en premier lieu, un état de l'art des différentes approches ayant trait à l'extraction terminologique (section 1), puis nous présentons notre corpus de travail (section 2). Après une description de notre méthodologie (section 3), nous présentons nos résultats d'expérience (section 4). Enfin, nous concluons par une discussion des résultats et les perspectives de recherche (section 5).

1. État de l'art

L'ère de la terminologie classique wüsterienne est révolu comme le souligne Monique Slodzian dans son article magistral intitulé : « *Émergence d'une terminologie textuelle* »⁴⁹. Slodzian tient à rappeler que depuis les années 1970, l'apport de l'informatique à la terminologie s'est limité aux systèmes de bases de données relationnelles dans le but de traiter et de stocker les termes, le tout en respectant scrupuleusement les préceptes wüsteriens. En effet, la lexicographie spécialisée, l'ingénierie documentaire et l'intelligence artificielle : « font de plus en plus appel aux techniques de la linguistique de corpus en vue de l'extraction semi-automatique de termes et de contextes. Ce virage méthodologique a créé une onde de choc qui ébranle les fondements de la doctrine wüsterienne »⁵⁰. L'extraction semi-automatique de termes se trouve donc au cœur de cette nouvelle terminologie « textuelle ».

Bien entendu, quelque soit la méthode employée pour extraire les termes, la démarche est résolument semi-automatique, car la liste de candidats termes qui est générée « requiert en dernière instance la sélection finale des termes par les experts »⁵¹. La phase de nettoyage de ces listes est donc nécessaire pour ne garder que les termes pertinents.

Pour réaliser une extraction terminologique, différents outils peuvent être employés, lesquels correspondent à trois grandes approches :

- Approche statistique.
- Approche linguistique (symbolique).

* Article publié comme l'un des chapitres de l'ouvrage dirigé par Nacira ZELLAL, *Éléments de terminologie – Dictionnaire pionnier des sciences humaines et cliniques - Arabe - français - Espagnol*, Préface de Colette Feuillard, septembre 2011, Dar El Houda, Ain Mlila, Algérie, septembre 2011, ISBN 978 9947 26 364 8223 p., pp. 187-223. Voir *Rapport à mi-chemin et ci-dessus*.

⁴⁹ Slodzian, 2000.

⁵⁰ Ibid., p. 61.

⁵¹ Ibid., p. 75.

- Approche mixte.

1.1 Approche statistique

Cette approche est basée sur la distribution d'une unité terminologique dans un texte (fréquence et probabilité). Cette méthode est portable, facile à implémenter et indépendante des langues. Majoritairement, les méthodes statistiques sont basées sur le calcul de valeurs numériques. Elles sont fondées sur le fait que les termes apparaissent fréquemment dans les textes spécialisés, des mots simples qui apparaissent fréquemment ensemble sont forcément significatifs. Il s'agit alors d'exploiter différents types de calculs. Ainsi, si des mots simples apparaissent plus de n fois ensemble dans un texte, la suite est significative (calcul de segments répétés). Ou si un mot X apparaît plus fréquemment dans l'entourage d'un mot Y qu'ailleurs dans le texte, alors X et Y forment une combinaison significative (calcul de l'information mutuelle).

Cette approche génère du silence. Les termes à fréquence élevée sont repérés, mais les termes peu fréquents (happax) sont souvent omis. En effet, bien qu'il existe de nombreux travaux sur le filtrage statistique de candidats termes extraits à partir de corpus, l'expérience montre qu'aucune mesure statistique ne peut suppléer l'expertise de l'analyste, en particulier parce qu'il y a toujours des candidats termes de fréquence 1 dont l'analyse est intéressante.

1.2 Approche linguistique

Cette approche est basée uniquement sur des patrons de formation des termes complexes. Elle consiste à filtrer les termes en fonction de leur classe grammaticale (classe de mot) et chercher les relations sémantiques dans un texte. Elle est plus précise que la première approche et génère moins de bruit. Les stratégies linguistiques se fondent avant tout sur le fait que les termes complexes sont des syntagmes nominaux composés de suites de catégories grammaticales régulières (Nom Adj, Nom prep Nom, Nom Nom). Des séquences de mots correspondant à des patrons préalablement définis sont donc repérées.

Exemple : intelligence artificielle/robinet de commande /traitement de la demande/machine à coudre/imprimante laser /rayon laser/.

Deux méthodes d'extraction se présentent alors à l'analyste :

- « En positif » : méthode classique par patrons de termes (Nom Adj, Nom Prep Nom, Nom Nom etc.)
- « En négatif » : par patrons de frontières (repérage de marqueurs de frontières entre les groupes nominaux).

Le pré requis à ce type d'analyse est la phase d'étiquetage morphosyntaxique, qui consiste en l'attribution, à chaque mot, de sa catégorie grammaticale, de son lemme ainsi que certaines propriétés morphologiques (genre, nombre, temps, mode, personne).

1.3 Approche mixte

Il est possible de fusionner les deux précédentes approches pour augmenter la précision et évacuer tous les termes qui ne sont pas pertinents. Dans cette optique, des filtres statistiques sont appliqués aux candidats termes pour améliorer les résultats de l'approche linguistique :

- fréquence d'occurrence ;
- listes d'exclusion ;
- présence de chiffres.

À quelques rares exceptions, les outils d'extraction de termes combinent deux méthodes. On parle alors d'extraction faisant appel à des stratégies hybrides ou mixtes : les extracteurs génèrent une liste de candidats termes à partir d'informations linguistiques (patrons) et épurent cette liste au moyen de calculs statistiques; soit, au contraire, ils établissent une première liste de termes au moyen de calculs sur des chaînes de caractères et exploitent par la suite de l'information linguistique. Par exemple, Acabit⁵² recherche des suites de parties du discours (POS) dans des textes préalablement étiquetés⁵³ (connaissances linguistiques) et fait des calculs statistiques sur les termes préalablement extraits (approche probabiliste). Cet outil effectue une analyse linguistique afin de transformer les termes nominaux en termes binaires qui sont triés selon des mesures statistiques.

2. Présentation du corpus

Notre point de départ est un corpus composé d'un an de fils RSS du journal Le Monde 2008 au format XML. Ces flux ont été récupérés tous les jours à 19h

Dans un premier temps, nous filtrons et nous nettoyons des flux RSS. Ceci nous permet d'extraire des parties textuelles qui se trouvent dans la balise <description> du flux RSS des rubriques « Technologies et Médias ». Cette première étape est réalisée grâce au langage de programmation Perl couplé aux expressions régulières (REGEXP).

Les fils ou flux RSS se situent dans une arborescence qui commence par une racine : 2008. Nous avons ensuite les mois et les jours. Dans chaque dossier jour, nous avons un dossier 19-00-00 (19h) qui indique l'heure à laquelle le flux a été récupéré. Enfin, dans chaque dossier 19-00-00, nous trouvons tous les flux qui sont codés. Ces flux sont accessibles au format xml et txt.

Voyons à présent le code de chaque rubrique :

Code = '0,2-3208,1-0,0.xml' = rubrique 'A la une'.

Code = '0,2-3476,1-0,0.xml' = rubrique 'Cinéma'.

Code = '0,2-3246,1-0,0.xml' = rubrique 'Culture'.

Code = '0,2-3234,1-0,0.xml' = rubrique 'Economie'.

Code = '0,2-3244,1-0,0.xml' = rubrique 'Environnement et Sciences'.

⁵² Daille, 1994.

⁵³ Treetagger, Cordial.

Code = '0,2-3214,1-0,0.xml' = rubrique 'Europe'.
Code = '0,2-3404,1-0,0.xml' = rubrique 'Examens'.
Code = '0,57-0,64-987718,0.xml' = rubrique 'Fil municipales et cantonales 2008'.
Code = '0,2-3210,1-0,0.xml' = rubrique 'International'.
Code = '0,2-3260,1-0,0.xml' = rubrique 'Livres'.
Code = '0,2-3236,1-0,0.xml' = rubrique 'Médias'.
Code = '0,2-3232,1-0,0.xml' = rubrique 'Opinion'.
Code = '0,57-0,64-823353,0.xml' = rubrique 'Politique'.
Code = '0,2-3238,1-0,0.xml' = rubrique 'Rendez vous'.
Code = '0,2-3224,1-0,0.xml' = rubrique 'Société'.
Code = '0,2-3242,1-0,0.xml' = rubrique 'Sports'.
Code = '0,2-651865,1-0,0.xml' = rubrique 'Technologies'.
Code = '0,2-3546,1-0,0.xml' = rubrique 'Voyages'.

Nous avons choisi d'analyser les rubriques « Technologie » et « Médias ». Dans les paramètres de nos scripts de filtrages, nous devons donc préciser les codes correspondants.

2. Description de notre méthodologie

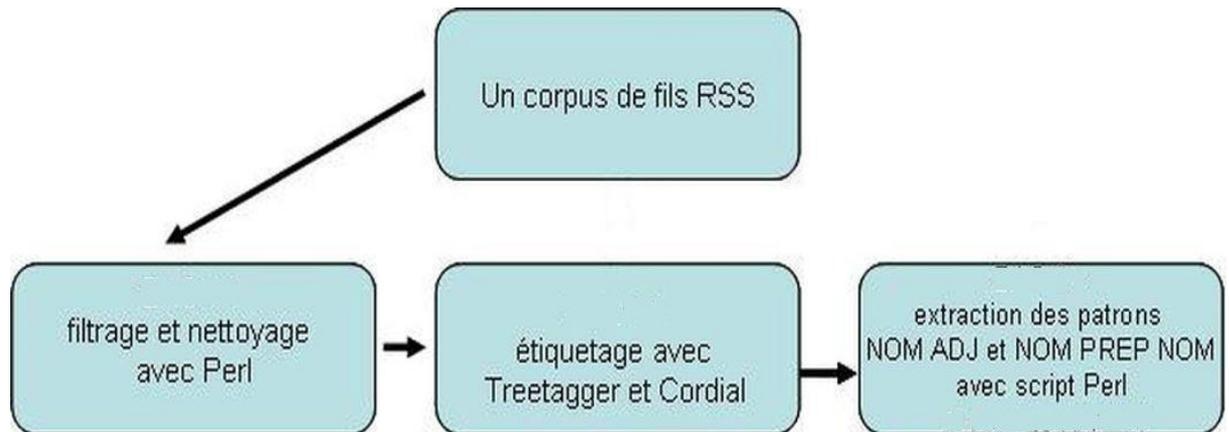
Dans un premier temps, nous filtrons et nous nettoyons des flux RSS (étape 1). Ceci nous permet d'extraire des parties textuelles qui se trouvent dans la balise <description> du flux RSS des rubriques « Technologies » et « Médias ». Cette première étape est réalisée grâce au langage de programmation PERL couplé aux expressions régulières (REGEXP).

Nous appliquons ensuite un étiquetage morpho-syntaxique (étape 2) à ce contenu textuel à l'aide d'outils spécifiques (Treetager, Cordial), afin de générer des suites composées de trois colonnes :

- partie du discours ;
- lemme ;
- token.

Enfin, nous identifions dans ces suites, des patrons syntaxiques préalablement établis. Nous obtenons alors une liste de candidats termes qu'il est possible d'épurer et de filtrer à l'aide de paramètres statistiques simples.

Nous présentons, ci-dessous, un schéma qui décrit les étapes de ce projet :



2.1 Extraction du contenu de la balise <description>

Dans la première étape, nous allons présenter le script qui nous a permis d'extraire, de filtrer et de nettoyer le contenu de la balise <description>. Mais avant d'obtenir le script final, nous sommes passés par plusieurs étapes intermédiaires que nous allons décrire dans ce qui suit.

Les scripts PERL

1- Le filtreur (phase 1)

```

#!/usr/bin/perl
open(FILEINPUT,"$ARGV[0]");
while ($ligne = <FILEINPUT>){
if ($ligne=~/REGEXP/) {
print $ligne;
}
}
close(FILEINPUT) ;
  
```

Dans ce premier script, il s'agit d'identifier les chaînes de caractères qui contiennent l'expression régulière que l'on recherche. Pour ce faire, on ouvre un fichier en lecture. Ensuite, on utilise une boucle while pour lire le fichier. Tant qu'il y a une ligne à lire, on entre dans la structure de contrôle "if". Dans la condition de cette structure de contrôle "if", on doit spécifier le motif de l'expression régulière. Et l'instruction de cette boucle représente l'impression de la ligne qui contient cette expression régulière.

2- Le nettoyeur

Premier script :

```
#!/usr/bin/perl
open(FILEINPUT,"$ARGV[0]");
while ($ligne = <FILEINPUT>){
$ligne=~s/RECHERCHE/REPLACEMENT/g;
print $ligne;
}
close(FILEINPUT);
```

Dans ce deuxième script, il s'agit de nettoyer les lignes qu'on obtient après avoir lu le fichier avec la boucle while. La ligne en gras montre qu'on remplace l'élément qu'on recherche par un autre. Par ailleurs on remarque l'utilisation du modificateur g, qui permet d'effectuer une recherche globale de toutes les occurrences.

3- Le filtreur (phase 2)

```
#!/usr/bin/perl
open(FILEIN,"$ARGV[0]"); # on ouvre le fichier qu'on va lire
open(FILEOUT, ">resultatsMODIF.txt"); # on ouvre le fichier sur lequel on va écrire
$i=1; # compteur qui sert à numérotter les lignes filtrées
while ($ligne = <FILEIN>){ # tant qu'il y a qqch à lire, on rentre dans la boucle, le perl ne
fonctionne que par ligne
if ($ligne=~<description>([^\<]+)</description>){ # si on trouve ce motif, on entre dans la boucle
print FILEOUT "contenu de la ligne n°$i : $1\n";
$i++; # on incrémente le compteur
}
}
close(FILEIN);
close(FILEOUT);
```

Dans ce troisième script, on remarque, en gras, plusieurs modifications. En effet, le filtreur (phase 2) comporte une ligne qui permet d'ouvrir un fichier en écriture. Dans les précédents scripts, l'impression du résultat se fait directement sur la ligne de commande. Par ailleurs, on remarque l'ajout d'un compteur pour numérotter les lignes.

Le filtreur (phase 2) permet aussi d'imprimer les lignes sans les deux balises <description> (ouvrante et fermante). Pour ce faire, on déspecialise le slash "/" de la balise fermante </description> grâce au métacaractère anti-slash "\". Ensuite, on récupère le motif qui est mis entre parenthèses grâce à une expression régulière et on l'affecte à la variable \$1. Celle-ci est, ensuite, imprimée dans le fichier qui a été ouvert en écriture.

4- Le filtreur-nettoyeur

```
#!/usr/bin/perl
open(FILEIN,"$ARGV[0]");
open(FILEOUT, ">filtpropres.txt");
$i=1; #compteur qui sert à numérotter les lignes filtrées et nettoyées
while ($ligne = <FILEIN>){
```

```

if ($ligne=~</description>([^\<]+)</description>){
my $propre=$1;
$propre=~s/&#233;/é/g;
$propre=~s/&#234;/ê/g;
print FILEOUT "contenu de la ligne n°$i : $propre\n";
$i++;
} } close(FILEIN); close(FILEOUT);

```

Dans ce quatrième script, il s'agit, tout simplement, de fusionner le nettoyeur avec le filtreur (phase 2).

5- Parcours arborescence

```

#!/usr/bin/perl
#-----
my $rep="$ARGV[0]";
# on s'assure que le nom du répertoire ne se termine pas par un "/"
$rep=~ s/[\/]$//;
# on initialise une variable contenant le flux de sortie
my $DUMPFULL1="";
#-----
my $output1="SORTIE.xml";
if (!open (FILEOUT,">$output1")) { die "Pb a l'ouverture du fichier $output1"; }
#-----
&parcoursarborescencefichiers($rep); #recurse!
#-----
print FILEOUT "<?xml version=\"1.0\" encoding=\"iso-8859-1\" ?>\n";
print FILEOUT "<PARCOURS>\n";
print FILEOUT "<NOM>Votre nom</NOM>\n";
print FILEOUT "<FILTRAGE>.$DUMPFULL1.</FILTRAGE>\n";
print FILEOUT "</PARCOURS>\n";
close(FILEOUT);
exit;
#-----
sub parcoursarborescencefichiers {
my $path = shift(@_);
opendir(DIR, $path) or die "can't open $path: $!\n";
my @files = readdir(DIR);
closedir(DIR);
foreach my $file (@files) {
next if $file =~ /^\.\/\.?$/;
$file = $path."/".$file;
if (-d $file) {
&parcoursarborescencefichiers($file); #recurse!
}
if (-f $file) {
# TRAITEMENT à réaliser sur chaque fichier
# Insérer ici votre code (le filtreur)
print $i++,"\n";
}
}
}

```

```

}
}
#-----

```

Ce cinquième script représente le programme qu'on utilise pour parcourir l'arborescence des fils RSS (fichiers). Autrement dit, le répertoire qui contient les fils RSS au format XML. Avec les précédents scripts, il n'est pas possible de passer en argument un répertoire au script Perl. Pour parcourir l'arborescence d'un répertoire, on utilise le "Parcours arborescence" qui exécute plusieurs opérations.

Dans la première phase, on commence, d'abord, par affecter à la variable "\$rep" le répertoire passé en argument. On s'assure que le nom du répertoire ne se termine pas par un slash, en substituant le slash en fin de chaîne par rien. Ensuite, on initialise, à vide, une variable scalaire locale (my \$DUMPFULL1), qui va stocker l'ensemble des extractions.

Dans la seconde phase, on initialise une autre variable locale (\$output1). Cette variable correspond au fichier physique, qui va contenir les caractères imprimés, dans lequel on va mettre l'ensemble des parties textuelles concaténées. On remarque également que la sortie est au format XML.

Dans la troisième phase, un appel de sous programme est effectué grâce au symbole &. Nous avons mis ce sous programme en rouge.

Dans la phase qui suit, on prépare la sortie avec plusieurs balises. Parmi ces balises, on a la balise <FILTRAGE>, qui va contenir la variable \$DUMPFULL1.

Dans la dernière phase, on exécute le sous programme, lequel est défini par la commande sub. Il faut, par la suite, vérifier grâce à un next if si le nom du fichier contenu dans \$file contient "..". Si c'est le cas, on passe au suivant, sinon on réécrit le chemin absolu qui pointe vers l'élément voulu. Pour ce faire, on ajoute le nom correct au reste du chemin (\$path). On utilise, pour cette opération, le point, qui permet la concaténation de tous ces éléments. (\$file = \$path."/".\$file;).

Dans la dernière phase, on vérifie si l'élément qui est contenu dans \$file est un répertoire ou un fichier. Cette vérification se fait grâce à deux boucles if. La première utilise la commande -d, qui permet de s'assurer si l'élément est un répertoire. Si c'est le cas, alors on relance le parcours. La deuxième boucle if utilise la commande -f pour voir si l'élément est un fichier. Si la valeur est vraie, alors lance le traitement de filtrage et de nettoyage avec impression du résultat dans la variable \$DUMPFULL1.

6- Script final

```

#/usr/bin/perl
#-----
my $rep="$ARGV[0]";
# on s'assure que le nom du répertoire ne se termine pas par un "/" si ça se termine par / on remplace
par rien
$rep=~ s/[V]$/;
# on initialise une variable contenant le flux de sortie
my $DUMPFULL1="";
my %tableaudestextes=();
#-----
my $output1="Sortie.xml";
if (!open (FILEOUT,">$output1")) { die "Pb a l'ouverture du fichier $output1" };
#-----
&parcoursarborescencefichiers($rep); # on appelle le sous programme
#-----
sub parcoursarborescencefichiers { # on entre dans le sous programme

```

```

my $path = shift(@_); # on met dans la variable $path le contenu de la variable mise en argument
opendir(DIR, $path) or die "can't open $path: $!\n"; # opendir : ouvre un rep - si on arrive pas : le
pgm s'arrete et on envoie un message d'erreur
my @files = readdir(DIR); # on lit le contenu du répertoire et on renvoie une liste qu'on stocke dans
@files
closedir(DIR);
foreach my $file (@files) { # pour chaque ressource dans @files,on crée $files
next if $file =~ /^\.\/\.$/; # on passe au suivant si on trouve . ou .. car on risque une boicle infinie
$file = $path."/".$file; # on réécrit tout le chemin du fichier - le point permet la concaténation
if (-d $file) { # on entre dans cette boucle si il y a dans $file un répertoire (-d vérifie que l'argument
est un répertoire)
&parcoursarborescencefichiers($file); #recurse!
}
if (-f $file) { # on entre dans cette boucle si il y a dans $file un fichier (-f vérifie que l'argument est
un fichier)
if (($file=~~/0,2-651865,1-0,0.xml/) || ($file=~~/0,2-3236,1-0,0.xml/)){
open(FILEIN,$file); # on ouvre le fichier qu'on va lire
#$i=1; # compteur
printf "$file\n"; # on voit si ça travaille
while ($ligne = <FILEIN>){ # tant qu'il y a qqch à lire, on rentre dans la boucle
#chomp($ligne);
if ($ligne=~<description>([^\<]+)</description>/){
if (($ligne!~/Retrouvez *l.*ensemble *des/) && ($ligne!~/Lisez *l.*int.*gralit.* *de *l.*article
*pour *plus *d.*information./) && ($ligne!~/Toute *l.*actualit.* *au *moment *de *la
*connexion/)) {
my $propre=$1;# on prend le motif et on le met dans $propre
if ($propre=~/^(.+)&lt;img width='1' height='1'.*/) {$propre=$1};

$propre=~s/&#38;#39;/\//g;
$propre=~s/&#38;#34;/\//g;
$propre=~s/&#233;/é/g;
$propre=~s/&#234;/ê/g;
$propre=~s/&#amp;eacute;/é/g;
$propre=~s/&#amp;egrave;/è/g;
$propre=~s/&#amp;icirc;/î/g;
$propre=~s/&#amp;ocirc;/ô/g;
$propre=~s/&#amp;ccedil;/ç/g;
$propre=~s/&#amp;agrave;/à/g;
$propre=~s/&#38;/&/g;
$propre=~s/&#amp;lt;/</g;
$propre=~s/&#amp;gt;/>/g;

if (exists($tableaudestextes{$propre})) {
$tableaudestextes{$propre}++;
}
else {
$DUMPFULL1.="$propre\n";
$tableaudestextes{$propre}++;
}
} # fin de if

```

```

} # fin de if
} # fin de while
close(FILEIN);
}
}
}
}
#-----
print FILEOUT "<?xml version=\"1.0\" encoding=\"iso-8859-1\" ?>\n"; # on dit que la sortie doit
être au format XML
print FILEOUT "<PARCOURS>\n";
print FILEOUT "<NOM>Marco et Nassim</NOM>\n";
print FILEOUT "<RUBRIQUE>0,2-651865,1-0,0.xml : technologies 1 an ; 0,2-3236,1-0,0.xml :
médias 1 an </RUBRIQUE>\n";
print FILEOUT "<FILTRAGE>\".$DUMPFULL1.\"</FILTRAGE>\n";
print FILEOUT "</PARCOURS>\n";
close(FILEOUT);
exit;

```

Ce script final intègre un parcours arborescence, un filtreur et un nettoyeur.

Tout d'abord, on remarque en bleu au début du script, l'initialisation à vide d'une nouvelle variable, qui est un tableau associatif précédé d'un %. Ce dernier permet d'éviter des lignes doublons. Rappelons qu'un "tableau associatif" est une structure qui permet de mettre en relation deux éléments de type scalaire. C'est un ensemble de couples de scalaires où l'un des éléments (la clé) référence l'autre (la valeur).

Ce tableau associatif va contenir les lignes qu'on imprime. Plus loin les boucles if et else en bleu permettent de faire un tri pour éviter les doublons. La boucle "if (exists(\$tableaudestextes{\$spropres}))" empêche les lignes déjà écrites d'être à nouveau écrites. La boucle else, quant à elle, effectue l'opération inverse, en écrivant les lignes qui n'ont pas encore été écrites. Ces lignes sont stockées dans le tableau associatif pour éviter les éventuels doublons.

Un peu plus loin, on remarque également que la sortie est au format XML (Sortie.xml).

Dans la partie ayant trait au filtrage, une boucle if permet de préciser les rubriques sur lesquelles on travaille (Technologies = 0,2-651865,1-0,0 ; Médias = 0,2-3236,1-0,0.xml).

Un peu plus loin on utilise une autre boucle if (if ((\$ligne!~/Retrouvez *l.*ensemble *des/) && (\$ligne!~/Lisez *l.*int.*gral.* *de *l.*article *pour *plus *d.*information./) && (\$ligne!~/Toute *l.*actualit.* *au *moment *de *la *connexion/)) {}). Celle-ci est un filtre qui permet de ne pas imprimer certaines lignes. On utilise des expressions régulières (. ; *) pour anticiper les éventuelles erreurs au niveau de certains caractères qui seraient mal encodés (e.g., é, è, ê, '). Juste après, on remarque une autre boucle if (if (\$spropres~/^(.+)<img width='1' height='1'.*\$/) {\$spropres=\$1});). Cette dernière sert à ne pas imprimer d'éventuels balises images (pavés publicitaires), en récupérant le motif qui est entre parenthèses dans \$1 puis dans \$spropres.

Dans la partie ayant trait au nettoyage que nous avons mise en rouge, on remarque qu'il y a beaucoup plus de lignes de remplacement, afin de bien recoder toutes les entités html et décimales que nous avons rencontrés durant le traitement de nos fils RSS. Enfin, dans la dernière partie du script qui concerne la mise en forme de la sortie, on remarque l'ajout de la balise <rubrique>.

En sortie, on obtient un fichier au format XML, comme l'illustre la capture d'écran ci-dessous.

<RUBRIQUE>

0,2-651865,1-0,0.xml : technologies 1 an ; 0,2-3236,1-0,0.xml : médias 1 an

<RUBRIQUE>

<FILTRAGES>

L'objectif de la commission Copé est une suppression totale en 2011. Parmi les nouvelles tendances, le bio et l'art de vivre. Les deux consoles trident les jeux classés dans le top 100 des ventes. Cinq nouveaux titres sont en gestation. Le Britannique Tim Hetherington a remporté le grand prix du World Press de la photographie d'actualité. Sacré "Photo de l'année 2007", son cliché d'un soldat américain épuisé dans un bunker en Afghanistan a été publié dans le magazine américain "Vanity Fair". La direction de l'hebdomadaire souligne le caractère exceptionnel, voire inédit, de la procédure pénale pour "faux usage de faux et recel" engagée contre le site. Le résultat de l'appel d'offre de la Ligue de football professionnel (LFP) pour les droits de diffusion des matches de la Ligue 1 est clair : à partir de la saison 2008-2009, il faudra "payer pour voir" le sport le plus populaire. Actions en ligne et rassemblements sont prévus le 10 février. L'éditeur de logiciels devra penser autrement. Après l'exposition "L'esthétique domestique", le Musée des années 1930 de Boulogne-Billancourt (Hauts-de-Seine) propose "L'esthétique médiatique". Pendant la campagne des municipales, le journaliste tend son micro aux anonymes et relaie leurs revendications. Le radiozapping, chaque jour à midi, ce qu'il ne fallait pas rater des matinales radio. Canal + et Orange détenteurs des droits de retransmission. Mouvement dans la presse économique. Suppression de la publicité début 2009. TF1 va se pourvoir en cassation. Ce nouveau site propose des contenus à destination des enseignants et élèves, mais aussi des parents et éducateurs. Au musée des années 1930, à Boulogne-Billancourt, l'exposition "L'esthétique médiatique" met à l'honneur - à partir du 20 février - la collection de Jean-Bernard Hebey qui réunit depuis plus de trente ans des objets de notre quotidien au design étonnant. Un voyage dans l'univers de la communication - de la télévision au projecteur - à travers près de 350 objets venus du monde entier. Jérôme Bouvier ouvre un site participatif pour les municipales. Trois années de baisse en France, pays le plus touché en Europe. La campagne de l'hebdomadaire annulée dans le métro. Montée en puissance des chaînes thématiques et de la TNT. L'Elysée avait rajouté une phrase à la version initiale. Plainte du journaliste Charles Enderlin Une enquête de Médiamétrie sur les médias. Un vent de douceur soufflerait-il dans le milieu du disque ? Le Radiozapping, chaque jour à midi, tout ce qu'il ne fallait pas rater des matinales radio. La photo du président en visite en banlieue à Sartrouville (Yvelines), parue dans plusieurs grands quotidiens, n'a pas été signée d'un journaliste mais d'un gendarme. Le ministère de la culture a ouvert un forum où les internautes s'expriment sur la réforme de France Télévisions. Les ventes de ces CD, DVD et autres livres qui accompagnent les quotidiens et magazines représentent aujourd'hui 100 millions d'euros. Et devraient encore augmenter. Le quotidien a perdu 10,5 millions d'euros en 2007. La direction souhaite économiser 12 millions d'euros, dont 7 millions par un plan de départs volontaires. Le documentaire de Thierry de Lestrade et Sylvie Gilman dénonce la faiblesse des avancées dans le combat contre la maladie. La société des rédacteurs dénonce une "dérive partisane". Elle s'étonne aussi "qu'un plan de réduction d'effectifs soit annoncé, alors que le résultat du groupe est positif pour 2007". La chaîne privée souffre de la montée

Étiquetage morpho-syntaxique

Aperçu général

Dans les années 80, le modèle probabiliste de Markov⁵⁴ est apparu, entre autres, pour l'étiquetage morphosyntaxique puis il a été employé pour l'annotation d'entités nommées (cf. à ce propos, Ezzat, 2008). Ce modèle probabiliste a fait ses preuves dans l'opération d'étiquetage morphosyntaxique, qui consiste à assigner à chaque mot d'une phrase d'un texte, des informations morphosyntaxiques, comme la catégorie grammaticale ou les traits morphologiques. Cette opération commence par une segmentation de la phrase en token (tokenisation). Le texte est découpé en unités lexicales simples. Ensuite, un lexique est utilisé pour effectuer une analyse lexicale ambiguë qui consiste à assigner à chaque token l'ensemble des étiquettes possibles. Les mots inconnus subissent un traitement spécial car on ne dispose d'aucune information lexicale sur eux. Toutes les ambiguïtés des mots d'une phrase seront représentées par un automate acyclique. Enfin, la dernière phase est la phase de levé d'ambiguïté qui recherche le meilleur chemin dans l'automate de la phrase. Cette étape sera résolue grâce à un calcul de probabilités. Plus une séquence d'étiquettes est probable, plus elle a de chance d'être choisie pour la suite de tokens d'une phrase à étiqueter. Autrement dit, pour étiqueter un token, nous allons nous servir des probabilités dites d' « émission » qui déterminent la probabilité d'avoir un

⁵⁴ HMM (Hidden Markov Model).

token étant donné une étiquette ainsi que des probabilités dites de « transitions » qui considèrent les étiquettes des contextes gauches du token à étiqueter. Le texte à étiqueter est vu comme une séquence de mots qui contient des informations utiles et aussi des informations inutiles. Cette séquence est appelée « séquence d'observation ». L'objectif est donc de segmenter cette séquence d'observation en une séquence d'états (étiquettes). Le modèle de Markov caché détermine une probabilité jointe écrite $P(x, y)$. L'ensemble « x » représentera la séquence d'observations et « y » la séquence d'étiquettes. Les états constituent la couche *cachée* de ce modèle qui produit une séquence d'observations. Le modèle cherche alors à trouver la séquence d'états cachés la plus probable « y » en fonction de la séquence d'observation « x », le tout, en se basant sur des exemples étiquetés.

Le programme Treetagger (Schmid⁵⁵, 1994) en est un bon exemple d'illustration. Il évalue la probabilité d'une étiquette en fonction des étiquettes précédente. Il s'agit donc de probabilités conditionnelles. Son architecture nécessite, pour chaque langue traitée, un lexique de formes fléchies, un jeu d'étiquettes et un corpus d'entraînement préannoté. L'apprentissage effectué par TreeTagger consiste ensuite à évaluer la probabilité d'une transition entre un token et un autre token, puis à générer un arbre de décision binaire à partir des probabilités calculées. Le modèle de Markov se base également sur le principe dit « trigramme », c'est-à-dire que les probabilités contextuelles sont calculées à partir d'un contexte gauche de deux étiquettes morphosyntaxiques. En effet, selon Vellis (1999, p. 3-4) ce type de modèle statistique exploite « des contextes très limités, généralement des bigrammes (deux mots consécutifs) ou des trigrammes (trois mots consécutifs), dont les fréquences permettent, de proche en proche, de prédire la séquence d'étiquettes la plus probable ». Cette limitation est très contraignante, lorsqu'il s'agit d'extraire une relation entre entités nommées comme l'a souligné Ezzat : « Jusqu'au début des années 2000, les modèles stochastiques tels que les chaînes de Markov cachées (Hidden Markov Model, HMM), étaient omniprésents et offraient de bons résultats pour l'annotation d'entités nommées et morpho-syntaxique.

L'étiquetage des données textuelles

Dans cette deuxième étape, nous allons présenter les deux outils qui nous ont permis d'avoir des sorties étiquetées. Ces sorties étiquetées vont représenter des données en entrée pour la prochaine étape. Mais pour le moment, nous allons nous focaliser sur les outils d'étiquetage morphosyntaxique.

Deux méthodes différentes ont été utilisées. La première permet de faire un étiquetage au moment où on extrait le texte, grâce au Treetagger qu'on intègre directement à notre script final. L'étiquetage se fait, au fur et à mesure de l'extraction des parties textuelles, flux après flux. Dans la deuxième méthode, il s'agit d'utiliser une interface graphique (Cordial), qui prend en entrée un fichier au format texte brut.

1- Étiquetage via Treetagger (au fil de l'eau)

Comme nous l'avons déjà évoqué plus haut, Treetagger est un outil, qui permet d'étiqueter les contenus textuels des fils RSS juste après leur extraction. On obtient, en sortie, un fichier XML. Treetagger s'utilise en ligne de commande et fournit trois types d'informations : la partie du discours, le lemme et la forme graphique.

⁵⁵ Université de Stuttgart.

Avant d'intégrer cet outil à notre script final, nous avons d'abord commencé à nous familiariser avec ses différents modules. Pour ce faire, nous l'avons utilisé en ligne de commande sur un échantillon de fils RSS. Nous présentons, ci-dessous la ligne de commande utilisée et le résultat de l'étiquetage.

```
$perl ./cmd/tokenise-fr.pl fichierentrée.txt | ./bin/tree-tagger.exe ./lib/french.par -lemma -token -sgml  
> fichiersortie.txt
```

Parmi PRP parmi

les DET:ART le

nouvelles ADJ nouveau

tendances NOM tendance

, PUN ,

le DET:ART le

bio ADJ biologique

et KON et

l' DET:ART le

art NOM art

de PRP de

vivre VER:infi vivre

haut de page

On remarque surtout, que le chemin employé dans la ligne de commande est de type UNIX. En effet, il est important de signaler qu'il est nécessaire de spécifier le type de chemin, selon qu'on travaille sous Cygwin (émulation de UNIX sous Windows) ou sous l'invite de commande de Windows. Ainsi, sous Cygwin on utilise ce type de chemin : `./treetagger-win32/cmd/treetagger2xml.pl`, alors que sous Windows, c'est ce type de chemin qu'on va utiliser : `\"./treetagger-win32/cmd/tokenise-fr.pl`. Par ailleurs, les fichiers `tree-tagger.exe` et `french.par` doivent être placés au même niveau que le fichier qui doit être étiqueté.

Voyons, à présent, de plus près les différents composants de Treetagger lorsque nous l'avons intégré à notre script. Précisons, avant toute chose, qu'il s'agit seulement d'un extrait du script global, car nous allons décrire la partie du code ayant trait au processus d'étiquetage.

```
if (exists($tableaudestextes{$propre})) {  
  $tableaudestextes{$propre}++;  
}  
else {  
  open(file, ">temp.txt");  
  print file $propre;
```

```

print file;
close(file);
print "début de l'étiquetage\n";
#system("perl ./treetagger-win32/cmd/tokenise-fr.pl temp.txt | ./treetagger-win32/bin/tree-tagger.exe
./treetagger-win32/lib/french.par -lemma -token -no-unknown > sorttik.txt");
#system("perl ./treetagger-win32/cmd/treetagger2xml.pl sorttik.txt");
system ("perl \"./treetagger-win32/cmd/tokenise-fr.pl\" temp.txt > token.txt");#on lance tokenisation
system ("tree-tagger.exe french.par -lemma -token -no-unknown token.txt > sorttik.txt");#on lance
l'étiquetage
system ("perl \"./treetagger-win32/cmd/treetagger2xml.pl\" sorttik.txt");# on convertit au format xml
ce qui était au format txt
print "fin de l'étiquetage\n";
open(file, "sorttik.txt.xml");
my $temp=<file>; #permet de lire juste la première ligne, afin d'éviter d'affichier l'entête à chaque
fois
my $result="";
while (my $ligne1=<file>) {
$result.=$ligne1;
}
close(file);
$DUMPFULL2.=$result;
$tableaudestextes{$propre}++;
}

```

Dans ce script, on récupère, tout d'abord, le flux textuel qui est contenu dans la variable \$propre, dans un fichier qu'on ouvre en écriture (temp.txt). Ensuite, on arrive aux lignes qui représentent le coeur de l'étiquetage. En rouge, les lignes de code qui conviennent à Cygwin et en bleu celles qui sont adaptées à l'invite de commande de Windows. On désactive les lignes en rouge pour se focaliser, dans notre description, sur le mode Windows.

Perl ne sait pas tout faire. Il offre une fonction bien pratique pour faire appel à un programme extérieur : la commande system().

On utilise, à trois reprises, cette commande, afin d'appeler les modules de Treetagger et de mener à bien le processus d'étiquetage. Dans la première ligne system, on utilise le script Perl "tokenise-fr.pl", qui prend, comme paramètre, le fichier temp.txt. Ce dernier contient le flux textuel. On obtient alors une liste de mots séparés par un retour à la ligne. Ensuite, la deuxième ligne system utilise le programme d'étiquetage "tree-tagger.exe", qui prend, comme paramètre le résultat de la tokenisation "token.txt" et génère un fichier étiqueté en sortie "sorttik.txt". Une fois le fichier tokenisé et étiqueté, nous utilisons le script Perl "treetagger2xml.pl", qui permet de transformer la sortie au format texte brut en une sortie au format XML.

Nous proposons, à travers le lien ci-dessous, un extrait de la sortie générée par l'outil Treetagger :

```

<?xml version="1.0" encoding="iso-8859-1" ?>
<PARCOURS>
<ETIQUETAGE>
<element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">le</data><data type="string">L'</data></element>
<element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">objectif</data><data type="string">objectif</data></element>
<element><data type="type">PRP</data><data type="lemma">de</data><data type="string">de</data></element>
<element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">le</data><data type="string">la</data></element>
<element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">commission</data><data type="string">commission</data></element>
<element><data type="type">ADJ</data><data type="lemma">Copé</data><data type="string">Copé</data></element>
<element><data type="type">VER:pres</data><data type="lemma">être</data><data type="string">est</data></element>
<element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">un</data><data type="string">une</data></element>
<element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">suppression</data><data type="string">suppression</data></element>
<element><data type="type">ADJ</data><data type="lemma">total</data><data type="string">totale</data></element>
<element><data type="type">PRP</data><data type="lemma">en</data><data type="string">en</data></element>
<element><data type="type">DET:POS</data><data type="lemma">@ord@</data><data type="string">2011.</data></element>
<element><data type="type">PRP</data><data type="lemma">parmi</data><data type="string">Parmi</data></element>
<element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">le</data><data type="string">les</data></element>
<element><data type="type">ADJ</data><data type="lemma">nouveau</data><data type="string">nouvelles</data></element>
<element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">tendance</data><data type="string">tendances</data></element>
<element><data type="type">PUN</data><data type="lemma">,</data><data type="string">,</data></element>
<element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">le</data><data type="string">le</data></element>
<element><data type="type">ADJ</data><data type="lemma">biologique</data><data type="string">bio</data></element>
<element><data type="type">KON</data><data type="lemma">et</data><data type="string">et</data></element>
<element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">le</data><data type="string">l'</data></element>
<element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">art</data><data type="string">art</data></element>
<element><data type="type">PRP</data><data type="lemma">de</data><data type="string">de</data></element>
<element><data type="type">VER:infi</data><data type="lemma">vivre</data><data type="string">vivre</data></element>
<element><data type="type">SENT</data><data type="lemma">.</data><data type="string">.</data></element>

```

2- Étiquetage via Cordial

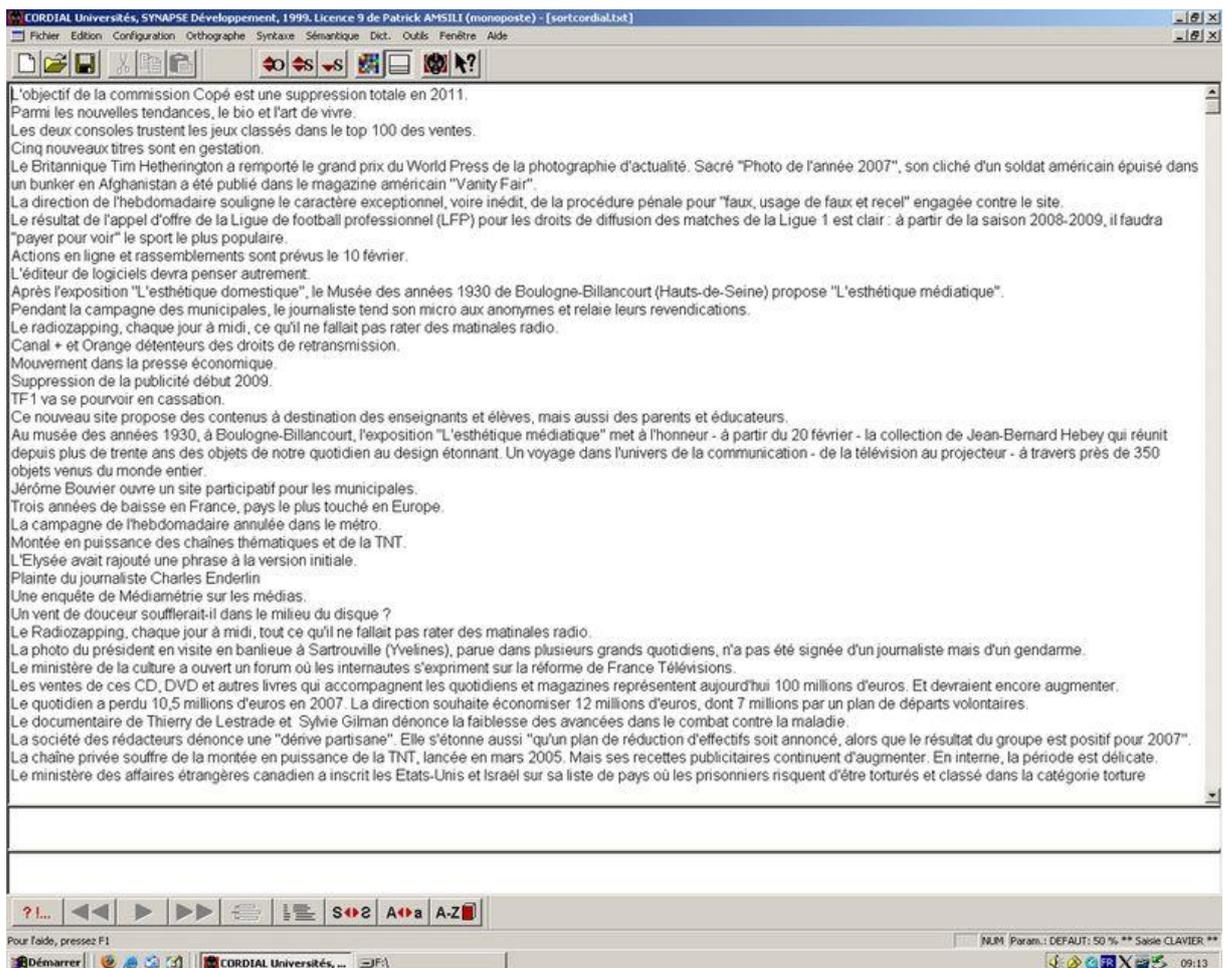
Cordial est un programme développé par la société Synapse Développement. Ce programme permet d'effectuer différentes tâches :

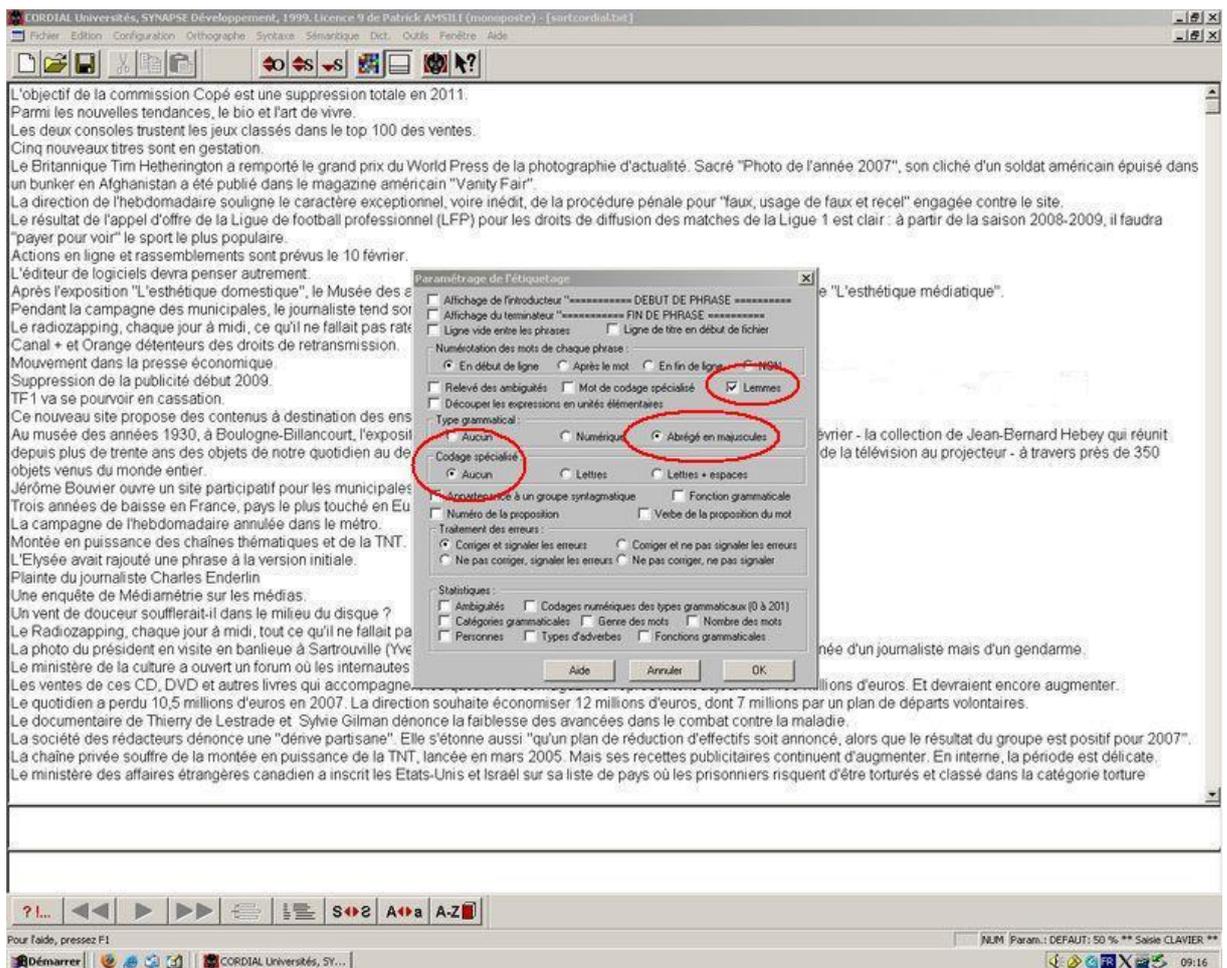
- Étiquetage morphosyntaxique des textes en français ;
- Analyse statistique des caractéristiques stylistiques de textes ;
- Aide à l'analyse terminologique et sémantique de corpus.

Par ailleurs, Cordial prend, entrée, un fichier txt et génère un fichier étiqueté au format cnr. Dans ce fichier, on trouve plusieurs informations : la forme graphique, le lemme et la partie du discours. Cordial indique également le genre et le nombre des parties du discours et les adjectifs numéraux.

L'	le	DETDMS	
objectif	objectif		NCMS
de	de	PREP	
la	le	DETDMS	
commission	commission		NCFS
Copé	Copé	NPI	
est	être	VINDP3S	
une	un	DETIFS	
suppression	suppression		NCFS
totale	total	ADJFS	
en	en	PREP	
2011	2011	NCMIN	
.	.	PCTFORTE	
\r			
Parmi	parmi	PREP	
les	le	DETDPIG	
nouvelles	nouveau	ADJFP	
tendances	tendance		NCFP
,	,	PCTFAIB	
le	le	DETDMS	
bio	bio	ADJINV	
et	et	COO	
l'	le	DETDMS	
art de vivre	art de vivre		NCMS
.	.	PCTFORTE	
\r			
Les	le	DETDPIG	
deux	deux	ADJNUM	
consoles	consol		NCFP

Nous vous proposons deux captures d'écran de l'interface graphique de Cordial. Dans la première capture d'écran, le texte à étiqueter est ouvert. Dans la seconde capture d'écran, on procède au paramétrage de l'étiquetage.

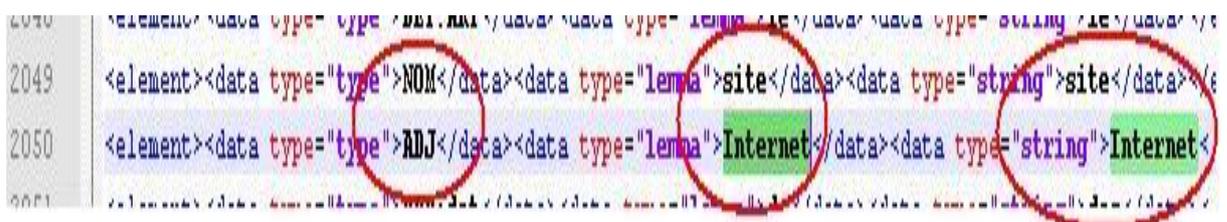




3- Comparaison des résultats d'étiquetage : Treetagger VS Cordial

Dans cette dernière partie de la deuxième étape, nous allons comparer les étiquetages générés par Treetagger et Cordial et nous verrons que la différence d'étiquetage aura des répercussions directes sur l'extraction des patrons "NOM ADJ" et "NOM PREP NOM" (BAO3).

Les deux fichiers étiquetés ont quasiment le même nombre de lignes étiquetées (3628 pour Treetagger et 3640 pour Cordial). En outre, à plusieurs reprises, Treetagger interprète une suite de deux noms comme un nom suivi d'un adjectif. Prenons l'exemple de "site Internet" (lignes 2049 et 2050) que Treetagger étiquette comme un NOM ADJ. L'image, ci-dessous illustre nos propos.



L'image ci-dessous montre que Cordial étiquette "site Internet" (lignes 2050 et 2051) comme un nom suivi d'un autre nom.

2049	le	le	DETDMS
2050	site	site	NCMS
2051	Internet	Internet	NPSIG
2052	des	un	DETDPIG

D'autres exemples de ce type peuvent être mentionnés. Ainsi, Cordial étiquette, "commission Copé" (lignes 5 et 6) comme une suite de deux noms, alors que Treetagger étiquette cette même suite comme un nom suivi d'un adjectif. Tout comme "box ADSL" que Cordial reconnaît comme une suite de deux noms communs (lignes 2241 et 2242), alors que Treetagger étiquette cette suite comme un nom suivi d'un adjectif (ligne 2241 et 2242).

Lorsque Treetagger croit reconnaître une succession de deux noms, celle-ci s'avère être fautive. Dans la phrase : "[...] il aurait proposé à son ex-épouse Cécilia de reprendre leur vie commune, une semaine avant son remariage", commune ne signifie pas : une division territoriale administrée par un maire, mais un adjectif. D'où l'absence de ce patron NOM ADJ dans la liste générée à partir du fichier étiqueté avec Treetagger dans la troisième étape.

Un autre phénomène récurrent peut être constaté concernant la suite prénom/nom que Treetagger étiquette comme un NOM ADJ, alors que Cordial la considère comme une suite de deux noms propres :

*Cordial = Tim Hetherington (lignes 52 et 53) NPI NPI ; Treetagger = NOM ADJ (Lignes 54 et 55).

*Cordial = Laurence Parisot (lignes 1295 et 1296) NPFS NPI ; Treetagger = NOM ADJ (lignes 1289 et 1290).

*Cordial = Jason Bonham (lignes 1063 et 1064) NPMS NPI ; Treetagger = NOM ADJ (lignes 1052 et 1053).

En outre, dans certaines suites prénom/nom, Treetagger étiquette le nom soit comme une abréviation (lignes 1758 et 1759), soit comme un verbe (lignes 1814 et 1815). Ci-dessous, deux captures d'écran qui illustrent nos propos :

```

1754 <element><data type="type">VER:infi</data><data type="lemma">retenir</data><data type="string">retenir
1755 <element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">le</data><data type="string">la</data></el
1756 <element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">candidature</data><data type="string">candidat
1757 <element><data type="type">PRP</data><data type="lemma">de</data><data type="string">d'</data></elemen
1758 <element><data type="type">NAM</data><data type="lemma">Eric</data><data type="string">Eric</data></el
1759 <element><data type="type">ABR</data><data type="lemma">Fottorino</data><data type="string">Fottorino<
1760 <element><data type="type">PUN</data><data type="lemma">></data><data type="string">></data></elemen

```

```

1812 <element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">mort</data><data type="string">mort</data></el
1813 <element><data type="type">SENT</data><data type="lemma">.</data><data type="string">.</data></elemen
1814 <element><data type="type">NAM</data><data type="lemma">Cécile</data><data type="string">Cécile</data>
1815 <element><data type="type">VER:simp</data><data type="lemma">Allegra</data><data type="string">Allegra
1816 <element><data type="type">PUN</data><data type="lemma">></data><data type="string">></data></elemen

```

Cela ne veut pas dire que Cordial ne présente pas certaines anomalies au sujet de l'étiquetage de la suite prénom-nom. En effet, nous pouvons relever deux cas où Cordial étiquette le nom comme un nom commun. Ci-dessous, une capture d'écran pour illustrer nos propos.

```

1042 . . PCTFORTE
1043 Sur scène sur scène ADV
1044 Robert Robert NPMS
1045 Plant plant NCMS
1046 , , PCTFAIB
1047 chant chant NCMS
1048 , , PCTFAIB
1049 Jimmy Jimmy NPMS
1050 Page page NCFS
1051 , , PCTFAIB
1052 guitare guitare NCFS
1053 , , PCTFAIB

```

On constate un autre phénomène concernant les unités polylexicales qui doivent normalement recevoir une seule étiquette grammaticale. On en dénombre quelques cas dans la sortie étiquetée de Cordial (e.g., moteur de recherche (ligne 1224), juge d'instruction (ligne 2158), juge des référés (ligne 2257)). Treetagger décompose ces trois noms communs en trois tokens (NOM PREP NOM).

```

1210 <element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">le</data><data type="string">le</data></element>
1211 <element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">moteur</data><data type="string">moteur</data></element>
1212 <element><data type="type">PRP</data><data type="lemma">de</data><data type="string">de</data></element>
1213 <element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">recherche</data><data type="string">recherche</data></element>
1214 <element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">de</data><data type="string">de</data></element>
2156 <element><data type="type">DET:ART</data><data type="lemma">un</data><data type="string">un</data></element>
2157 <element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">juge</data><data type="string">juge</data></element>
2158 <element><data type="type">PRP</data><data type="lemma">de</data><data type="string">d'</data></element>
2159 <element><data type="type">NOM</data><data type="lemma">instruction</data><data type="string">instruction</data></element>
2160 <element><data type="type">PRP:det</data><data type="lemma">du</data><data type="string">du</data></element>

```

Par ailleurs, dans la suite "chaque jour à midi", Cordial étiquette "chaque jour" comme un adverbe (ligne 480) et "à midi" comme un autre adverbe (ligne 481). Pour Cordial, cette suite est donc composée de deux tokens. Treetagger décompose cette suite en quatre tokens (lignes 249, 250, 251 et 252).

Un dernier point de divergence au niveau des étiquetages concerne la reconnaissance du token "du". Ainsi, dans "holding du groupe" (lignes 2782, 2783 et 2784), "transformation du château" (lignes 2378, 2379 et 2380) et "propriétaire du journal" (lignes 2450, 2451 et 2452), Cordial étiquette du comme un déterminant masculin singulier, alors que Treetagger le reconnaît comme une préposition

et déterminant (noté : PRP:det). Ceci aura pour effet de générer plus de patrons NOM PREP NOM à partir de la sortie étiquetée avec Treetagger.

Ainsi, nous verrons que la décomposition en plusieurs tokens de certaines suites ainsi que l'étiquetage du token « du » aura des répercussions directes dans l'extraction du patron NOM PREP NOM.

Extraction de patrons

Dans cette étape, nous avons extrait les patrons NOM ADJ et NOM PREP NOM à partir des sorties étiquetées via Treetagger et Cordial. Nous allons présenter, dans un premier temps, l'extraction des patrons NOM ADJ et NOM PREP NOM, à partir de la sortie générée par Treetagger. Pour ce faire, nous avons écrit des script en langage PERL.

1- Extraction avec un script PERL à partir de la sortie étiquetée avec Treetagger

Le script Perl qui sert à extraire le patron NOM ADJ

```
#!/usr/bin/perl
open(FILE, "$ARGV[0]");
open (FILEOUT, ">sortie_SF_NOMADJ_tree.txt");
my @lignes=<FILE>;
close(FILE);
while (@lignes) {
my $ligne=shift(@lignes);
chomp $ligne;
my $sequence="";
my $longueur=0;
if ( $ligne =~ /<element><data type="type">NOM</data><data
type="lemma">[^<]+</data><data type="string">([<]+)</data></element>/) {
my $forme=$1;
$sequence.=$forme;
$longueur=1;
my $nextligne=$lignes[0];
if ( $nextligne =~ /<element><data type="type">ADJ</data><data
type="lemma">[^<]+</data><data type="string">([<]+)</data></element>/) {
my $forme=$1;
$sequence.=" ".$forme;
$longueur=2;
}
}
if ($longueur == 2) {
print FILEOUT "$sequence\n";
}
}
close(FILE);
close(FILEOUT);
```

Dans ce script on met, dans un premier temps, toutes les lignes du fichier XML (Treetagger), dans un tableau (@lignes). Ensuite, on prend le premier indice du tableau grâce à la fonction shift et on l'affecte à la variable my \$ligne. On enlève les sauts de ligne et on initialise à vide la variable \$sequence, qui va contenir le patron NOM ADJ.

On utilise, par la suite, deux boucles if imbriquées, qui vont filtrer le patron que l'on recherche. Grâce à une expression régulière en bleu (tout sauf chevron), on récupère, dans chaque boucle if, le motif

(forme graphique = string) dans la variable prédéfinie \$1. Si la variable \$longueur équivaut à la valeur == 2, alors on imprime le contenu de la variable \$sequence.

```
suppression totale
Tim Hetherington
World Press
soldat américain
magazine américain
caractère exceptionnel
procédure pénale
football professionnel
esthétique domestique
esthétique médiatique
presse économique
esthétique médiatique
design étonnant
monde entier
site participatif
chaînes thématiques
version initiale
départs volontaires
dérive partisane
recettes publicitaires
affaires étrangères
sites Internet
groupe imaginaire
chaîne cryptée
site nouvelobs
journalistes français
histoires croisées
difficulté croissante
mixage digital
```

Le script Perl qui sert à extraire le patron NOM PREP NOM

```
#!/usr/bin/perl
open(FILE,"$ARGV[0]");
open(FILEOUT, ">sortie_SF_NOMPRPNOM_tree.txt");
my @lignes=<FILE>;
close(FILE);
while (@lignes) {
my $ligne=shift(@lignes);
chomp $ligne;
my $sequence="";
my $longueur=0;
if ( $ligne =~ /<element><data type="type">NOM</data><data
type="lemma">[^<]+</data><data type="string">([^<]+)</data></element>/) {
my $forme=$1;
$sequence.= $forme;
$longueur=1;
my $nextligne=$lignes[0];
if ( $nextligne =~ /<element><data type="type">PRP.*</data><data
type="lemma">[^<]+</data><data type="string">([^<]+)</data></element>/) {
my $forme=$1;
$sequence.= " ".$forme;
$longueur=2;
my $nextligne=$lignes[1];
```

```

if ( $nextligne =~ /<element><data type="type">NOM</data><data
type="lemma">[^<]+</data><data type="string">([^<]+)</data></element>/) {
my $forme=$1;
$sequence.=" ".$forme;
$longueur=3;
}
}
}
if ($longueur == 3) {
print FILEOUT "$sequence\n";
}
}
close(FILE);
close(FILEOUT);

```

```

photographie d' actualité
bunker en Afghanistan
appel d' offre
droits de diffusion
diffusion des matches
Actions en ligne
éditeur de logiciels
Musée des années
micro aux anonymes
jour à midi
détenteurs des droits
droits de retransmission
pouvoir en cassation
contenus à destination
destination des enseignants
musée des années
ans des objets
quotidien au design
télévision au projecteur
années de baisse
puissance des chaînes
Plainte du journaliste
enquête de Médiamétrie
vent de douceur
milieu du disque
jour à midi
photo du président
président en visite
visite en banlieue

```

Ce script a le même fonctionnement que le premier, qui extrait le patron NOM ADJ. Cependant, nous l'avons modifié dans la deuxième boucle if (en rouge), en utilisant une expression régulière (.*) pour pouvoir prendre en compte certains patrons NOM PREP NOM, dont le second élément peut être une "PRP:det", comme on peut le voir dans l'image ci-dessous. Grâce à cette modification, on récupère 186 patrons NOM PREP NOM, au lieu de 107 patrons sans cette modification.

```

<data type="type">VER.pre</data><data type="lemma">attaquer</data><data type="string">
<data type="type">PRP:det</data><data type="lemma">au</data><data type="string">au</dat
<data type="type">NOM</data><data type="lemma">marché</data><data type="string">marché<
<data type="type">PRP:det</data><data type="lemma">du</data><data type="string">du</dat
<data type="type">NOM</data><data type="lemma">vin</data><data type="string">vin</data>

```

À la suite de l'extraction du patron NOM ADJ et NOM PREP NOM avec un script Perl, nous avons constaté que le nombre de patrons NOM ADJ (127 patrons) et NOM PREP NOM (186 patrons).

Certaines anomalies sont observées avec cette méthode d'extraction. On trouve, par exemple, les mauvaises extractions "site Internet" et "box ADSL" qui ne correspondent pas au patron NOM ADJ. Cependant, il est possible de considérer que dans certains cas, un nom peut se trouver en situation

adjectivale et servir à qualifier. On peut dès lors le considérer comme épithète. Ceci expliquerait pourquoi les tokens « Internet » et « ADSL » ont reçu l'étiquette ADJ.

Dans l'extraction « Laurence Parisot » (Parisot n'est pas un adjectif) et l'absence du patron "vie commune" pour les raisons que nous avons déjà évoquées dans la deuxième étape. On trouve aussi le patron NOM PREP NOM "début 2009 C". Cette extraction est le résultat d'une erreur étiquetage.

Concernant le patron NOM PREP NOM, notre méthode d'extraction génère, à partir de la sortie de Treetagger, une sortie assez volumineuse comparée à celle que on a obtenue avec l'étiquetage de Cordial. Ceci s'explique, entre autres, par le fait que Treetagger étiquette le token du dans des patrons comme "propriétaire du journal" ou "holding du groupe", comme une préposition:déterminant. On verra que dans la sortie de Cordial du patron NOM PREP NOM, ce type de patrons est absent, car du est reconnu comme un déterminant.

Extraction de patrons à partir de la sortie étiquetée avec Cordial

1- Extraction du patron NOM ADJ

* Extraction du patron NOM ADJ avec le premier script

Le script, ci-dessous, prend en entrée deux paramètres. Le premier paramètre est le fichier étiqueté avec Cordial au format cnr. Le second paramètre est un fichier au format texte, qui contient la liste des patrons que l'on recherche.

```
#!/usr/bin/perl
# use locale;
open(FICCORDIAL, "$ARGV[0]");
open (OUT, ">sortiecordNOMADJ_JMD.txt");
while ($ligne= <FICCORDIAL>) {
next if ($ligne!~/\t/);
chomp $ligne;
if ($ligne !~/PCT/){ #on s'arrete à la punctuation.
@decoup=split(/\t/, $ligne);
push (@token, $decoup[0]);
push (@lemme, $decoup[1]);
push (@partof, $decoup[2]);
$i++;#comptage des parties du discours.
}
else {
open(FICPATRONS, "$ARGV[1]");
while ($patrons=<FICPATRONS>) {
chomp $patrons;
my $compare="";
#foreach my $element(@partof) {
#$compare=$compare."\t".$element;
#}
$compare=join("\t", @partof);
my $j=0;
my $k=0;
while ($compare=~/$patrons/g) {
my $avant = $`;
my $apres = $';
```

```

while ($avant=~/\t/g) {$j++};
while ($apres=~/\t/g) {$k++};
print OUT "@token[$j..$i-$k-1]\n";
$j=0;
$k=0;
}
}
close (FICPATRONS);
$i=0;
@token=();
@lemme=();
@partof=();
}
}

```

Dans ce script, on commence d'abord par lire chaque ligne du fichier étiqueté avec une boucle while. Avec un next if, on saute les lignes, qui ne contiennent pas une tabulation. On supprime, avec la fonction chomp les éventuels retours à la ligne. Si la ligne ne contient pas une ponctuation (PCT), on fait le traitement en rouge. Dans ce traitement, il s'agit de segmenter, grâce à la commande split, chaque ligne du fichier en entrée en trois colonnes, avec comme séparateur une tabulation (\t).

On obtient trois colonnes d'éléments. Chaque colonne du fichier est placée dans un tableau (@token, @lemme, @partof), grâce à la commande puch. Si la ligne contient une ponctuation, on passe au traitement de la boucle else. Dans cette dernière, on lit le deuxième paramètre et on enlève les éventuels retours à la ligne. On initialise à vide la variable \$compare, qui va contenir les éléments du tableau @partof séparés par une tabulation. On utilise la commande join pour transférer le contenu du tableau @partof dans la variable scalaire \$compare. Pour effectuer cette opération, on peut aussi utiliser une boucle foreach (en bleu), qui concatène les parties du discours avec une tabulation (\t) avant de trouver un PCT (ponctuation). Rappelons qu'avec cette méthode, on doit spécifier dans cette ligne : print OUT "@token[\$j-1..\$i-\$k-1]\n";.

L'étape qui suit est la création de deux variables (\$j et \$k), auxquelles on affecte la valeur "0". Une boucle while permet, ensuite, de comparer la liste des patrons que l'on recherche stockée dans la variable \$patrons avec les parties du discours, qui se trouvent dans la variable \$compare. S'il y a correspondance entre ces deux variables, alors on identifie et on imprime les tokens (mots) qui correspondent aux parties du discours du patron recherché. Pour ce faire, on utilise un paramétrage des indices du tableau @token (@token[\$j..\$i-\$k-1]) pour faire une bijection (cf. la ligne en vert) entre les parties du discours de \$compare et les éléments de @token.

Pour lancer ce premier script, nous avons utilisé une liste de 33 patrons NOM ADJ. Celle-ci contient toutes les combinaisons possibles, sauf celles qui contiennent des noms propres. Autrement dit, on extrait tous les noms communs quelque soit le genre et le nombre du nom et de l'adjectif. On prend également en compte les adjectifs numéraux, comme on peut le voir ci-dessous.

```

NCFS ADJFS
NCMS ADJMS
NCMS ADJINV
NCMS ADJFS
NCFIN ADJFS
NCI ADJHFS
NCMS ADJIND
NCFS ADJSIG

```

NCFS ADJNUM
NCFP ADJPIG
NCFP ADJIND
NCMP ADJPIG
NCMP ADJIND
NCMP ADJMS
NCFS ADJIND
NCFP ADJFP
NCMS ADJSIG
NCPIG ADJMIN
NCPIG ADJIND
NCPIG ADJMP
NCMS ADJMIN
NCMIN ADJMP
NCMIN ADJINV
NCMIN ADJIND
NCMS ADJMP
NCSIG ADJSIG
NCFS ADJMP
NCSIG ADJFS
NCMIN ADJMS
NCMP ADJMIN
NCMP ADJMP
NCMP ADJSIG
NCFS ADJMS

On obtient alors 132 patrons NOM ADJ. Parmi ces patrons, on trouve trois patrons ayant comme deuxième éléments un adjectif numéral, selon l'étiquetage de Cordial :

- Exposition L' ;
- Exposition L' ;
- tranche 13-24.

On remarque que les deux premiers patrons sont extraits suite à étiquetage erroné. En outre, on relève d'autres patrons, qui sont issus d'un mauvais étiquetage :

- DVD haute (haute ne modifie pas DVD, car il réfère au mot "définition" qui suit) ;
- pays le plus (le plus n'est pas un adjectif) ;
- écrans plus de (plus de n'est pas un adjectif) ;
- départ d'ici (d'ici n'est pas un adjectif).

```

suppression totale
soldat américain
magazine américain
caractère exceptionnel
procédure pénale
football professionnel
sport le plus
esthétique domestique
exposition L'
esthétique médiatique
presse économique
esthétique médiatique
exposition L'
design étonnant
monde entier
site participatif
pays le plus
hebdomadaire annulée
chaînes thématiques
version initiale
départs volontaires
dérive partisane
chaîne privée
recettes publicitaires
ministère des affaires étrangères canadien
torture certaines
techniques américaines
militants antisectes
groupe imaginaire
vie commune
journalistes français

```

* Extraction du patron NOM ADJ avec le deuxième script Perl

Nous présentons, ci-dessous, un deuxième script Perl pour extraire le patron NOM ADJ.

```

#!/usr/bin/perl
open(FILE, "$ARGV[0]");
open (FILEOUT, ">sortie_SF_NOMADJ.txt");
my @lignes=<FILE>;
close(FILE);
while (@lignes) {
my $ligne=shift(@lignes);
chomp $ligne;
my $sequence="";
my $longueur=0;
if ( $ligne =~ /^(^[^t]+)\t^[^t]+\tNC.*) {
my $forme=$1;
$sequence.=$forme;
$longueur=1;
my $nextligne=$lignes[0];
if ( $nextligne =~ /^(^[^t]+)\t^[^t]+\tADJ.*) {
my $forme=$1;
$sequence.=" ".$forme;
$longueur=2;
}
}
}

```

```

if ($longueur == 2) {
print FILEOUT "$sequence\n" ;
}
}
close(FILE) ;
close(FILEOUT) ;

```

On remarque que ce script a le même mode de fonctionnement que le script que nous avons utilisé plus haut pour extraire le patron NOM ADJ à partir de la sortie étiquetée avec Treetagger. Cependant, une légère modification (en rouge) a été apportée. En effet, dans la sortie étiquetée avec Cordial, la spécificité du genre et du nombre doit être prise en compte. Une expression régulière (.*^{*}) est donc nécessaire pour extraire les patrons.

Par ailleurs, on obtient une liste composée de 128 patrons NOM ADJ. On constate qu'il y a une différence de quatre patrons, si on compare cette liste avec celle qu'on nous avons obtenue, plus haut, avec le premier script Perl. Ces quatre patrons sont les suivants :

- Exposition L' ;
- Exposition L' ;
- Bouclettes locales ;
- écran plus de.

Dans les trois premiers patrons, il y a des guillemets " , entre le nom et l'adjectif. Dans le dernier patron, on trouve un \r entre le nom et l'adjectif, comme on peut le voir dans les captures d'écran ci-dessous :

```

322 1930 1930 NCMIN
323 , , PCTFAIB
324 à à PREP
325 Boulogne-Billancourt Boulogne-Bil.
326 , , PCTFAIB
327 L' le DETDFS
328 exposition exposition NCFS
329 "
330 L' 1 ADJNUM
331 esthétique esthétique NCFS
332 médiatique médiatique ADJSIG
...
1553 de de PREP
1554 Las vegas Las vegas NPI
1555 ont avoir VINDP3P
1556 concerné concerner VPARPMS
1557 les le DETDPIG
1558 écrans écran NCMP
1559 \r
1560 Plus de plus de ADJIND
1561 200 200 NCMIN
1562 personnes personne NCFP
1563 se se PPER3S

1431 de de PREP
1432 "
1433 bouclettes bouclette NCFP
1434 "
1435 locales locale ADJFP
1436 de de PREP
1437

```

Les expressions régulières qu'utilise ce deuxième script ne prennent pas en compte les cas où il y a des guillemets ou un \r entre la première et la deuxième séquence du patron NOM ADJ. Cependant, ce script est facilement adaptable pour extraire d'autres patrons.

suppression totale
soldat américain
magazine américain
caractère exceptionnel
procédure pénale
football professionnel
sport le plus
esthétique domestique
esthétique médiatique
presse économique
esthétique médiatique
design étonnant
monde entier
site participatif
pays le plus
hebdomadaire annulée
chaînes thématiques
version initiale
départs volontaires
dérive partisane
chaîne privée
recettes publicitaires
ministère des affaires étrangères canadien
torture certaines
techniques américaines
militants antisectes
groupe imaginaire
vie commune
journalistes français
Point commun
histoires croisées
difficulté croissante
voix nue
mixage digital
musique classique
formation britannique

2- Extraction du patron NOM PREP NOM

Les deux scripts que nous allons voir, à présent, sont les mêmes que nous avons employés dans la partie précédente. La seule différence réside dans la spécification de la liste de patrons NOM PREP NOM pour le premier script Perl et la modification de l'expression régulière dans le deuxième script Perl.

* Extraction du patron NOM PREP NOM avec le premier script

Comme ce script n'a pas été modifié, nous présentons seulement la liste des patrons (53) NOM PREP NOM que l'on recherche.

NCFS PREP NCFS
NCMS PREP NCMS
NCMS PREP NCFS
NCFS PREP NCMS
NPFS PREP NCMS
NCMP PREP NCFS
NCFP PREP NCFS
NCMS PREP NCMP
NCMIN PREP NPSIG
NCMP PREP NCMP
NCFS PREP NPMS
NCFS PREP NPFS

NCFS PREP NPI
 NCFS PREP NPSIG
 NCMP PREP NCMIN
 NCMS PREP NPMS
 NPMS PREP NPI
 NCFS PREP NCMP
 NCFS PREP NCMIN
 NCMS PREP NPFS
 NCMS PREP NCFP
 NPI PREP NCFS
 NCMS PREP NCPIG
 NCSIG PREP NCFS
 NCFP PREP NCMP
 NCMIN PREP NPMS
 NCMP PREP NCI
 NCMS PREP NPSIG
 NPMS PREP NPSIG
 NCMIN PREP NCFS
 NCMP PREP NCFP
 NCFP PREP NPI
 NPI PREP NPMIN
 NCFS PREP NPMIN
 NCMS PREP NCI
 NCMS PREP NCMIN
 NCMIN PREP NPI
 NCPIG PREP NPFS
 NCMS PREP NPI
 NCFP PREP NCPIG
 NCMP PREP NPFS
 NCFP PREP NCMIN
 NCMP PREP NCMS
 NCI PREP NPSIG
 NCPIG PREP NCFP
 NCFP PREP NPFS
 NCI PREP NCMP
 NCFP PREP NPMS
 NCFS PREP NCFP
 NCI PREP NCMIN
 NCPIG PREP NCMIN
 NPMS PREP NCMS
 NPI PREP NCI

À travers la lecture de cette liste, nous pouvons remarquer que nous avons pris en compte toutes les combinaisons de NOM PREP NOM, y compris celles qui sont composées de noms propres. On obtient 129 patrons NOM PREP NOM.

Signalons, quand même, une anomalie au niveau de l'étiquetage de Cordial à la ligne 1875, laquelle a généré un mauvais patron NOM PREP NOM, comme le montre l'image ci-dessous. En effet, "Evoqué" n'est pas un NOM. Treetagger réagit, d'ailleurs, de la même manière en considérant "Evoqué" comme un NOM (ligne 1871).

```

1872 Dailymotion Dailymotion NPI
1873 . . PCTFORTE
1874 \r
1875 Evoquée Evoquée NPI => Erreur orthographique: Evoquée => Évoquée
1876 par par PREP
1877 Nicolas Nicolas NPMIN
1878 Sarkozy Sarkozy NPMS

```

Cette anomalie est due, selon Cordial, à une erreur d'orthographe.

On note également l'absence des patrons "holding du groupe", "propriétaire du journal" et "transformation du château", car du est reconnu comme un déterminant, alors que Treetagger l'étiquette comme un PRP:det.

```

moteur de recherche en ligne
millions d' euros
formats de DVD
carnet en ligne
plateaux de télévision
reportage pour ARTE
Trocadéro à Paris
comité de soutien
ligne depuis lundi
réseaux de convivialité
candidature d' Eric
2007 en compagnie
comité de soutien
abus de position
mairie d' Asnières
jours en tête des vidéos
vues sur Dailymotion
Evoquée par Nicolas
journal télévisé en ligne
société d' électronique
marque de luxe
candidature d' Eric
opérateur de téléphonie
remise en liberté
tribunal de grande instance de Paris
demande de suspension
Ligue de football
droits de diffusion

```

* Extraction du patron NOM PREP NOM avec le deuxième script Perl

```

#!/usr/bin/perl
open(FILE,"$ARGV[0]");
open(FILEOUT, ">sortie_SF_NOMPRPNOM.txt");
my @lignes=<FILE>;
close(FILE);

```

```

while (@lignes) {
my $ligne=shift(@lignes);
chomp $ligne;
my $sequence="";
my $longueur=0;
if ( $ligne =~ /^(^[^t]+)\t([^\t]+)\tN.*) {
my $forme=$1;
$sequence.=$forme;
$longueur=1;
my $nextligne=$lignes[0];
if ( $nextligne =~ /^(^[^t]+)\t([^\t]+)\tPREP/) {
my $forme=$1;
$sequence.=" ".$forme;
$longueur=2;
my $nextligne=$lignes[1];
if ( $nextligne =~ /^(^[^t]+)\t([^\t]+)\tN.*) {
my $forme=$1;
$sequence.=" ".$forme;
$longueur=3;
}
}
}
if ($longueur == 3) {
print FILEOUT "$sequence\n";
}
}
close(FILE);
close(FILEOUT);

```

Ce script prend en entrée le fichier étiqueté avec Cordial et génère une liste de patrons NOM PREP NOM. Trois boucles if sont utilisées pour aboutir à ce résultat. On peut constater, en rouge dans la première et troisième boucle if, l'expression régulière (.*) pour récupérer toutes les combinaisons possibles. Rappelons que le métacaractère . signifie un caractère quelconque, sauf \n (comportement par défaut, modifiable). Le métacaractère * marque la possible répétition du caractère précédent (ou de l'expression précédente entre parenthèses). On obtient alors 129 patrons NOM PREP NOM.

restaurant de convivialité
candidature d' Eric
2007 en compagnie
comité de soutien
abus de position
mairie d' Asnières
jours en tête des vidéos
vues sur Dailymotion
Evoquée par Nicolas
journal télévisé en ligne
société d' électronique
marque de luxe
candidature d' Eric
opérateur de téléphonie
remise en liberté
tribunal de grande instance de Paris
demande de suspension
Ligue de football
droits de diffusion
millions d' abonnés
château en lieu
lieu de pouvoir
annonce de Nicolas
site d' enchères
enchères en ligne
marché de gros
industrie en 2002
directoire de M6
remise à plat
financement de France
millions d' euros
euros de recettes
intersyndicale de France
projet de M.
M. de Cavallia

Ce résultat montre que pour le patron NOM PREP NOM, l'utilisation de deux scripts différents permet d'avoir le même nombre de patrons, sans doute à cause de l'utilisation d'un même fichier étiqueté. Ce qui n'est pas le cas pour le patron NOM ADJ.

Rappelons qu'il est toujours possible d'appliquer des filtres aux sorties, afin d'optimiser et d'affiner les résultats. On augmente ainsi la précision et on diminue le bruit. On peut, par exemple, exclure certaines extractions qui contiennent des chiffres ou des éléments contenus dans des listes d'exclusion (stop-list)⁵⁶.

Conclusion

Dans cet article, nous avons présenté une méthodologie d'extraction de termes à partir d'un corpus. Elle revendique son caractère semi-automatique, car la validation des candidats termes par l'expert est nécessaire pour ne garder que les termes pertinents. L'approche adoptée est symbolique et se base sur des connaissances linguistiques. Le résultat obtenu peut être amélioré moyennant quelques traitements supplémentaires (filtrage).

⁵⁶ Ces listes appelées stop-list ou listes d'exclusion sont faciles à élaborer attendu qu'elles recèlent principalement les mots grammaticaux (stop word ou mot vide) de la langue utilisée, termes en nombre fini et exhaustivement connus. Ces listes doivent être adaptées aux types de patrons extraits.

Les techniques de la linguistique de corpus et les outils du TAL apportent un gain de temps considérable au terminologue dans son travail de dépouillement de corpus, à des fins de constitution de dictionnaires terminologiques.

Bibliographie

1- Bourigault (Didier), « LEXTER, un Logiciel d'Extraction de TERminologie », Actes du colloque sur le Repérage de l'information textuelle, Ministère des Communications du Gouvernement du Québec et Hydro-Québec, Montréal, 1991, p. 15-25.

2- Daille (Béatrice), *Approche mixte pour l'extraction de terminologie : statistique lexicale et filtres linguistiques*, thèse en Informatique Fondamentale, Université de Paris 7, Paris, 1994.

3- Slodzian (Monique), « L'émergence d'une terminologie textuelle et le retour du sens », Le sens en terminologie, (sous la dir. de H. Béjoint et P. Thoiron, Travaux du C.R.T.T), Presses Universitaires de Lyon, Lyon, 2000, p. 61-85.

Description de la structure conceptuelle du fonctionnement de la « clé USB à mémoire flash »*

Nassim ZELLAL

Introduction

Cet article⁵⁷ traite de la « structure conceptuelle »⁵⁸ de la définition terminologique, application faite de notre modèle de définition terminologique au concept « clé USB à mémoire flash »⁵⁹. Il s'inscrit dans l'un des deux grands sous-domaines du domaine de l'informatique, celui du *matériel*⁶⁰, lequel est ainsi défini, à travers la base de données CRITER⁶¹ : « Ensemble des éléments physiques employés pour le traitement de données »⁶².

Notre modèle s'inspire, en grande partie, des travaux du CT/37 de l'ISO⁶³. L'approche pour l'élaborer est résolument *systémique*⁶⁴ car elle est fondée sur la conceptualisation de l'objet à définir.

Avant de le proposer, nous mettons en place l'arrière plan théorique de la démonstration, en présentant deux définitions du concept : l'une logique, l'autre sociocognitive.

Puis, nous aborderons les dimensions du concept, tant sur le plan terminologique que sur le plan conceptuel.

L'objectif est de contribuer à la description de la définition du principe de fonctionnement interne d'un objet informatique, afin de consolider l'approche logique du concept en terminologie.

Le concept : entre logique et sociocognitivisme

Le *concept* est au cœur de la théorie générale de la terminologie qui a vu le jour en tant que discipline scientifique autonome sous la plume de l'ingénieur autrichien Eugen Wüster, lequel publia, en 1931,

* Vu l'apport de cet article au PNR et vu son lien direct avec sa thématique, cet article, paru dans la Revue *La Banque des mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, Paris, n° 75, 2008, p. 41-60, http://www.cilf.fr/f/index.php?sp=liv&livre_id=207 est d'actualité. Intégré dans ce Rapport, il sera (avec l'autorisation du CS de cette Revue (par ailleurs inaccessible en Algérie), repris dans le numéro 12 de la Revue de l'URNOP, Revue Sciences de l'Homme à Comité International (en ligne), qui sera consacré aux résultats de ce PNR. Promesse de publication.

⁵⁷ Revue *La banque des mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° 75, 2008, p. 41-60.

⁵⁸ Zellal, 2007b.

⁵⁹ Nous reprenons le système de notation de la Norme ISO 704.

⁶⁰ À côté du sous-domaine du *logiciel* (software), nous avons tous les concepts du sous-domaine du *matériel* (hardware).

⁶¹ CRITER (Corpus du Réseau Interministériel de Terminologie) est la base de données terminologiques de la délégation générale à la langue française.

⁶² <http://franceterme.culture.fr/FranceTerme/recherche.html> (consulté le 19/01/2006).

⁶³ Le comité technique 37 de l'ISO est chargé d'élaborer la norme internationale de terminologie ayant trait aux principes de la terminologie.

⁶⁴ Felber, 1987, p. 6.

sa thèse intitulée : « Internationale Sprachnormung in der Technik ». Aujourd’hui, cette étude magistrale est reconnue par Humbley comme « [...] un ouvrage qui modifia de fond en comble l’état de la science dans cette discipline. Pour la linguistique, la thèse de Wüster, [*Normalisation linguistique internationale en technologie*] fut quelque chose de complètement neuf. On ne pourra plus jamais ignorer cette immense quantité de problèmes soulevés et de documentation présentée, le tout, en quelques 400 pages »⁶⁵.

La terminologie orientée vers le *concept logique*, considère le concept comme la liste des conditions nécessaires et suffisantes. Elle « s’inscrit dans la tradition aristotélicienne ou platonicienne (dénotation directe) et la continuité du logicisme de Vienne, notamment via Ogden et Richards (la référence comme rapport entre les mots, les concepts et les choses) et tente d’adapter la doctrine de Wüster »⁶⁶. Pour Depecker, cette dénotation directe est orientée vers la notion d’objet : « [...] le mot généralement utilisé en terminologie pour désigner l’entité du réel à laquelle renvoie un terme est celui d’ « objet » »⁶⁷.

Rastier, dans son article « Le terme : entre ontologie et linguistique », reconnaît, en évoquant la définition du nom, l’influence des réflexions de Wüster sur la Norme ISO, à travers les travaux de son disciple Felber : « La norme ISO aujourd’hui en vigueur, qui doit beaucoup à Felber, et par son maître Wüster au positivisme logique, définit ainsi le nom : « Nom : désignation d’un objet par une unité linguistique »⁶⁸.

Dans la Norme ISO 1087-1, ces conditions sont reprises sous la forme de *caractères* qui composent un concept. En effet, le concept est une « unité de connaissance créée par une combinaison unique de caractères »⁶⁹.

D’autres auteurs comme Humbley, reconnaissent aussi l’apport des principes de Wüster aux travaux de l’ISO en matière de terminologie : « En fait, les terminologues avertis connaissaient certains de ses (Wüster) principes de base de par les normes de terminologie de l’ISA et plus tard, de l’ISO, qui furent très directement inspirées par Wüster »⁷⁰.

Pour illustrer le concept dans sa version logique, reprenons donc l’exemple emprunté au manuel⁷¹ de terminologie de Felber ayant trait au concept « Terre ». Celui-ci peut être décomposé en une liste de caractéristiques (caractères essentiels) suivantes :

- corps céleste ;
- tournant autour du soleil ;
- orbites elliptiques ;
- vie ;
- un satellite (la lune) ;
- distance moyenne du soleil : 149.400.000 km. }

Cet exemple⁷² met en valeur l’ensemble des caractères, autrement dit, les conditions nécessaires et suffisantes pour dire qu’il s’agit bien de la Terre, laquelle est opposée, au même « niveau conceptuel »⁷³, à Saturne.

⁶⁵ Humbley, 2004, p. 34.

⁶⁶ Slodzian, 2006, p.2

⁶⁷ Depecker, 2002, p. 52.

⁶⁸ Rastier, 1995, p. 42.

⁶⁹ NF-ISO 1087-1, 2001, p. 2.

⁷⁰ Humbley, op. cit., p. 35.

⁷¹ Dans son manuel, Felber tient à préciser qu’il « s’inspire des idées fondamentales de l’école de Vienne qui ont été exposées par Eugen Wüster et qui sont la somme d’expériences de toute une vie » (Felber, 1987, iv).

⁷² Felber, op. cit., p. 85.

⁷³ Zellal, 2007a, p. 116.

Cette opposition est possible grâce aux trois dernières caractéristiques qui ont pour fonction de distinguer le concept « Terre » du concept « Saturne ». Ces caractères « servent à décrire les concepts »⁷⁴.

Felber, dans son manuel, affecte au caractère, une fonction identificatrice : « Le caractère est un élément de notion qui sert à décrire ou à identifier une qualité d'un objet individuel »⁷⁵.

La Norme ISO 704 utilise le terme **propriété**⁷⁶ pour faire allusion à une qualité.

Il est possible d'« observer ou d'examiner physiquement des propriétés [...] »⁷⁷. Une propriété est alors vue comme « l'élément d'un objet considéré comme propre ou attribuable à celui-ci »⁷⁸. Le caractère est, quant à lui, vu comme une « unité élémentaire de pensée entrant dans la constitution d'un concept »⁷⁹. Il représente une « propriété abstraite d'un objet ou d'un ensemble d'objets »⁸⁰. Dans la Norme ISO 704⁸¹, l'une des propriétés d'un crayon est d'être doté d'une gaine jaune, mais il est possible d'en abstraire le caractère « La gaine peut être colorée ».

Autrement dit, une gaine peut être de différentes couleurs, mais ce qui est essentiel et propre aux gaines de tous les crayons, c'est d'être au moins « coloré », peu importe la couleur.

Par ailleurs, Kleiber affirme que le modèle des CNS (conditions nécessaires et suffisantes) « fournit une explication, théoriquement satisfaisante, à la catégorisation d'une entité en spécifiant que cette entité est rangée dans telle ou telle catégorie, parce qu'elle présente les traits définitoires de cette catégorie »⁸².

Aussi, le concept impose à l'objet auquel il renvoie, qu'il rende vraies certaines propriétés (valeur de vérité : vrai ou faux)⁸³. Donc, si un objet ne renferme pas, dans son analyse, les six caractéristiques susmentionnées, il n'est pas possible d'affirmer qu'il s'agit bien de la Terre.

Cette approche logique a le mérite d'être claire et précise, lorsqu'on aborde des concepts. Ceux-ci renvoient à des objets concrets et techniques qui nécessitent d'être bien délimités dans un système de concepts. En effet, Rita Temmerman affirme que dans la théorie traditionnelle, « le point de départ est la notion clairement délimitée »⁸⁴.

Cependant, le modèle classique ne serait pas adapté, selon elle, aux domaines dans lesquels on manipule des êtres vivants. En effet, « l'étude de la terminologie des sciences de la vie (microbiologie, ingénierie génétique, biologie moléculaire, biochimie, etc...), dans un corpus de textes anglais, nous a conduit à identifier les limites des principes de l'école de Vienne »⁸⁵.

Le concept logique est alors remplacé, dans une approche sociocognitive de la terminologie, par une « unité de compréhension »⁸⁶. « Au lieu de partir de la notion clairement délimitée, la terminologie sociocognitive part des *unités de compréhension* caractérisées, le plus souvent, par une *structure prototypique* »⁸⁷.

⁷⁴ NF-ISO 1087-1, op. cit., p. 3.

⁷⁵ Felber, op. cit., p. 99.

⁷⁶ NF-ISO 704, 2001, p. 3.

⁷⁷ Ibid. p. 3.

⁷⁸ Depecker, op. cit., p. 182.

⁷⁹ Ibid. p. 182.

⁸⁰ NF-ISO 1087-1, op. cit., p. 3.

⁸¹ NF-ISO 704, op. cit., p. 4.

⁸² Kleiber, 2004, p. 31

⁸³ Roche, 2005.

⁸⁴ Temmerman, 2000, p. 59.

⁸⁵ Ibid. p. 58.

⁸⁶ Ibid. p. 59.

⁸⁷ Ibid. p. 59.

Cette structure prototypique découle directement de la théorie du prototype⁸⁸ proposée par Eleanor Rosch, qui s'est inspirée des travaux de Wittgenstein⁸⁹. Ce modèle représente une nouvelle théorie de la catégorisation, fondée sur l'idée d'air de famille et de prototype. La thèse centrale est que certaines catégories ne sont pas définies par des conditions nécessaires et suffisantes, mais par le degré de ressemblance (l'air de famille) avec certains exemplaires particuliers, les prototypes. Cette théorie de la typicalité sera reprise, plus tard, en linguistique notamment par Lakoff⁹⁰ qui influença directement la terminologie sociocognitive de Termmerman.

Ainsi, **aigle** et **moineau** sont « plus oiseau » que **pingouin** ou **autruche**.

Kleiber illustre très bien, à travers l'exemple ci-après, cette notion de prototype :

- a) Un moineau est un oiseau (vrai) ;
- b) Un pingouin est un oiseau (moins vrai que a) ;
- c) Une chauve-souris est un oiseau (faux ou très loin de vrai) ;
- d) Une vache est un oiseau (absolument faux)⁹¹.

Dans un premier temps, nous relevons le fait qu'une unité de compréhension basée sur une structure prototypique est résolument floue. En effet, « ce type d'exemple est destiné à mettre en relief le fait qu'il n'y a pas de limites claires pour les catégories : on ne peut dire avec précision où s'effectue le passage d'une catégorie à l'autre. Il débouche sur le recours à des ensembles flous »⁹².

Aussi, elle n'est pas adaptée à l'analyse des objets que nous approchons dans le cadre de notre démonstration. Ce flou conceptuel permet la prise en compte des cas marginaux comme celui de la « chaise à trois pieds ».

La vision prototypique du concept souffre, dans un second temps, de l'inexistence de plurilinguisme observé par Humbley : « Nous relevons ailleurs (Humbley, à paraître) l'absence de toute référence de la situation plurilingue, comme si les processus cognitifs qui participent à la créativité terminologique n'étaient liés à aucune langue »⁹³.

Compte tenu de ces considérations, dans le modèle que nous allons proposer (cf. III), nous ne visons pas à remettre en cause l'approche sociocognitive du concept. Nous privilégions l'utilisation d'une méthode adaptée à notre domaine terminologique. En d'autres termes, nous considérons que la nature même du concept à décrire et à définir déterminera le type d'approche à adopter dans un travail terminologique. Par conséquent, il n'est pas question, pour nous, de promouvoir un modèle au détriment d'un autre.

Nous choisissons donc d'adopter le modèle du concept logique qui s'inscrit dans la tradition de l'ISO, en développant certains points, le tout, en exploitant la description et l'analyse du concept à définir. Ce modèle est fondé sur des caractères essentiels.

Voyons, à présent la notion de dimensions du concept. Elle nous servira, dans l'élaboration de notre modèle à mieux cerner les mécanismes internes de notre système. En effet, elle représente l'un des points fondamentaux de l'architecture d'un système de concepts. Nous l'avons démontré dans notre précédente étude⁹⁴ sur les types d'interactions entre la langue naturelle et le langage artificiel. Nous avons assimilé ce dernier à une terminologie dans une approche systémique.

II. Les dimensions du concept

⁸⁸ Rosch, 1973.

⁸⁹ Wittgenstein, 1953.

⁹⁰ Lakoff, 1987.

⁹¹ Kleiber, op. cit., p. 53.

⁹² Ibid. p. 53-54.

⁹³ Humbley, op. cit., p. 46.

⁹⁴ Zellal, 2007a.

1. La pluridimensionnalité vue sous l'angle du terme

Corbeil utilise le terme **point de vue**⁹⁵ pour désigner la pluridimensionnalité d'un signe linguistique, dans le cadre d'une typologie de la synonymie. Selon lui, il est possible d'employer, à travers différents points de vue, plusieurs signifiants pour un même référent.

Illustrons ce phénomène. Pour ce faire, il est possible d'emprunter la définition du terme **conifère** en langue française, proposée par le Dictionnaire forestier du C.I.L.F.⁹⁶

Cette définition nous sert de support conceptuel à la construction de notre exemple : « Arbre de l'embranchement des Phanérogames, caractérisé par ses fruits en forme de cônes, d'où son nom. Ces arbres comprennent plus de trois cents espèces réparties, selon leurs aptitudes respectives, sous tous les climats, mais plus particulièrement sous les climats tempérés et froids. Leurs feuilles sont en général étroites, en forme d'aiguilles, et persistantes, sauf celles du mélèze qui tombent en hiver. Le pin maritime des Landes donne lieu à une véritable culture et crée un paysage rural très original. Sa sève élaborée constitue la résine que l'on recueille sur son tronc. Syn. Résineux. Étym. Du latin conus, cône, et fere, porter »⁹⁷.

La comparaison du terme français à son homologue allemand désignant⁹⁸ tous les deux le concept « conifère », illustre bien cette pluridimensionnalité vue sous l'angle du terme.

En langue française, le terme employé est **conifère**. Il laisse apparaître les caractères « arbre » (caractère inférable grâce au domaine) + « porter des fruits en forme de cônes » (littéralement, qui porte des cônes). L'allemand, quant à lui, emploie le terme **nadelbaum**, en s'appuyant sur deux caractères : « arbre » (caractère non inférable) + « feuilles en forme d'aiguilles ».

À première vue, deux remarques peuvent être dégagées, de cet exemple :

- chaque langue, en utilisant un terme propre à son point de vue, considère le même objet sous un angle qui est déterminé par la *type de caractère* sélectionné pour décrire le concept. Ici, le concept renvoie à une certaine catégorie d'objets dont les propriétés communes ont été abstraites sous la forme de caractères essentiels et distinctifs ;
- certes, les deux termes ont sélectionné le même « critère de dimension »⁹⁹ : forme, mais chacune décrit une propriété particulière. Le français a choisi d'éclairer, grâce au morphème lexical (base) **conifère**, la « forme des graines ». L'allemand a décidé d'éclairer, grâce au morphème lexical **nadel**, la « forme des feuilles ».

Comparons, à présent, à travers le même raisonnement, deux termes, l'un en français et l'autre en anglais, dans le domaine de l'informatique, lesquels désignent le même concept.

L'anglais emploie **comput-er** (celui qui calcule) et le français **ordinat-eur**¹⁰⁰ (celui qui met en ordre). À travers ces deux termes, nous relevons le fait qu'ils respectent le même critère de dimension : fonction, tout en sélectionnant une fonction particulière.

En effet, le français a mis l'accent sur la fonction 1 « sert à mettre de l'ordre » (ordonnancement). L'anglais, quant à lui, a préféré sélectionner une autre fonction 2 « sert à calculer » qui est aussi

⁹⁵ Corbeil, 1974, p. 59

⁹⁶ Conseil International de la Langue Française.

⁹⁷ <http://www.cilf.org/bt.fr.html> (consulté le 01/10/2007). Par ailleurs, le dictionnaire Larousse 2005 propose le suffixe **ifère** qui signifie : qui porte. Nous retrouvons ce dernier dans **mamm-ifère**.

⁹⁸ Nous utilisons le terme **désignation** au lieu de **nomination** ou **dénomination**, car un terme ne se résume pas à des noms (Depecker, 2002).

⁹⁹ NF-ISO 704, op.cit., p. 9.

¹⁰⁰ Le terme **ordinateur** fut proposé par M. Jacques Perret le 16 avril 1955 à IBM France.

importante que la première, car dans **ordinateur** nous obtenons, par calque morphologique, **calculateur**.

L'une des fonctions primaires d'un ordinateur est de calculer (additionner, multiplier, diviser, soustraire des données binaires). D'autres opérations peuvent être effectuées (comparaisons ou opérations logiques) et tous ces processus sont effectués grâce à une UAL (unité arithmétique et logique). Ces deux termes ne sont pas utilisés par hasard, car ils sont *motivés*. Ils laissent apparaître, à travers leur morphologie, le critère de dimension et le caractère sélectionné pour décrire le concept qu'ils désignent.

Nous pouvons donc postuler, bien que les langues sélectionnent le même critère de dimension, que celui-ci est orienté vers une propriété spécifique de l'objet : graine ou feuille dans le premier exemple, ou bien vers fonction 1 ou 2, dans le second. La même réalité peut donc être appréhendée différemment selon la langue considérée.

Ces deux exemples montrent aussi que les langues ne sont pas superposables lorsqu'on procède à une traduction. En effet, il faut connaître l'expression exacte qui est employée dans la langue cible, sinon on dirait en français **arbre à aiguille**. Ce qui est douteux comme traduction.

Observons à présent à la pluridimensionnalité intralinguistique du terme, à travers l'exemple du terme **lecteur de disque dur** en arabe :

- « قارئ القرص الصلب » = lecteur de disque dur ;
- « محرك القرص الصلب » = mécanisme d'entraînement de disque dur ;
- « القرص الصلب » = disque dur.

L'arabe, comme nous pouvons l'observer ci-dessus, propose quatre termes pour désigner le concept « lecteur de disque dur ». A priori, il se pourrait que ce soit lié aux registres de langues employés. Nous pensons plutôt qu'il s'agirait de différents termes mettant l'accent sur une partie spécifique du concept.

En effet, un lecteur de disque dur permet, entre autres, de lire un support magnétique. Il est composé, outre d'autres éléments, d'une tête de lecture/écriture, d'un mécanisme d'entraînement de disque(s) et enfin d'un disque dur (plateau).

Ainsi, un même objet peut être abordé sous différents angles, ce qui se manifeste par l'emploi de différents termes. Le premier terme met en valeur la fonction « sert à lire » et les deux autres envisagent la composition interne.

2. La pluridimensionnalité vue sous l'angle du concept

Un système de concepts peut, dans certains cas, être caractérisé par des « dimensions »¹⁰¹ conceptuelles. La Norme ISO 704 souligne la notion de « système multidimensionnel »¹⁰². Soutenue, entre autres, par Loïc Depecker, ce principe envisage le concept en terminologie, de différentes manières, dans un même domaine : « Si l'on admet le fait que le concept peut être abordé sous des angles de vue différents et donc à partir de critères différents qui déterminent sa dimension, on doit considérer qu'un concept est un élément à plusieurs dimensions et que la dimension choisie varie à chaque fois en fonction de l'angle de vue retenu dans le travail terminologique. C'est cette

¹⁰¹ Ainsi, « On appelle « dimension » les critères de choix des caractères conceptuels retenus dans l'analyse d'un concept, donc le point de vue adopté dans une analyse quelconque » (Baraké, 2007).

¹⁰² NF-ISO 704, op. cit., p. 8.

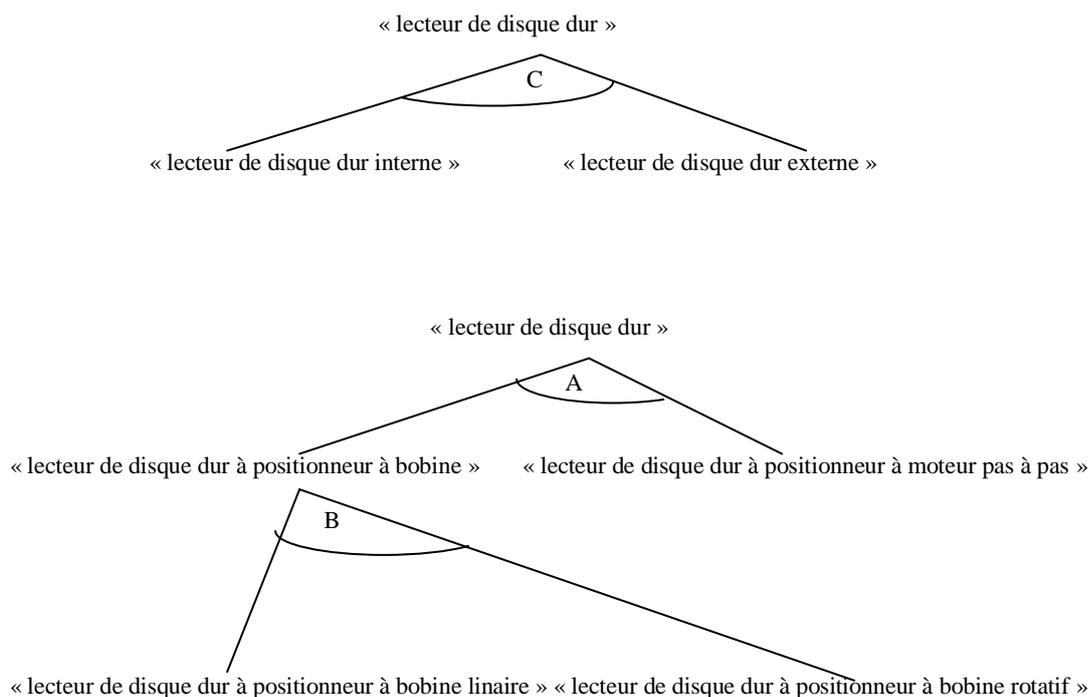
pluridimensionnalité du concept qui fait qu'on peut avoir plusieurs arborescences possibles »¹⁰³, point dont il est tenu compte dans notre modèle.

Depecker attire aussi notre attention sur le fait que « Cette approche du concept a notamment été évoquée lors de la réunion du CT37 d'août 1997, à Conpenhague à l'occasion de la discussion sur la révision de la norme ISO 704 (Terminology work-Principles and methods). Elle repose sur le constat selon lequel le traitement et l'organisation des connaissances conduisent à considérer le concept comme un élément à plusieurs dimensions. Chacune des ces dimensions est déterminée par les critères retenus pour décrire le concept »¹⁰⁴.

Felber, dans son manuel de terminologie, s'était, lui aussi et déjà préoccupé de ces dimensions conceptuelles, lesquelles s'inscrivent dans le cadre de sa « théorie des notions (conceptologie) »¹⁰⁵. Il a démontré, à travers la description de plusieurs arbres, qu'il existait différentes possibilités de subdivision d'une notion, ceci, grâce aux « types de caractères »¹⁰⁶ choisis.

Cependant, il faut souligner que le terme **types de caractères** peut, aujourd'hui, prêter à confusion, car Depecker l'emploie pour désigner les caractères essentiels ou non-essentiels d'un concept.

Ainsi, le concept « lecteur de disque dur » peut être abordé, ci-après, soit sous l'angle de l'emplacement par rapport au « châssis d'un ordinateur » (critère de dimension C), soit, dans le second système, sous l'angle du type de « positionneur de têtes » (critère de dimension A), ou bien sous l'angle du type de « positionneur à bobine » (critère de dimension B) :



Le concept est donc tributaire d'une dimension envisagée en amont dans un travail terminologique. Ceci permet, entre autres, de faciliter la classification des concepts.

Ce phénomène concerne aussi la comparaison des signifiés de différentes langues. Michel Le Guern, cité par Baraké, affirme que « tous les traits de substance qui permettent de caractériser une classe d'objets ne se traduisent pas par autant de sèmes dans le lexique d'une langue donnée. Chaque langue

¹⁰³ Depecker, op. cit., p. 86.

¹⁰⁴ Depecker, op. cit., p. 85.

¹⁰⁵ Felber, op. cit., p. 87.

¹⁰⁶ Ibid. p. 113.

opère un choix, et les sèmes constituant dans une langue le signifié du mot désignant habituellement une classe quelconque ne se retrouveront pas dans le signifié du mot par lequel une autre langue désigne la même classe d'objets »¹⁰⁷.

En abordant le concept ainsi, nous sommes amené à récuser toute universalité naturelle octroyée au concept qui s'apparenterait à un signifié et qui se distinguerait d'un archi-concept, translinguistique.

De ce fait, chaque langue opèrerait un choix quant à la sélection des caractères constitutifs d'un concept (cf. supra, exemple du concept « conifère »).

Cependant, Rastier observe que « dans la tradition aristotélicienne [...] les concepts, pas plus que les choses, ne varient pas avec les langues, et ce n'est pas sans effet sur la terminologie ».

Il relève, par ailleurs, le fait que « [...] selon Wüster les concepts ou notions correspondent au système de la langue (cf. Felber 1987: 84-85). Deux questions se posent alors, ici : comment les concepts relèveraient-ils du système de la langue, puisqu'ils ne diffèrent pas selon les langues ? [...] Et comment soutenir, par ailleurs, que les signifiés relèvent du système de la langue ? ».

Donc cette position nous conduit à relever une contradiction chez Wüster.

Elle montre aussi que « pas plus que le concept, jugé universel, le référent ne varie. Non seulement, parce que les choses sont « les mêmes pour tout le monde » comme le dit Aristote, mais, plus profondément, et dès lors que l'on place l'être dans les choses, parce que l'être lui-même se définit comme permanence »¹⁰⁸.

Il est vrai que l'objet perçu est le même pour tous, mais il est évident aussi que le concept auquel il renvoie est tributaire de la dimension (découpage du réel) et de la langue envisagée (description du réel).

Rastier ajoute, en mentionnant un passage de la Norme ISO, que les notions (ou concepts) qu'expriment les termes « ne sont pas liées aux langues individuelles » ISO 3.1 »¹⁰⁹.

Il faut souligner que dans ce même passage, les concepts « sont cependant soumis à l'influence du contexte socioculturel qui conduit souvent à des catégorisations différentes »¹¹⁰. La notion de « catégorisations différentes » rend donc compte de la variabilité du nombre de dimensions envisageables d'une langue à une autre.

Quand l'anglais propose **river** pour désigner deux concepts et donc deux catégories de réalité, le français en propose deux, à savoir **rivière** et **fleuve**. Ce faisant, le français prend en considération la dimension conceptuelle taille du cours d'eau.

Cependant, cela ne veut pas dire qu'il n'y a que des rivières dans les pays anglophones, car c'est la structuration linguistique qui varie d'une langue à une autre, d'où la non-superposition des langues (cf. supra, II. 1).

Nous ne voulons pas ouvrir un débat concernant l'universalité du concept qui serait tributaire d'un référent invariable ou de l'existence éventuelle d'un langage mental universel comme l'a affirmé Fodor (le mentalais), ou encore, comme le signalent Pottier et Kleiber, de l'existence de primitifs conceptuels (ou noèmes).

Certes, il est possible dans une certaine mesure, en procédant à une étude terminologique comparative, comme l'a démontré Philippe Thoiron dans son étude sur l'« archi-concept »¹¹¹, d'accumuler les caractères et les dimensions de différentes langues, afin d'obtenir un *super-concept*. Ce dernier s'inscrirait alors dans une « super-conceptologie »¹¹², qui aurait la capacité de représenter plusieurs langues dans un même système, à même de reprendre toutes les dimensions possibles. Ainsi, l'on parlerait d'une présumée universalité du concept, partagée par différentes langues.

¹⁰⁷ Baraké, 2007.

¹⁰⁸ Rastier, op. cit., p. 39.

¹⁰⁹ Ibid. p. 39.

¹¹⁰ NF-ISO 1087-1, op. cit., p. 2.

¹¹¹ Thoiron, 1996, p. 512.

¹¹² Ibid. p. 521.

Donc, à partir des termes **ordinateur** et **calculateur**, nous pouvons, comme nous l'avons vu (cf. supra, II.1), extraire deux caractères fonctionnels différents. On obtiendra alors un archi-concept composé d'un caractère générique¹¹³ (concept générique) et de deux caractères fonctionnels : « machine informatique » + « (sert à) calculer et (à) mettre de l'ordre ».

L'archi-concept a vocation d'être « transculturel et translinguistique »¹¹⁴ et donc relativement universel, mais il ne faut pas oublier qu'un archi-concept n'est pas un concept.

Par ailleurs, il est important de préciser que l'universalité du concept dépend aussi dans une grande proportion, de sa réduction ou non au signifié tributaire des langues naturelles¹¹⁵.

Selon Boisson « [...] la question reste ouverte de savoir s'il convient d'en rester avec les stoïciens et Saussure à une indistinction entre signifié et concept, ou s'il convient de distinguer [...] le signifié (entité interne au linguistique) du concept (entité externe au linguistique) [...] ». Il ajoute que le concept est considéré comme une entité dépendante des langues naturelles et parfois indépendante de celles-ci : « nous sommes devant le problème de choisir entre la tradition et Saussure d'un côté, et une autre conception déjà apparue au XIVe siècle avec la théorie de Grégoire de Rimini Ockham, à la suite de Boèce et de Saint Augustin, avait postulé l'existence d'un langage mental [...] »¹¹⁶.

Pierre Lerat, lorsqu'il évoque la logique post-saussurienne, constate, lui aussi, que le concept se résume à un signifié : « [...] puisque le concept nous résiste, réduisons-le à un signifié, assujetti définitivement au signifiant, donc intralinguistique »¹¹⁷.

Le concept réduit définitivement au signifié, devient une empreinte soumise à une langue particulière et perd à jamais sa présupposée universalité. Au contraire, distinguer le concept du signifié, c'est lui rendre sa dimension extralinguistique, tout en lui redonnant un peu de sa présupposée universalité. Dans ce cas, le concept est partiellement détaché des langues naturelles, mais en réalité, il en reste dépendant en terminologie, car c'est à travers une désignation et une définition qu'on décrit un concept.

Dès lors qu'on emploie un terme ou une définition, on est soumis, quoique l'on fasse, à un point de vue et on est influencé par notre contexte socioculturel. En effet, « Les caractères sont constamment combinés afin de former des concepts de façon différente selon la culture [...] »¹¹⁸. De ce fait, il n'est pas possible, a priori, de parler d'une prétendue universalité du concept.

Quel que soit le type d'objet qui est considéré (objets de la nature ou objets de la technique), le concept variera d'une langue à une autre et il pourra aussi varier au sein d'une même langue comme nous l'avons montré à travers nos exemples.

Il est certain que ces données sur la pluridimensionnalité ne sont pas neutres dans le déterminisme des principes à la base de la construction de notre modèle que voici expliqué et proposé (III).

III. La définition du fonctionnement de la « clé USB à mémoire flash »

1. Quel mode de définition terminologique adopter ?

¹¹³ Notons que ce caractère générique est inférable grâce au domaine auquel appartient le concept en question. En effet, il ne s'agit nullement d'une déduction faite à partir d'un élément de nomination (morphème).

¹¹⁴ Thoiron, op. cit., p. 516.

¹¹⁵ Rastier, 1995.

¹¹⁶ Boisson, 1996, p. 558.

¹¹⁷ Lerat, 1990, p. 79.

¹¹⁸ NF-ISO 704, op. cit., p. 3.

La définition terminologique doit « définir le concept comme une unité avec une compréhension et une extension uniques »¹¹⁹. Elle peut être considérée comme un « micro-système de concepts (ou caractères), le plus souvent définis en terminologie par des définisseurs linguistiques »¹²⁰. Elle doit décrire les caractères conceptuels de sorte que la dimension qui a été choisie pour construire le concept, soit mise en valeur.

Le mode de définition le plus usité est celui qui a pour point de départ un concept générique. D'inspiration aristotélicienne, son objectif est de situer et de localiser le concept dans son système. Ce concept générique est aussi appelé « genre prochain »¹²¹.

Ce dernier est suivi par une succession de caractères essentiels qui peuvent être communs ou distinctifs¹²². Il s'agit donc, à travers cette structure formelle, d'une *définition par compréhension*¹²³ (*genus generi et differentiae*).

Cependant, il existe un second mode définitoire qui repose sur l'extension d'un concept (référence extensionnelle). En d'autres termes, sa structure formelle se résume à l'énumération de la liste des concepts qui s'y trouvent subordonnés.

Ce mode définitoire est peu usité. Il peut être intéressant de l'utiliser « dans certains cas particuliers de taxinomies claires et « maigres (les planètes ou les océans), elles se transforment toujours en listes non exhaustives, dont la non-exhaustivité est signalée par un etc. »¹²⁴.

On peut d'ors et déjà dégager un niveau de description très général qui se résume comme suit :

(1) Définition = concept générique + caractères essentiels (communs et distinctifs).

En outre, il est possible de construire une définition qui repose sur une *relation partitive*. En effet, « Un concept *intégrant* peut être défini en utilisant un système mixte de concepts. La définition doit énoncer le concept générique supérieur puis les parties essentielles qui constituent le concept intégrant en question »¹²⁵. Ces « parties distinctives [...] se comportent comme des caractères distinctifs [...] ».

Ainsi, nous pouvons faire un rapprochement entre une définition par compréhension classique et une « définition partitive »¹²⁶, puisque l'un des rôles essentiels d'une partie (concept partitifs) est d'être distinctif au même titre qu'un caractère.

À partir de ce rapprochement, un niveau de description plus spécifique de la définition peut être résumé dans le schéma qui suit :

(2) Définition = concept générique + concepts partitifs (communs ou distinctifs).

Il reste à présent à définir le contenu de ces concepts partitifs. Pour ce faire, nous avons à notre disposition une multitude de critères de sélection de caractères (composition, forme, matériau, fonction, couleur etc.).

¹¹⁹ Ibid. p. 16.

¹²⁰ Depecker, 2005, p. 312.

¹²¹ Depecker, 2002, p. 142.

¹²² Zellal, 2007a.

¹²³ Notons que ce type de définition est orienté vers une référence intensionnelle. En effet, Le paradigme *référentiel* associe à chaque unité linguistique une référence, un objet pris dans un univers de référence (référence extensionnelle) ou un concept (référence intensionnelle) ; comprendre un mot, c'est trouver l'objet qui lui correspond.

¹²⁴ Béjoint, 1993, p. 20.

¹²⁵ NF-ISO 704, op. cit., p. 17.

¹²⁶ Ibid. p. 17.

Notre choix se portera, naturellement, sur la fonction pour deux raisons fondamentales :

- la définition fonctionnelle est très opératoire en terminologie. Selja Seppälä, dans son étude sur les types de caractères spécifiques, affirme que « la part élevée de spécifique de type FONCTION semble donner raison aux auteurs, qui disent qu'en terminologie les définitions fonctionnelles prévalent »¹²⁷ ;
- définir le fonctionnement d'objets de la technique nécessite, comme nous allons le voir, de bien maîtriser le rôle de chaque composant interne de l'objet en question. En effet, en parlant de mécanique, Lerat précise que « si l'essentiel est la compréhension du fonctionnement du moteur, le préalable est la connaissance de ses composantes »¹²⁸. Par « composantes », nous pouvons entendre les concepts partitifs d'un concept intégrant.

À la lumière de cette typologie synthétique, nous optons, dans ce qui suit, pour une définition basée sur une relation partitive qui possède les mêmes caractéristiques que celles d'une définition par compréhension (mode conceptuel).

Pour nous, la définition partitive est apte à répondre à nos attentes, car le type de concept à définir peut être décomposé en plusieurs parties qui représentent le noyau de notre définition.

Par ailleurs, nous définirons le fonctionnement de l'objet auquel renvoie notre concept intégrant en utilisant ses parties constitutives, le tout en décrivant succinctement, leur fonction. Ces parties sont dégagées à partir d'un corpus composé de textes techniques et à partir de l'observation systématique de notre objet technique soumise à la mise au point constante de notre expert valideur en matière de matériel informatique.

La relation spatiale entre les concepts partitifs sera traitée à part, dans une note technique. Elle figurera, néanmoins, dans notre système de concepts, sous une forme abstraite à travers l'utilisation des symboles décrivant ces relations spatiales.

Le schéma conceptuel final de notre définition linguistique sera donc composé des éléments définitoires suivants :

- (3) Définition = concept générique + concepts partitifs + fonction des concepts partitifs.
Note technique = relations spatiales entre concepts partitifs.

2. La définition de la « clé USB à mémoire flash »

Il est possible d'exploiter une représentation photographique afin de définir un concept (définition ostensive). Cependant, nous avons opté pour une définition linguistique, car illustrer le concept de « clé USB à mémoire flash » par une photo s'il suffit pour décrire l'objet physique - puisque toutes les clés USB de ce type ont la même apparence -, il ne suffira pas, pour autant, pour définir le concept.

Le pouvoir définitoire de l'illustration est donc assez faible, puisque, contrairement à une définition, elle n'est pas à même de nous apprendre que la clé USB à mémoire flash sert au stockage de données (définition fonctionnelle).

En revanche, une définition écrite peut intégrer aussi bien la description détaillée de l'objet, que les traits conceptuels pertinents associés à l'objet, ou seulement ces derniers, tout en étant appuyée par une illustration pour la compléter.

¹²⁷ Seppälä, 2004, p. 155.

¹²⁸ Lerat, 1988, p. 21.

Nous partons du principe directeur, selon lequel une définition terminologique est la description d'un concept. Ce principe, évoqué par Lara et Depecker, nous a guidé dans la structuration de notre contribution publiée dans la revue « La banque des mots »¹²⁹.

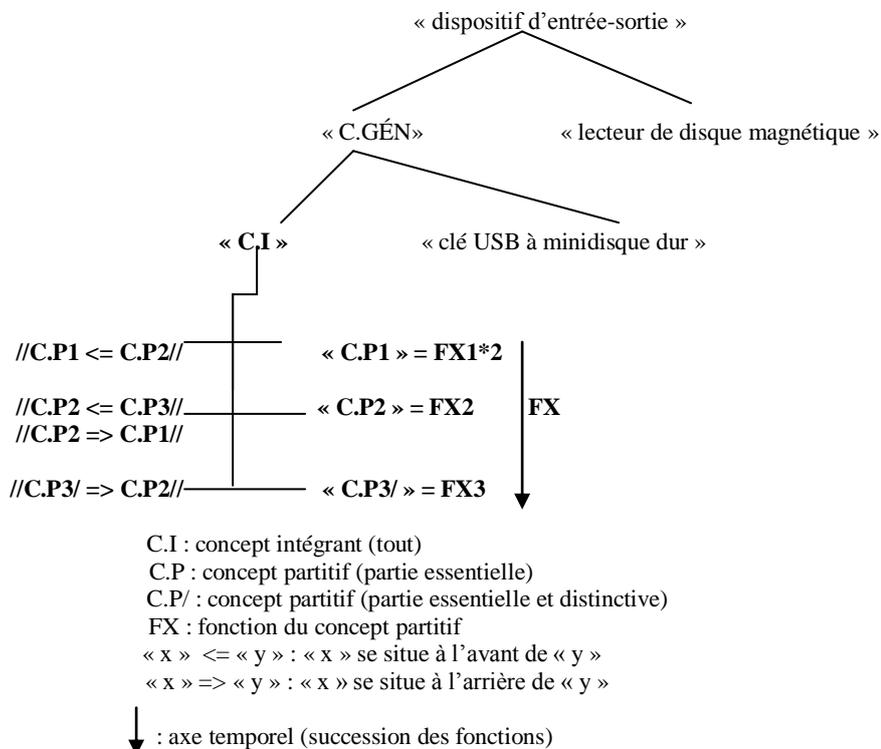
Décrivons à présent, par le biais d'une définition, le fonctionnement du concept « clé USB à mémoire flash » au préalable de la présentation du système de concepts dans lequel il s'inscrit. En effet, nous inscrivons la présente étude dans un cadre ontologique, au sens où il faut définir *les objets du monde*. Pour ce faire, nous nous basons sur le niveau de description (3) que nous avons dégagé de notre analyse.

Par niveau de description, nous entendons les caractères de la structure conceptuelle de la définition terminologique. Ces derniers sont le résultat de l'abstraction des propriétés communes à la catégorie d'objets « clé USB à mémoire flash ». En effet, Temmerman précise que « La vision classique, qu'on retrouve dans la terminologie viennoise et dans les normes du TC 37, par ex. ISO CD 704.2, implique que la catégorisation des choses est fondée sur des caractéristiques communes »¹³⁰.

Le système, ci-dessous, met en valeur les différents *concepts superordonnés* et *coordonnés* par rapport au concept intégrant défini (C.I). Il présente de manière abrégée les éléments qui entrent dans la composition définitoire. En effet, il nous paraît plus intéressant et plus économique d'utiliser des abréviations dans notre représentation arborescente.

De ce fait, nous nous concentrons essentiellement sur la structure conceptuelle, plutôt que sur les désignations qui représentent les concepts. Quant aux contenus définitoires, ils sont présentés dans la définition.

Ainsi, il nous devient possible de construire une sorte d'interface conceptuelle qui va servir à connecter la catégorie d'objets (le réel) à la définition en langue. La partie en gras du système de concepts, ci-après, représente le micro-système de la définition terminologique. Ce dernier est décrit dans la définition.



¹²⁹ Zellal, 2007a.

¹³⁰ Temmerman, op. cit., p. 59.

La définition ci-après se limite à la description du fonctionnement du processus d'écriture :

Clé USB à mémoire flash (C.I) = *clé usb* (C. GÉN) composé d' (R.PART) un connecteur USB (C.P1). Ce dernier (C.P1) permet d'alimenter en électricité (FX1) un microcontrôleur (C.P2). Il (C.P1) permet aussi de transmettre des données binaires (FX1) au microcontrôleur (C.P2) qui est chargé de les écrire (FX2) sur une mémoire flash (C.P3/). [Celle-ci (C.P3/) est destinée à stocker ces données binaires (FX3)].

Note technique¹³¹ = le « connecteur USB » est situé à l'avant du « microcontrôleur » lequel est situé à l'avant de la « mémoire flash ».

Les termes en italique représentent les différentes relations entre concepts, à savoir la relation générique et la relation partitive. Les termes soulignés sont la fonction de chaque concept partitif. Enfin, la partie de la définition qui est entre crochets, est facultative, puisqu'on peut l'inférer à partir de la seconde fonction (FX2).

Il est possible aussi de réécrire, sous une forme très abstraite, la définition terminologique, ceci, en ne prenant en compte que la structure conceptuelle interne, puisqu'une définition est aussi, comme le souligne Lerat, « un jeu de propositions dont les unités ne sont pas des mots mais des notions »¹³².

Ainsi donc, nous aurons :

Définition = C.I + C.GÉN + R.PART + C.P1 + //C.P1 <= C.P2// + C.P1 + FX1 + C.P2 + // C.P2 <= C.P3// + // C.P2 => C.P1// + C.P1 + FX1 + C.P2 + FX2 + C.P3/ + //C.P3/ => C.P2//. [C.P3/ + FX3].

Par ailleurs, nous pouvons vérifier, à la lumière de cet exemple, que les caractères qui composent notre concept sont, en réalité, des concepts partitifs et donc des concepts. Cette hypothèse a été émise notamment par Felber¹³³ puis, par Depecker¹³⁴. Les deux auteurs considèrent que les caractères sont, en réalité, des concepts.

Conclusion et perspectives

Au travers de cette étude, nous avons passé en revue quelques notions fondamentales en terminologie (concept, dimensions conceptuelles). Puis, nous avons essayé de dégager une structure définitoire interne. Cette structure, qui est un microsystème de concepts reflétant à la fois une réalité palpable (objet perçu et décomposable) et une réalité textuelle (corpus), pourrait représenter un noyau dur qui serait décrit en langue.

Cette approche systémique permet, comme nous l'avons vu, de modéliser une catégorie de la réalité, tout en gardant à l'esprit que le produit final est la définition terminologique. Elle permet aussi de créer un lien entre l'ordre du réel (objet) et l'ordre de la langue (définition).

Il nous reste, à présent, à multiplier les langues utilisées pour nos définitions, afin de vérifier s'il est possible d'appliquer ce type de description à d'autres langues, comme l'arabe, dans lesquelles il est parfois difficile, de trouver des corpus exhaustifs. En effet, s'il est possible, pour plusieurs langues,

¹³¹ Notons que certaines relations spatiales sont inférables à partir d'autres contiguïtés spatiales. Ainsi, il n'est pas nécessaire de les décrire toutes.

¹³² Lerat, 1990, p. 79.

¹³³ Felber, op. cit., p. 86.

¹³⁴ Depecker, 2005, p. 307.

d'aborder terminologiquement un concept de la même manière, alors il sera possible aussi de rédiger une définition du fonctionnement d'un objet ayant une structure conceptuelle commune et identique. Ceci faciliterait, entre autre, le passage d'une langue à une autre, lors du processus de rédaction de définitions terminologiques.

Il est possible aussi d'exploiter ce type de description dans le cadre d'une extraction automatique de définitions dans un corpus textuel. Cependant, il faut prendre en compte le fait que les textes ne sont pas censés aborder les définitions de la même manière. Il faudrait donc rédiger les définitions en respectant ce schéma en amont, ce qui semble impossible.

Par conséquent, nous devons prendre comme point de départ des corpus appartenant à plusieurs niveaux de langues, ceci afin de faire varier la structure formelle des définitions obtenues grâce aux textes. Celle-ci serait liée au degré de technicité du texte.

Ainsi, on pourrait obtenir différents niveaux de description et donc différents schémas conceptuels de la même portion de la réalité, qui correspondraient aux différents niveaux de langue.

De toute évidence, la définition candidate serait, idéalement, celle qui recouvrirait le plus grand nombre d'éléments de la structure conceptuelle globale modélisée et dégagée en amont. Cependant, cette structure doit être suffisamment souple et élastique, afin qu'elle puisse s'adapter à la variation des corpus, tant sur le plan des niveaux de langue que sur celui des langues abordées, conservation faite d'un noyau dur. C'est ce noyau qui pourrait être extrait automatiquement. Ce dernier serait composé des éléments les plus fondamentaux (essentiels) pour comprendre le fonctionnement d'un objet technique abstrait sous la forme d'un concept.

Bibliographie

1. Baraké (Rima), « La pluridimensionnalité du concept : approche terminologique du domaine de la spatiologie », colloque international de terminologie, Gatineau (Québec), du 2 au 4 mai 2007 (Actes à paraître).
2. Corbeil (Jean Claude), « Problématique de la synonymie en vocabulaire spécialisé », *La banque des mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° 7, 1974, p. 53-68.
3. Boisson (Claude Pierre), « Les dénominations de la règle à calcul », *Meta*, Volume: 41, n° 4, 1996, p. 525-566.
4. Depecker (Loïc), « Le signe entre signifié et concept », *Le sens en terminologie*, (sous la dir. de H. Béjoint et P. Thoiron, Travaux du C.R.T.T), Presses Universitaires de Lyon, Lyon, 2000, p. 86-126.
5. Depecker (Loïc), *Entre signe et concept*, Presses Sorbonne Nouvelle, Paris, 2002, 198 p.
6. Depecker (Loïc), « La définition terminologique : nouveaux développements », *De la mesure dans les termes : Hommage à Philippe Thoiron*, (sous la dir. de H. Béjoint et François Maniez, Travaux du C.R.T.T), Presses Universitaires de Lyon, Lyon, 2005, p. 306-312.
7. Felber (Helmut), *Manuel de terminologie*, UNESCO - Infoterm, Paris, 1987 [1984], 375 p.
8. Haddad (Elis wadih), *Dictionnaire de l'informatique français - arabe, avec abréviations françaises et glossaire arabe*, Librairie du Liban, 1989, 380 p.
9. Humbley (John), « La réception de l'œuvre d'Eugen Wüster dans les pays de la langue française », *Les Cahiers du CIEL*, Université Paris 7, 2004, p. 33-51.
10. ISO, Norme française, 704, *Travail terminologique - Principes et méthodes*, Avril 2001a, 41 p.
11. ISO, Norme française, 1087-1, *Travaux terminologiques - Vocabulaire - Partie 1 : théorie et application*, Février 2001, 42 p.
12. Kleiber (Georges), *La sémantique du prototype, catégories et sens lexical*, Puf, 2004 (1990), 199 p.
13. Lafargue (France), *Dictionnaire français/anglais de l'informatique*, AFNOR, 2003, 486 p.
14. Lerat (Pierre), « L'hyponymie et l'hyponymie », *Langages*, n° 98, 1990, Larousse, p. 79-86.

15. Rastier (François), « Le terme entre ontologie et linguistique », *La banque des mots*, C.I.L.F, 1995, p. 35-65.
16. Roche (Christophe), « Terminologie et Ontologie », *Langages* n° 157, 2005, Larousse, p. 48-62.
17. Lakoff (George), *Women, Fire and Dangerous Things*, Chicago, University of Chicago Press, 1987, 614 p.
18. Lara (Luis Fernando), « Concepts and Term hierarchy », *Terminology*, vol. 5 (1), 1999, p. 59-76.
19. Rosch (Eleanor), « Natural Categories », *Cognitive Psychology*, Volume: 4, 1973, p. 328-350.
20. Wittgenstein (Ludwig), *Philosophical Investigations*, New York, The McMillan Co. 1953.
21. Slodzian (Monique), « La terminologie, historique et orientations », Semaine de la connaissance, Nantes, 26-30 juin 2006, p. 1-2.
22. Temmerman (Rita), « Une théorie réaliste de la terminologie: le sociocognitivism », *Terminologies nouvelles*, Réseau international francophone d'aménagement linguistique (RIFAL), p. 58-64.
23. Thoiron (Philippe), « Notion d' « archi-concept » et dénomination », *Meta*, volume : 41, n° 4, 1996, p. 521-524.
24. Wüster (Eugen), *Internationale Sprachnormung in der Technik besonders in der Elektrotechnik (Die nationale Sprachnormung und ihre Verallgemeinerung)*. H. Bouvier und Co Verlag. Bonn, 1931, 507 p.
25. Wüster (Eugen), *Dictionnaire multilingue de la machine-outil*, Londres, Technical Press, 1968.
26. Wüster (Eugen), « La théorie générale de la terminologie - un domaine interdisciplinaire impliquant la linguistique, la logique, l'ontologie, l'informatique et les sciences des objets », Dupuis (H.), Essai de définition de la terminologie, Actes du colloque international de terminologie, (Québec, Manoir du lac Delage, du 5 au 8 octobre 1975), Régie de la langue française, Québec, 1976, p. 49-57.
27. Zellal (Nassim), « Langue naturelle - langage artificiel : à propos de deux types d'interactions », *La Banque des Mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° 74, 2007a, p. 111-120.
28. -----, « Proposition d'un modèle de définition terminologique dans le domaine de l'informatique » ; XXXI^o Colloque International de la Société Internationale de Linguistique Fonctionnelle, Université de Saint-Jacques de Compostelle, Espagne, 11-15 septembre, in Axac, 2008, Université de Saint-Jacques de Compostelle, Espagne, p. 437-440.

13^{ème} CONGRÈS MONDIAL FIPF
22-27 juillet 2012, DURBAN, Angleterre

Didactique du français en Algérie

Mériem Bedjaoui
ENSSP- Alger
Bedjaoui22@hotmail.com

« Chaque époque, du fait de sa conjoncture socio-économique, de l'évolution technologique, de l'état de ses recherches en didactique, des particularités de son public..., a fait naître des manières d'enseigner ».

V. Lemeunier, CIEP, Paris

Introduction

FLE/FOS/FOU sans la folie du langage littéraire ?

Tout le monde s'accorde à dire que le niveau des apprenants (élèves et étudiants) en français langue étrangère est en de ça des attentes des pédagogues et des formateurs, malgré la multitude et la diversité aussi bien des méthodes que des contenus élaborés à cet effet. Doit-on reconnaître que l'enseignement d'autrefois répondait avec plus d'efficacité que celui d'aujourd'hui et que l'approche littéraire tant négligée aborde de nouveaux printemps ?

Pourquoi et comment aborder la littérature francophone dans les classes de 3^{ème} année secondaire en Algérie ?

C'est à cette question que nous tenterons de répondre, de par notre expérience en qualité d'enseignante de langue et civilisation françaises au niveau de la faculté des lettres et des langues de l'université d'Alger, de même qu'en tant qu'auteure de trois annales de français destinés aux élèves de classes de terminale (en préparation pour le baccalauréat).

Les pratiques d'enseignement du FLE/FOS/FOU étant tributaires des politiques linguistiques et éducatives, notre intervention portera sur les fluctuations du statut du français en Algérie et les programmes d'enseignement qui lui sont, tour à tour, consacrés dans les manuels scolaires et les cursus d'interprètes/traducteurs

En effet, s'il y a quelques années, la culture littéraire francophone tenait une place de choix dans les manuels scolaires et les cursus d'enseignement supérieur, ce n'est guère le cas aujourd'hui, d'autant qu'en ce qui concerne la place du français dans le paysage linguistique, elle reste à la merci, non seulement du climat politique algéro-français mais également de la montée en puissance de l'anglais.

Les objectifs assignés aux programmes et les ajustements des volumes horaires (très réduits) vont dans le sens des nouvelles orientations politiques : introduire deux langues étrangères concurrentes (français/anglais) dès le primaire et privilégier leur enseignement en l'appréhendant sous un angle utilitaire et fonctionnel. C'est pourquoi, les textes scientifiques, techniques ou journalistiques ont supplanté les textes littéraires.

Insuffisance que nous avons tentée de contourner en élaborant des annales de français (manuels parascolaires) faisant une large part au texte littéraire et dont nous présentons un exemple d'analyse.

Il ne s'agit pas pour nous de faire un cours sur la littérature francophone, mais d'étudier la langue française à partir de ressources pédagogiques attrayantes pour la classe. L'intérêt porté sur le texte littéraire se justifie par cette complémentarité entre l'apprentissage de la langue et son inscription dans la culture, dans la civilisation, le mode de pensée de locuteurs d'une aire linguistique différente, etc...

1. LE STATUT DU FRANÇAIS DANS LE PAYSAGE LINGUISTIQUE ALGÉRIEN

L'Algérie, non membre de l'Organisation Internationale de la Francophonie, comptabilise la seconde communauté francophone au monde avec plus de 11 millions de personnes sachant lire et écrire le français, sans compter les nombreux locuteurs qui le parlent, sans pour autant l'écrire et le lire. Cela découle du fait que durant 132 années de présence française en Algérie, les autres langues avaient été gommées des sphères aussi bien administratives qu'éducatives. L'arabe classique (langue du coran), résistait tant bien que mal dans de rares médersas, tandis que les variantes régionales des parlers arabes du pays de même que ceux de la langue berbère restaient confinés dans les communautés autochtones. Cinquante ans après l'indépendance, le français reste, malgré tous les tumultes idéologiques, la seconde langue la plus usitée après l'arabe. Considéré comme langue étrangère par les textes officiels, le français est maintenu dans bon nombre d'administrations et également dans l'enseignement supérieur où les formations en sciences technologiques, médicales, agronomiques et autres sont dispensées dans la langue de Molière. Certes, il reste langue étrangère, mais dans le système éducatif, il occupe la seconde place après l'arabe puisqu'il est enseigné dès la 3^{ème} année primaire.

Cela étant, et en raison du passé historique, non encore assumé des deux cotés de la rive de la Méditerranée, le « butin de guerre » dont parle Kateb Y, connaît encore de multiples embûches. Objet d'une forte ambivalence, comme nous pouvons le constater au niveau de la présentation des programmes officiels de l'enseignement du français, qui est faite en arabe.

Néanmoins, aux problèmes idéologiques viennent se greffer d'autres difficultés : réduction des volumes horaires, très lourd effectif des classes, la formation des enseignants, les contenus de programmes en totale inadéquation avec la réalité des niveaux des élèves

Le dirigisme pédagogique, les manuels imposés et la méthodologie retenue, au gré des modes, accentuent le désintérêt des enseignants et par ricochet celui des élèves.

En effet, si nous jetons un rapide coup d'œil sur les objectifs de l'enseignement du français en 3^{ème} année secondaire et sur le profil de sortie supposé acquis, nous constatons qu'il correspond exactement au niveau C2 du CECR, niveau d'un locuteur dont le français est langue maternelle. La

démarche trop ambitieuse des responsables pédagogiques a été plus d'une fois décriée, notamment par les enseignants universitaires, en raison du très faible niveau, en langue, de leurs étudiants.

LES MÉTHODOLOGIES CONSACRÉES

La situation de marasme pour ne pas dire de crise que vit l'enseignement des langues, en général, et le français en particulier incombe, en partie, aux concepteurs de programmes et de méthodes pour leur application. Les enseignants du 1^{er} et 2nd palier ont eu à appliquer, tour à tour, l'approche traditionnelle, puis fonctionnelle et communicative, c'est-à-dire un code permettant l'accès au savoir scientifique et technique, enfin la perspective actionnelle et l'approche par compétence; le tout calqué sur des méthodes conçues en France et dont les paramètres diffèrent totalement de ceux dont devraient tenir compte nos pédagogues/décideurs.

A. CONTEXTE NOUVEAU, ACRONYME NOUVEAU

La multiplication des appellations réservées au Français Langue Etrangère nous amène à nous interroger sur le devenir des apprentissages/enseignements de ce code. Les acteurs impliqués ne sont-ils pas en train de compliquer la tâche des formateurs? En effet, les acronymes qui lui sont consacrés donnent le tournis. Rappelons que depuis le FLE, nous assistons à l'éclosion de méthodes en fonction de publics et d'objectifs différents, de contextes nouveaux: c'est le cas du FF ou Français Fonctionnel, FS ou Français de Spécialité, FOS et Français sur objectif spécifique, FOU ou français sur objectifs universitaires et le plus surprenant des derniers-nés: le FLI ou Français Langue d'Intégration. N'est-il pas plus judicieux d'alléger le français de toutes ces dénominations qui dispersent les énergies et obligent les formateurs à trouver le juste-milieu dans le « patchwork » de modèles qui leur sont proposés.

DU TEXTE SCIENTIFIQUE AU TEXTE LITTÉRAIRE

Par l'élaboration de manuels parascolaires de français, au profit d'élèves de classes de terminales, nous avons jugé opportun de contourner les textes officiels en introduisant un nombre important de textes littéraires d'auteurs français ou francophones et ce, afin d'intégrer l'approche interculturelle à notre enseignement. Le choix de textes simples et accessible du point de vue linguistique présente un intérêt certain à qui souhaiterait faire connaître à ses élèves la culture de l'autre. D'autre part, travailler avec des supports littéraires n'est nullement incompatible avec la formation et les objectifs tracés. Toutes les compétences peuvent être convoquées, aussi bien orales qu'écrites. Le texte n'étant que prétexte à la mise en place d'activités pédagogiques.

DE L'UNITÉ DIDACTIQUE ET DE SES ATOUTS PÉDAGOGIQUES

En adoptant un cadre méthodologique cohérent et en sélectionnant un document de départ pertinent, l'enseignant va faciliter le passage de l'exposition à la production et générer le plaisir d'apprendre. Par ces propos Valérie Lemeunier conforte notre souci de privilégier la notion de plaisir, de motivation et d'attrait pour le texte littéraire. Nous considérons, qu'au terme d'une décennie d'apprentissage (de la 3^{ème} année primaire à la 3^{ème} année secondaire) toute activité pédagogique ne saurait se dérouler en dehors d'une unité didactique et ce, afin d'impliquer l'ensemble des compétences, compétences que les élèves devront mettre en pratique lors de l'examen du baccalauréat.

ROUSSEAU, ÉMILE OU DE L'ÉDUCATION (1782)

Le texte pour lequel nous avons opté renvoie à un thème d'actualité, qui intéresse en premier lieu les élèves eux-mêmes et dont les discours quotidiens en font une large part (preuve en est des différents classements nationaux et internationaux des systèmes éducatifs). Le texte choisi peut être source d'information sur l'auteur et son oeuvre, le courant littéraire auquel il appartient, la culture de l'époque etc. Il ne s'agit pas pour nous de faire un cours de littérature française mais d'étudier la langue en fonction des objectifs que nous nous sommes assignés et le niveau de connaissances auquel les élèves doivent parvenir.

Exemple d'Unité Didactique

Rendez votre élève attentif aux phénomènes de la nature, bientôt vous le rendrez curieux : mais pour nourrir sa curiosité, ne vous pressez jamais de la satisfaire. Mettez les questions à sa portée et laissez-le les résoudre. Qu'il ne sache rien parce que vous le lui avez dit, mais parce qu'il l'a compris lui-même ; qu'il n'apprenne pas la science, qu'il l'invente. Si jamais vous substituez dans son esprit l'autorité à la raison, il ne raisonnera plus : il ne sera plus que le jouet de l'opinion des autres.

Vous voulez apprendre la géographie à cet enfant, et vous allez lui chercher des globes, des sphères, des cartes : que de machines ! Pourquoi toutes ces représentations ? commencez donc par lui montrer l'objet même, afin qu'il sache au moins de quoi vous lui parlez !

Une belle soirée, on va se promener dans un lieu favorable, où l'horizon bien découvert laisse à plein le soleil couchant, et l'on observe les objets qui rendent reconnaissable le lieu de son coucher. Le lendemain, pour respirer le frais, on retourne au même lieu avant que le soleil se lève. On le voit s'annoncer de loin par les traits de feu qu'il lance au-devant de lui...

A cette occasion ; après avoir contemplé avec lui le soleil levant, après lui avoir fait remarquer du même côté les montagnes et les autres objets voisins, après l'avoir laissé causer là-dessus tout à son aise, gardez quelques moments de silence comme un homme qui rêve, et puis vous lui direz : « je songe qu'hier au soir le soleil s'est couché là et qu'il s'est levé là ce matin. Comment cela peut-il se faire ? » n'ajoutez rien de plus. S'il vous pose des questions, n'y répondez point ; parlez d'autre chose. Laissez-le à lui-même, et soyez sûr qu'il y pensera.

J.J ROUSSEAU

« Emile ou de l'Éducation »

QUESTIONS :

I- COMPRÉHENSION :

- 1- Quel thème l'auteur présente-t-il au niveau de ce texte ?
Relevez le nom et l'adjectif du 1^{er} paragraphe qui le confirment.
- 2- A qui s'adresse l'auteur ? quelle phrase du texte le justifie ?
- 3- Quel procédé l'auteur utilise-t-il pour expliquer son point de vue ?
- 4- Dites en 2 ou 3 phrases le conseil que donne ROUSSEAU au niveau de ce texte.

II- FONCTIONNEMENT DE LA LANGUE :

- 1- Rendez votre élève attentif. Quel est l'antonyme de l'adjectif souligné ?
- 2- « Après avoir contempler »
« Contempler » signifie : - Regarder un temple Regarder avec plaisir ?
- Regarder à temps ?
Relevez la bonne réponse puis utilisez le verbe « contempler » dans une phrase personnelle.
- 3- Quel est le mode dominant des verbes de ce texte ? Pourquoi ?
- 4- « Commencez donc par lui montrer l'objet même, afin qu'il sache au moins de quoi vous lui parlez ».
A quel mode et à quel temps est le verbe souligné ? Quel est son infinitif ? Justifiez son emploi.
Remplacez « afin que » par une autre conjonction de subordination exprimant le même rapport.

III- EXPRESSION ÉCRITE :

- 1- Résumez le texte en 80 mots.
- 2- Essai : D'après vous quelles sont les qualités premières qui doivent caractériser cet « instructeur et éducateur » à la fois ?
Les retrouvez-vous chez vos enseignants ?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Albert, M.C et Souchon, M : Les textes littéraires en classe de langues. Paris, Hachette, 2000
- Calvet, L. J : Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation. Paris, Plon, 2002
- Canva, K. : Décrire et comprendre les textes : quelles compétences littéraires ? Enjeux n°47/48, 2000.
- Cerquiglini, B. : La place du français dans la vie économique. Le Français Dans Le Monde, 2004
- Crinon, J. : Enseigner la littérature. Paris, Nathan, 2006
- Cuq, J. P. & Gruca, E. : Cours de didactique du FLE/FLS . Grenoble, PUG, 2000 .
- Durand, C. : La mise en place des monopoles du savoir. Paris, l'Harmattan, 2001
- Hagège, C. : Halte à la mort des langues. Paris, Odile Jacob, 2000
- Lemeunier, V. : Elaborer une unité didactique à partir d'un document authentique.
www.google
- Les impostures des apôtres de la communication. Panoramiques n°69, 2004
- Niquet, G. : Enseigner le français pour qui ? Comment ? Paris, Hachette Education, 1995

Richard, S. & Lecavalier, J. : Une démarche stratégique pour enseigner la littérature. Correspondance, Vol 14, N° 3, 2009
Rouxel, A. : Enseigner la lecture littéraire . Rennes, P U R , 1996
Tauveron, C. : Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique. Paris, Hatier, 2002.

ANNEXE 1

وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الثانوي العام

مديرية التعليم الثانوي التقني

Curriculum de français

منهاج

مادة: اللغة الفرنسية

السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

Troisième année secondaire

جميع الشعب

Toutes les filières 2007

تقديم المناهج الجديدة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

لقد شهد العالم في السنوات الأخيرة حركة ديناميكية نشيطة في مراجعة وتحديث المناهج في مختلف أطوار التعليم بما فيها مرحلة التعليم الثانوي، وهي نتيجة حتمية للتغيرات التي مست مختلف جوانب حياة الإنسان، الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية، ناهيك عن الانفجار المعرفي السريع في جميع المجالات و رواج استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال على نطاق أوسع في مختلف الميادين.

ولكون الجزائر جزء لا يتجزأ من هذا العالم، بات من الضروري مراجعة المناهج الدراسية ، وتحديثها لكي تصبح مسايرة لتلك التطورات التي مست حياة المجتمع.

و لذلك أصبح المنهاج يشكل مشروع مجتمع بكل أبعاده يؤثر فيه ويتأثر به، خاصة في مجال التربية، والتعليم، و لذلك كان السعي الجاد لإعداد جيل من المناهج إعدادا جيدا يتلاءم والمعطيات الجديدة للمجتمع بمختلف الأبعاد لاسيما الاقتصادية منها و المعرفية.

ولعل الغاية الأساسية من وضع مناهج جديدة هي صقل مواهب وميول أبنائنا وتنمية ملكاتهم وحسهم المدني، وجعلهم قادرين على التمييز بين الحرية والمسؤولية وإعدادهم لدعم أسس مجتمع متضامن مبادئه العدل والإنصاف والمساواة بين المواطنين في الحقوق و الواجبات.

وتحقيقا للتربية المستدامة، والاستعداد للاندماج في مجتمع المعرفة، بنيت المناهج الجديدة كدعائم أساسية لضمان تعليم جيد يقوم على قاعدة التعلم الذاتي و يحقق النجاح للجميع في المدرسة وخارجها.

لذلك أعدت مناهج السنة الثالثة ثانوي بشكل خاص للتلاميذ الذين حققوا نجاحا في استيعاب كفاءات مناهج السنوات السابقة وبالخصوص السننتين الأولى و الثانية ثانوي، بعد أن وجهوا إلى مختلف الشعب وفق استعداده م وميولهم (6 شعب) و التي تمكن نسبة كبيرة منهم لمواصلة الدراسة الجامعية أو الانتقال بكل استحقاق إلى التخصصات التكوينية أو الاندماج الوظيفي في الحياة العملية.

لقد أعدت المناهج الجديدة هذه وفق أهداف المقاربة المعتمدة في مناهج السنة الأولى والثانية ثانوي. لذا فعلى الأساتذة الكرام مواصلة عملهم التربوي في نفس إطار مناهج السنة الأولى والثانية ثانوي تحقيقا للانسجام العمودي لهذه المناهج.

المقاربة الجديدة في إعداد المناهج:

رغم محاولة ضبط المناهج القديمة وفق المقاربة بالأهداف و محاولة إعطائها شيئا من الدقة والاهتمام، بغرض إكساب التلاميذ معارف و سلوكات عدة وتقديمها بشكل منطقي، فإنه تم اكتشاف جملة من السلبيات والنقائص في تطبيق هذه المقاربة ومنها على سبيل الذكر لا الحصر:

صعوبة التعامل بالأهداف على أساس دورها و أهميتها في تكوين التلميذ.

- صعوبة تحقيق إدماج الأهداف المبعثرة و المتعددة، و تقييمها تقييما دقيقا و صحيحا.
- تحقيق الأهداف لا يجعل بالضرورة التلميذ قادرا على تجنيدها و تعبئتها واستثمارها في وضعيات لها علاقة بالحياة اليومية.

إن هذه السلبيات أدت بذوي الاختصاص إلى التفكير في مقاربة جديدة لأساليب التعليم والتعلم واعتمادها في بناء المناهج وطرق التدريس مستقبلا. وتقوم هذه المقاربة على بيداغوجيا الإدماج التي تختلف عن الطريقة التقليدية ذات الطابع التراكمي، و هي مقاربة جديدة تعرف باسم ((المقاربة بالكفاءات)) و التي تركز أساسا على تحديد جملة من الكفاءات الأساسية في كل مرحلة دراسية، كما تقوم كذلك على توظيف المكتسبات في مختلف الوضعيات و الأحوال لحل المشاكل أو إنتاج خطاب أو تحقيق منتج ذي دلالة.

و بعبارة أخرى إن التعلم الاندماجي الموظف في المقاربة بالكفاءات يقوم على مبدأ هام هو: ((الكل ليس مجموع الأجزاء)).

و عملا بهذا المبدأ التربوي الهام صيغت المناهج الجديدة الخاصة بتلميذ التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات، لكونها مقاربة اعتمدت في السنتين الدراسيتين السابقتين 05 / 06 و 06 / 07 في الممارسة البيداغوجية.

و عليه فالتعامل مع هذه البيداغوجيا وفي هذا المستوى من التعليم سيكون تطبيقه بدون شك أيسر، ولكن مع ذلك فإننا نحث الفرق البيداغوجية العاملة في مؤسساتنا على مواصلة الجهد الذاتي و ترقية أسلوب العمل الجماعي، و تبادل الخبرات قصد التعمق في فهم المقاربة بالكفاءات. لأن ذلك يشكل أحسن السبل لضمان تطبيق مناهج السنة الثالثة ثانوي، في أحسن حال، و يمكن المنظومة التربوية من تحقيق أحد أهم أهداف الإصلاح.

مدير التعليم الثانوي العام

Sommaire

Préambule

1. Finalités de l'enseignement du français
2. Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire
3. Profil d'entrée en 3^{ème} A.S.
4. Les compétences disciplinaires
 - 4.1. *Compétences à l'oral*
 - 4.1.1. *En réception*
 - 4.1.2. *En production*
 - 4.2. *Compétence à l'écrit*
 - 4.2.1. *En réception*
 - 4.2.2. *En production*
5. Volume horaire
6. Les contenus
 - 6.1.1. *Tableau synoptique*
 - 6.1.2. *Tableaux par objet d'étude*
7. Méthodologie et stratégies
 - 7.1. *Démarche d'enseignement/ apprentissage*
 - 7.1.1. *Conception*
 - 7.1.2. *Réalisation*
 - 7.2. *Evaluation*
 - 7.2.1. *Formative*
 - 7.2.2. *Certificative*
 - 7.3. *Situations d'enseignement/ apprentissage*
 - 7.4. *Utilisation des moyens didactiques*

Glossaire

Préambule

Le nouveau programme de français pour le secondaire s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. L'amélioration qualitative de ce dernier doit se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde (mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication etc.). Ce constat nous oblige à voir que l'école n'est plus, pour l'apprenant, la seule détentrice des connaissances (l'apprenant peut parfois être « en avance » sur l'enseignant s'il est plus familiarisé avec ces nouveaux vecteurs de transmission des connaissances) et qu'elle ne peut plus fonctionner « en vase clos ». Cet état de fait nous interpelle sur notre conception de l'école et nous oblige à nous interroger sur nos objectifs et sur nos pratiques.

Dans ce cadre, les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi. Pour réaliser cette intention, leur conception a été guidée par la volonté de permettre aux enseignants de :

- passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage, c'est-à-dire d'aller vers des démarches qui font de l'apprenant un partenaire actif dans le processus de sa formation, démarches qui le mèneront progressivement vers l'autonomie.

Il s'agit de mettre en œuvre des dispositifs qui lui permettront « d'apprendre à apprendre » pour que cet apprentissage puisse se continuer naturellement après sa sortie de l'école. Cet apprentissage aura pour but l'installation de compétences disciplinaires et de compétences transversales. L'acquisition des compétences se fera plus aisément si des savoirs disciplinaires, particuliers, peuvent être mis en relation dans l'esprit de l'apprenant, c'est-à-dire si les enseignants s'ouvrent à l'interdisciplinarité.

- doter les apprenants d'un outil linguistique performant, permettant le plus de « transactions » possibles par la prise en compte de toutes les composantes de la compétence de communication car l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser efficacement si on distingue l'aspect « utilitaire » de l'aspect « culturel ». Une langue maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail (qui demande de plus en plus la connaissance des langues étrangères) et le moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/ Altérité.

- favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir être par la mise en œuvre de l'approche par compétences. Cette dernière permet de ne pas couper les apprenants de leur environnement culturel et social par le transfert, à l'extérieur, des habiletés acquises à l'école.

- développer chez les apprenants des attitudes sociales positives comme l'esprit de recherche et de coopération ; de stimuler la curiosité, l'envie d'apprendre par la réalisation collective de projets. Le projet, qui obéit à des intentions pédagogiques, constitue le principe organisateur des activités et la manifestation des rapports dialectiques entre l'enseignement et l'apprentissage.

La 3^{ème} année secondaire est une année qui parachève le cycle scolaire. Elle a pour but de finaliser les apprentissages du cycle et doit donc permettre de réaliser l'objectif terminal d'intégration du cycle (OTI). De plus, elle prépare l'apprenant à l'examen du baccalauréat (évaluation certificative).

1. Finalités de l'enseignement du français

La finalité de l'enseignement du français ne peut se dissocier des finalités d'ensemble du système éducatif. L'enseignement du français doit contribuer avec les autres disciplines à :

- la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique ;
- leur insertion dans la vie sociale et professionnelle.

Sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français doit permettre :

- l'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs ;
- la sensibilisation aux technologies modernes de la communication ;
- la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle ;
- l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix.

2. Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire

Les apprenants, au terme du cursus, auront :

- acquis une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et de comprendre des messages sociaux ou littéraires ;
- utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ;
- exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de compte rendus ;
- adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias ;
- produit des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position) ;
- appréhendé les codes linguistique et iconique pour en apprécier la dimension esthétique.

ANNEXE 2 : CORRIGÉ

I- COMPREHENSION :

- 1- Le thème exposé au niveau de ce texte est : le développement de la curiosité chez l'enfant. La liberté de constater par lui-même : « bientôt vous le rendez curieux » ; « pour nourrir sa curiosité ».
- 2- L'auteur s'adresse aux enseignants. La phrase du texte qui le justifie est : « Rendez votre élève attentif ».
- 3- Pour expliquer son point de vue J.J ROUSSEAU utilise des exemples.
- 4- L'auteur suggère d'éveiller l'attention de l'enfant et de développer sa curiosité en le laissant réfléchir par lui-même. Il conseille aux enseignants de recourir à la pratique plutôt qu'à la théorie ; c'est-à-dire aux démonstrations concrètes plutôt qu'abstraites.

II- FONCTIONNEMENT DE LA LANGUE :

- 1- « attentif » : son contraire est l'adjectif dérivé par préfixation : inattentif, ou, distractif.
- 2- « contempler » signifie : regarder avec plaisir.

Il m'arrive souvent de contempler, de mon balcon, la baie d'Alger.

- 3- Le mode dominant utilisé dans ce texte est : l'impératif car l'auteur donne des conseils, des suggestions aux enseignants.

- 4- « Afin qu'il sache »

Le verbe savoir est au présent du subjonctif car il est précédé de la conjonction de subordination afin que (qui exprime le but). On peut remplacer « afin que » ou de manière à ce que ».

III- EXPRESSION ÉCRITE :

Essai :

Après la famille, l'école est un deuxième foyer. C'est en ce lieu que l'enfant doit recevoir l'éducation, l'instruction et les valeurs morales indispensables à tout être humain. Cette formation est dispensée par des personnes habilités à la faire et qu'on nomme enseignant.

Quelles doivent être les qualités premières de cet éducateur formateur ?

A mon avis, je crois que sans amour du métier, aucune tâche, ne pourrait être assumée convenablement, et cela est d'autant plus important chez l'enseignant dont les interlocuteurs sont des enfants. Un professeur pourrait accomplir une foule de connaissances et de posséder une série de diplômes, s'il n'aime pas l'emploi qu'il exerce, il le fera avec médiocrité.

Un enseignant qui aime son métier, qui le choisit par vocation, aimera automatiquement ses élèves et fera tout pour leur donner le meilleur de lui-même. Pour cela, j'estime que la qualité première chez ces fonctionnaires de l'éducation doit être l'amour et le respect de leur travail.

La seconde qualité : c'est l'honnêteté intellectuelle qui accompagne dans la plupart des cas, la première. En effet, lorsqu'on est chargé d'une tâche aussi noble, il est indispensable de l'accomplir avec le maximum d'honnêteté. Tricher avec les enfants, c'est tricher avec son peuple, avec son pays, avec soi-même. On ne peut se permettre d'inculquer à des cerveaux « vierges » n'importe quelle connaissance. L'enseignant doit d'abord s'assurer, que ce qu'il dit est juste et que son information ne risque pas de porter préjudice à ses élèves. L'école, est un lieu de savoir, de science, et de culture universelle, aussi le maître ou la maîtresse doit tenir compte de cela et essayer de ne pas dévier de la trajectoire ou des objectifs de cette institution scolaire.

Enfin, la troisième qualité relève du côté « psychologue » de l'enseignant. Les enfants ne se ressemblent pas et chacun a son caractère, sa personnalité et son rythme de travail. Un éducateur attentif doit tenir compte de cela, d'autant plus que la crise sociale que vit notre pays accentue les troubles perturbations qui caractérisent l'enfance et l'adolescence.

Tout comme les enfants, les enseignants ne se ressemblent. Il ya en a qui assument avec beaucoup de courage et de compétence leur travail. Il y a aussi ceux qui ne cherchent qu'à percevoir un salaire la fin du mois.

Il appartient donc aux responsables de l'éducation de mettre en place un système de sélection, de formation et de recyclage assez rigoureux afin de doter l'école de ressources humaines capables de hisser le pays au rang des nations développées. Tout le monde s'accorde pour dire que le système éducatif est le support de tout développement : économique, social ou culturel.

Alors, qu'on privilégie ce secteur et qu'on lui accorde l'intérêt qu'il mérite !



13ème congrès mondial FIPF
Fédération Internationale des Professeurs de Français
Association des Études Françaises en Afrique Australe

Attestation

23-27 juillet 2012
Durban, Afrique du Sud

Meriem BEDJAOUI

est intervenu(e) à une communication
le mardi 24 juillet 2012

sur le thème :

FLE/FOS/FOU sans la « folie » du langage littéraire ?

au 13ème Congrès mondial de la Fédération internationale des professeurs de français.

Pour servir et valoir ce que de droit,

Jean-Pierre Cuq
Président de la FIPF

Francesca Balladon,
Présidente du comité d'organisation



إسهام التعددية اللغوية في تطوير اللغة العربية

د. مريم بجاوي

الجزائر

الملخص

إن هذه المداخلة إنما تندرج ضمن نهج فكري يصبوا إلى إثراء الموضوع المختار بعناية وتوفير لهذا المؤتمر الدولي الذي يُعنى بالأنشطة والأعمال الواجب تحقيقها ابتغاء النهوض باللغة العربية. وهي تنطلق في مسارها التحليلي من تجلّييْن توافقت عليهما الآراء اليوم في الجزائر، وهما:

- 1- إن مستوى طلابنا في اللغات (العربية وغيرها) كارثي؛
 - 2- إن إجادة اللغات تمثل تحدياً رئيساً على الصعيدين المهني والثقافي، إزاء عولمة المعارف العلمية والانفجار العظيم في مجالات التكنولوجيا والإعلام والاتصالات.
- فبعدما صارت المعرفة والإبداعات وقود التقدم في عالمنا الحالي، لم يعد ثمة من محيد في أن يتبوأ الارتقاء باللغات والأنشطة المصاحبة مقام الأولوية في النظم التعليمية والسياسات اللغوية.

ولعله من المفيد الإشارة على سبيل المثال أنّ المرسوم الفرنسي المؤرخ في 11 يوليو 2006 (وزارة التربية والتعليم) المتعلق بالقاعدة المشتركة للمعارف والمهارات ينص على أنه، من بين الأعمدة السبعة (7) المحددة، يمثّل التمكن من اللغة الأم أساس كل العملية التعليمية، على أن تُعقب هذه الأولوية الأولى بممارسة لغة من اللغات الأجنبية الحيّة، لتأتي الرياضيات في المقام الثالث وكذلك التمكن من إحدى الثقافات العلمية.

ولكن، خلافاً للنظام التعليمي الفرنسي الذي يؤكد على أهمية تعزيز اللغة الأم، فإنّ الإطار المرجعي العام للنظام التعليمي الجزائري في برنامجه لسنة 2002 ينص على ما يلي: "كيما تتمكن المدرسة الجزائرية من تحقيق المهام المسندة إليها، لا بد أن تتضمن في برامجها على نحوٍ قطعيّ القيم المتعلقة بالهوية الوطنية (التاريخ والدين واللغة)". وإلى ذلك، فمن المؤكّد أنّه لا سبيل إلى أيّ عملية تعلّم أو أيّ اكتسابٍ للمعرفة إلاّ عبر اللغة الأم أولاً، وخصوصاً حين

نعلم أنّ "كافة اللغات، أيّاً ما كانت، تحمل في مطاويها شهادة فريدة عن عبقرية الشعوب الثقافية"، ذلك أنّ التاريخ والأديان والثقافات لا يمكن استكناه دلالاتها إلا من خلال اللغة.

فماذا عن وضع اللغة العربية اليوم، وقد عاشت فيما مضى عصراً زاهراً بأنظمتها النحوية والمعجمية، وحركتها الترجمية؟

إنّها تتبدى اليوم بوجه شاحب، مقصورة في مضامين تقليدية ومناهج بالية. ولم يزل تعليمها يتم وفق ممارسات قديمة محافظة، في منأى عن المقاربات المعاصرة وثورة المعلومات وصناعات اللغة الناتجة. وقد بلغ عدد المتحدثين باللغة العربية في كافة أصقاع العالم، وفقاً للبنك الدولي، ما يربو عن 320 مليون شخص، في حين أنّ أقل من 1% من المحتوى المتاح على شبكة الإنترنت باللغة العربية. وليس أدل من هذا على أنّ اللغة العربية في تراجع. وبذلك بات من اللازم، بل من الضرورة الملحة لكافة البلدان التي تتشارك هذه اللغة أن تُضافر جهودها من أجل إمداد اللغة العربية بأسباب رقيّها من جديد.

وينبغي لتحقيق ذلك وضع سياسات لغوية متماسكة وذات رؤية واضحة، مشفوعة باستثمارات معتبرة من شأنها أن تدعم:

- تحديث أساليب تعليم اللغة العربية (اعتماد أساليب سمعية بصرية جذابة ومُحفّزة، ومختبرات اللغة، وما إلى ذلك)؛
- التعليم المبكر (3-7 سنوات) للغة العربية في احتكاكٍ مع لغة واحدة أو اثنتين من اللغات الأجنبية. وقد أظهرت دراسات أجريت في عدة بلدان أنّه، على عكس الأطفال أحاديي اللغة، حقق الأطفال ثنائيي اللغة نتائج أفضل في اختبارات التفكير العلمي وحل المسائل الرياضية. وعلاوة على ذلك، ثبت أن القدرة على تعلّم اللغات تبلغ مداها الأقصى لدى الفئة العمرية بين 3-4 سنوات. (وهذا ما يعضده حقيقة أنّ أغلب الحائزين على جائزة نوبل كانوا من مزدوجي أو متعددي اللغات)؛
- إدراج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع الأنشطة المعرفية. ذلك أن هذه الأخيرة أصبحت ركناً ركيناً في المعاملات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيداغوجية. وفي الواقع، أحدثت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والإنترنت تجديداً عميقاً في العملية التعليمية والبيداغوجية من خلال العديد من الأدوات المبتكرة المساعدة على تحسين المهارات المعرفية. كما أنّها يسّرت الاحتكاك باللغات الأجنبية؛
- وضع هيئات تُعنى بتنفيذ برامج علم المفردات الجديدة والمصطلحات، وهي الأنشطة الضرورية لتمثّل المفاهيم الحديثة، ذلك أن استحداث الألفاظ الجديدة يعكس حيوية اللغة، وهو عملية أساسية لتطويرها. وليس هذا مع الأسف حال اللغة العربية اليوم. كما أن علم المفردات الجديدة والمصطلحات تشكل أساساً من أساسات الترجمة؛
- وأخيراً، إنشاء مؤسسة عربية دولية، على غرار المنظمة الدولية للفرانكفونية، والذي من شأنه أن يتيح للغة العربية يقيناً الإقلاع إلى آفاق أرحب، طالما توافقت الإيرادات وبُذلت الميزانيات على نحوٍ متناسق.

وسيتيم تعزيز هذه المداخلة من خلال دراستي حالة، واحدة تتعلق بالمقاربة متعددة اللغات المنتهجة في "رياض الأطفال" النمساوية، والأخرى تُعنى بإشكالية المصطلح العربي في مجال تعليم العلوم العصبية الإدراكية للطلاب المعرّبين في مرحلة "الماستر".

المداخلة:

L'APPORT DU PLURILINGUISME ET DE LA TRADUCTION DANS LA REVITALISATION DE LA LANGUE ARABE

Dans la course à l'intégration des médias et à la maîtrise de l'information diffusée dans toutes les langues du monde, le traducteur a ainsi gagné ses lettres de noblesse langagière en devenant un acteur stratégique au sein des institutions et des entreprises d'envergure internationale.

L'extraordinaire succès d'Internet n'a fait que conforter cette position stratégique en élargissant davantage l'éventail des compétences du traducteur et le champ de ses interventions. Désormais, il est tantôt « communicateur » en plusieurs langues, tantôt « médiateur » en zone de crise ou de conflit et, parfois, « veilleur multilingue » à la recherche d'informations stratégiques. »

Mathieu GUIDÈRE, « Les nouveaux métiers de la traduction », in *Traduction et mondialisation*, revue Hermès, n° 58, juin 2010.

À l'heure de l'intensification des échanges au niveau mondial et de la diversité des informations insufflées par les prodigieuses technologies informatiques, de l'Internet et des réseaux sociaux, le plurilinguisme, et surtout la traduction qui en découle, sont devenus des enjeux vitaux de la communication à l'échelle autant planétaire que régionale ou locale. C'est dans cet esprit qu'Umberto Eco affirme que « la langue de l'Europe sera la traduction », et c'est à juste titre que l'UNESCO en fait l'un des piliers de ses actions, ou encore Michael Oustinoff qui considère que « La clé des langues, c'est la traduction ».

En effet, le flux de transactions langagières et le développement des industries de la langue ont entraîné des changements profonds et donné une autre dimension aux activités traditionnelles du traducteur, aussi bien au niveau de la prise en charge de sa formation que de ses outils de travail. Cela se traduit par l'émergence de nouvelles disciplines en rapport avec des activités humaines de plus en plus spécialisées, nécessitant des compétences multilingues de haut niveau. Aujourd'hui, la formation au métier de traducteur ne saurait donc s'arrêter à la dimension uniquement généraliste telle que professée autrefois, d'autant que l'un des domaines où les effets de la mondialisation est le plus évident est sans conteste celui de la langue. Avec cette configuration actuelle du monde communicationnel, la nécessité de s'adapter aux nouvelles attentes des métiers de la traduction et de l'enseignement des langues maternelles et étrangères s'impose d'elle-même. Aussi des efforts soutenus devront être fournis dans ce domaine, en particulier par les États arabes, afin de pallier les carences terminologiques qui s'accroissent quotidiennement et de façon exponentielle, au rythme de l'évolution des connaissances, freinant ainsi le développement de la langue arabe dans la prise en charge langagière des nouveaux concepts, notamment scientifiques.

Les transformations irréversibles, affectant cette activité séculaire qu'est la traduction, impliquent une véritable refonte des différents cursus de formation des traducteurs/interprètes, avec élargissement aux domaines connexes, débouchant sur des métiers nouveaux tels que : terminologue/terminoticien, néologue, localisateur, lexicographe, etc. Si les langues de spécialité et les langues étrangères appliquées à des disciplines diverses font actuellement l'objet de curricula bien distincts, il est évident que la traduction, qui en est l'aboutissement, ne peut que conforter cette nécessité générée par les besoins du marché avec la mise en

place d'un éventail de spécialités très pointues : technique, juridique, scientifique, économique, etc., subdivisées elles-mêmes en sous-spécialités telles que aéronautique, cybernétique, agroalimentaire, management, pharmacologie, hydrocarbures, nanotechnologie etc. Sauf que sans maîtrise des langues/cultures, il ne saurait y avoir de traduction, indispensable canal d'échange et de communication depuis « Babel ».

La présente réflexion s'inscrit donc dans une démarche contributive à la thématique retenue pour ce colloque international, portant sur les activités à entreprendre en vue de promouvoir la langue arabe. Elle part de deux constats qui font l'unanimité aujourd'hui en Algérie :

3- Le niveau de nos étudiants, en langues (Arabe et autres) est calamiteux ;

4- Le second constat est que, face à l'internationalisation du savoir scientifique et à l'explosion des technologies de l'information et de la communication, la connaissance des langues constitue un enjeu essentiel aussi bien sur le plan professionnel que culturel.

Dans un monde qui se nourrit désormais de savoir et d'innovations, la promotion des langues et des industries qui les accompagnent doivent constituer la priorité des systèmes éducatifs et des politiques linguistiques.

Il est intéressant de rappeler à titre d'exemple que le décret Français du 11 Juillet 2006 (Ministère de l'éducation) afférent au socle commun de connaissances et de compétences stipule que parmi les sept (7) piliers, celui de la maîtrise de la langue maternelle reste la base de toute l'éducation. Cette première priorité est suivie de la pratique d'une langue vivante étrangère, puis en troisième position viennent les mathématiques accompagnée de la maîtrise d'une culture scientifique.

Or, contrairement au système éducatif français qui met en exergue l'importance de la consolidation de la langue maternelle, le cadre général de référence du système éducatif algérien dans son programme de 2002 précise ce qui suit : « Afin que l'école algérienne puisse remplir les missions qui lui ont été assignées, elle doit, incontestablement, intégrer dans ses programmes des valeurs liées à l'identité nationale (Histoire, religions, langues) ». Or, il est indéniable que tout apprentissage, tout savoir passe par la langue maternelle d'abord, quand on sait notamment que « toutes les langues, quelles qu'elles soient offrent un témoignage unique du génie culturel des peuples ». Car l'histoire, les religions, les cultures ne peuvent s'appréhender que par la langue.

Quand est-il aujourd'hui de la langue arabe, autrefois florissante par sa grammaire, son lexique, sa traduction ?

Confinée actuellement dans des contenus traditionnels, des méthodes obsolètes, son enseignement continue à fonctionner avec des pratiques conservatrices, à l'écart des approches contemporaines, de la révolution informatique et des technologies susceptibles de la promouvoir. Selon la Banque Mondiale, plus de 320 Millions de personnes dans le monde parlent arabe alors que moins de 1% du contenu disponible sur internet est en arabe. La langue arabe entame-t-elle son déclin ? Trop tôt pour l'affirmer. Il est, néanmoins, impératif, voire urgent pour tous les pays, ayant en partage cette langue, de conjuguer leurs efforts afin de redonner à ce code ses titres de noblesses.

Pour ce faire, des politiques linguistiques clairvoyantes et cohérentes devront être mises en place, accompagnées d'investissements conséquents qui prendraient en charge :

- La modernisation des méthodologies d'enseignement de la langue arabe (méthodes audiovisuelle attrayantes et stimulantes, laboratoires de langues etc) ;

- L'apprentissage précoce (3 à 7 ans) de la langue arabe au contact d'une ou de deux langues vivantes étrangères. Des études effectuées dans plusieurs pays ont révélé que contrairement aux enfants monolingues, les bilingues sont meilleurs au niveau des tests de réflexion scientifique et dans la résolution de problèmes mathématiques. De plus, c'est entre 3-4 ans que la capacité d'apprentissage des langues est maximum. (cela est confirmé par le bi-plurilinguisme de la plupart des prix Nobel) ;
- Intégrer les TIC dans toutes les activités cognitives. Ces dernières étant devenues un maillon indispensable des échanges économiques, sociaux, culturels et pédagogiques. En effet, les TICE et l'internet engendrent un renouvellement profond de la didactique et de la pédagogie par les nombreux outils d'aide à l'amélioration des aptitudes cognitives. Elles favorisent également le contact avec les langues étrangères ;
- Mettre en place des organismes chargés des programmes de néologie et de terminologie, activités nécessaires au besoin de rendre compte des réalités nouvelles. Essentielle pour le développement d'une langue, la création de mots nouveaux en reflète sa vitalité, ce qui n'est guère le cas pour la langue arabe, de nos jours. De plus néologie et terminologie constituent le socle de la traduction ;
- Enfin, la création d'une institution maghrébine pour l'arabe de la région, rattachée à un organisme intergouvernemental, coordonnant toutes les activités, permettrait certainement à la langue arabe de reprendre son envol, pour peu que les volontés et les budgets consacrés soient conséquents.

Cette intervention, consacrée à la revivification de la langue arabe par une approche plurilingue, sera étayée par le biais de deux cas d'étude, l'un se rapportant à l'instauration de l'apprentissage des langues étrangères dans les « kinder-garden » autrichiens, l'autre concernera les difficultés terminologiques de l'arabe dans l'enseignement des neurosciences cognitives à des étudiants arabophones en formation de master.

En effet, les pays germanophones (Allemagne, Autriche) ont été les premiers à mettre en place un plurilinguisme fécond et ce, dès le plus jeune-âge. Des résultats, plus que probants, sont constatés chez les enfants dont deux locuteurs (Mounir 3 ans et Mehdi 5 ans) de nationalité autrichienne, de parents algériens, inscrits dans une garderie bilingue : français-allemand, au niveau de laquelle, personnel et enfants utilisent les deux langues dans toutes les activités (une troisième langue, l'anglais, est introduite dès l'âge de 5ans). Adulant les dessins animés de Dora et Diego qu'ils suivent à la maison, dans les deux codes, ils sont souvent amenés à interroger les parents (qui ne leur parlent qu'en arabe) sur les termes équivalents, de tout ce qu'ils entendent. Grâce à ce procédé audio-visuel de la série dans les deux langues, puis sa traduction progressive (souvent les parents sont eux-mêmes contraints de recourir au dictionnaire bilingue, via le Net), ils se sont constitués un bagage lexical éloquent, même si la forme syntaxique n'évolue pas toujours au même rythme. L'expérience de ces deux enfants conforte la thèse des scientifiques, notamment linguistes, pédagogue et cognitivistes, qui s'accordent à affirmer les prédispositions naturelles qu'ont les tout petits à acquérir les langues. Les neuro-cognitivistes indiquent que la plasticité du cerveau du jeune enfant est telle, qu'il apprendra les langues et beaucoup d'autres choses avec une facilité interdite aux adultes. Cela est confirmé par l'imagerie médicale qui montre que chez les bilingues précoces, il n'y a pas de zone langagière spécifique, tandis que ces zones sont bien délimitées chez les bilingues tardifs (C. Hagège, 2000). C'est dans cette perspective que devraient s'élaborer, donc, les stratégies éducatives du plurilinguisme qu'évoque M. Oustinoff, dans « plurilinguisme et traduction à l'heure de la mondialisation », en rappelant que l'apprentissage pour tous, d'au moins deux langues étrangères, est

non seulement essentiel, mais possible....., il rajoute cependant, que connaître plusieurs langues en les maintenant dans des compartiments étanches ne suffit pas : c'est le multilinguisme. Il faut savoir faire dialoguer les langues entre elles, c'est ce que le conseil de l'Europe appelle plurilinguisme », et c'est ce que nous préconisons pour la revitalisation de la langue arabe. Les deux jeunes enfants passent d'un code oral à un autre (allemand, français, arabe) avec aisance et lorsqu'une difficulté d'équivalence surgit, les parents la contournent par des explications cadrées dans la culture - cible.

C'est de cet aspect enrichissant du contact des langues qu'est née la didactique convergente des langues, français-arabe par exemple, qui prône le retour à un partenariat didactique entre deux ou plusieurs langues. En effet, cette méthode n'est guère nouvelle mais plutôt réactualisée, car autrefois, l'un des aspects de ce rapprochement était pris en charge par le procédé Thème/version, plus tard par la stylistique comparée. Néanmoins, ces derniers ne s'attardaient guère sur la culture des langues étudiées.

La deuxième expérience renvoie aux barrières terminologiques de la langue arabe, dues essentiellement à l'insuffisance de la recherche linguistique dans le cadre de l'arabisation des sciences et des technologies. Le « flegme » terminologique a accentué l'indigence du répertoire arabe par le recours aux emprunts ou à « l'arabisation » de termes latins des sciences récentes, telles que les neurosciences cognitives. Chargée d'assurer un module de didactique des langues étrangères, je me rends compte, souvent, des difficultés qu'éprouvent les étudiants à rédiger leur mémoire en arabe, dans une spécialité vulgarisée presque entièrement en anglais et pour laquelle même les termes français restent sans correspondants en arabe. A titre d'exemple, lors d'une séance de veille documentaire, une étudiante a relevé certains intitulés de thèses de doctorat (soutenues à l'Institut des sciences cognitives de Lyon) et pour lesquels des problèmes de traduction (français-arabe) se sont posés jusqu'au jour d'aujourd'hui. A vous d'en juger. Il s'agit des thèmes suivants :

- « Organisation de l'activité ponto-géniculo-occipitale (PGO) au niveau du système occulo-moteur. »
- « Représentation de l'espace et intégration multisensorielle dans l'aire ventrale intrapariétale du primate. »
- « Les activités aminotransférasiques de la tyrosine du foie et du cerveau en relation avec le comportement chez le rat. »
- « Etude des systèmes cathécolaminergiques et neuropeptidergiques dans le tronc cérébral du nourrisson. »
- « Participation du cortex préarqué (aire 8 de Brodmann) à l'exécution des séquences occulo-motrices. »

Ces exemples devraient nous permettre de comprendre la situation réelle de la langue arabe, aujourd'hui, et de sa traduction. C'est donc par le biais de cette activité séculaire, reposant sur l'interpénétration des langues/cultures que l'arabe pourra se régénérer. Les langues suivent l'évolution des sciences et des techniques nouvelles, les unes ne peuvent prospérer sans les autres. Il appartient donc aux peuples arabes de s'en convaincre..

Cette nouvelle réalité, nous impose, nécessairement, d'engager une nouvelle dynamique dans le domaine de la formation supérieure. En effet, il convient de rappeler que l'enseignement supérieur et la recherche scientifique constituent les éléments-clés qui influent directement sur les performances de l'économie, en général, et des entreprises, en particulier. Aussi, est-il indispensable de rompre avec la logique, longtemps entretenue, de cloisonnement des savoirs pour mettre en avant des curricula de croisements dynamiques et créatifs des savoirs tels que celui des *Didactiques Convergentes et des Pédagogies appliquées aux différentes disciplines*. Il est grand temps, aujourd'hui, d'opérer une véritable rupture en adaptant les offres de formation à un environnement économique en constante transformation, d'assurer l'insertion des diplômés sur le marché de l'emploi et enfin et surtout, de faire face aux logiques d'excellence, de compétitivité, d'innovation et de flexibilité qui ne peuvent reposer que sur la recherche.

Car, d'ores et déjà, il faudra faire preuve d'anticipation et prévoir les nouvelles filières professionnelles qui donneront accès aux métiers de demain. S'adapter aux nouvelles données, induites par une internationalisation des enseignements amènera, sans nul doute, un vent de renouveau au sein des établissements d'éducation primaire, secondaire et supérieure.

Nous préconisons, pour clore cette intervention, la création, sur le modèle de l'OIF (Organisation Internationale de la Francophonie), d'une institution intergouvernementale, regroupant les états ayant en partage la langue et la culture arabes (ou s'intéressant à ces dernières). Cette structure sera chargée de centraliser toutes les actions permettant de promouvoir et de diffuser la langue arabe et les cultures qui l'accompagnent, comme elle aura pour tâches d'intensifier la coopération, dans tous les domaines, entre les différents états arabes qui en seront membres. L'adoption d'une charte, pourquoi pas de *l'Arabophonie*, qui précisera son statut et au niveau de laquelle seront consignés les objectifs à atteindre, permettra la programmation d'activités et d'actions concrètes et pérennes, au niveau de :

- L'enseignement de la langue/culture arabes, par une harmonisation des méthodes pédagogiques modernes et efficaces.
- La mise en place d'une politique linguistique cohérente prenant en compte la diversité des locuteurs et de leurs parlers (ou langues maternelles autre que l'arabe).
- Un système éducatif soucieux de la revitalisation de la langue/culture arabes, par l'élaboration de curricula actualisés, de programmes aux normes internationales (avec un cadre arabe commun de référence aux différents niveaux de langue), ainsi que des manuels scolaires motivants et attrayants.
- La création d'un fonds arabe pour la production ou la coproduction de films, de chaînes de télévision et de stations de radios arabes à même de diffuser les différentes cultures du monde arabe.
- L'ouverture d'une agence pour la culture et les arts traditionnels favorisant la mobilité des artistes et des hommes de lettres, l'organisation de festival, de jeux et de concours, accompagnés de remise de prix (d'encouragements à l'excellence, à la pertinence et à l'originalité).
- Le développement d'une industrie du livre arabe et de sa traduction de et vers les langues étrangères.
- Un centre de coordination et d'homogénéisation de la langue arabe (avec appui par le biais de bourses de mobilité) regroupant des chercheurs qui valoriseraient la langue par le recours à la terminologie/terminotique, à la linguistique de corpus, au traitement automatique de la langue, à la lexicologie/léxicographie, à la néologie, à la didactique des langues, au cognitivisme, enfin, à toutes les industries nouvelles à même de régénérer la langue arabe et lui permettre de s'adapter à la modernité.

Ainsi, cet organisme centralisateur sera à même d'empêcher la dispersion de toutes les énergies, et sous l'égide duquel les états arabes se référeront pour toute décision opérante, quant à l'insertion de l'arabe dans le concert des langues dominantes. Car, comme le précise Benrabah Mohamed : « Ce n'est pas le génie interne d'une langue qui lui assure son rayonnement, mais ce sont les forces politiques, économiques, sociales et culturelles qui la portent » (Benrabah Mohamed, 2009). Propos qui font référence à l'âge d'or de la langue et des cultures arabes auréolées par Beit-El-Hima. Une langue porteuse de valeurs, d'histoire et de sens, qu'il faudra se réapproprier dans un tourbillon « globalisé », et à laquelle il faudra donner les moyens et les occasions de se fortifier aux autres. Car, les traductions ont toujours contribué à façonner les langues et à les féconder les unes les autres. Comme le précise Hagège Claude, « Les langues ne sont pas seulement une donnée secondaire ; elles sont appelées à jouer un rôle de plus en plus stratégique dans le monde de demain. » (Hagège Claude, 2000). Reste à savoir quel arabe privilégier dans la pléthore de dénominations ? arabe ancien, classique, médian, moderne, littéral.

Références Bibliographiques et Sitographiques

- Baccouche, T.: Dynamique de la langue arabe. Synergie Tunisie n° 1, 2009.
- Benrabah, M. : Devenir langue dominante mondiale. Un défi pour l'arabe. Genève, Droz, 2009 .
- Dehaene S. : Apprendre à lire. Des sciences cognitives à la salle de classe. Ed Odile Jacob. 2011
- Delassale D. : Les langues à l'école. Paris, l'Harmattan. 2005
- Devauchelle, B., Charlier, B., Daele, M. : Intégrer les Tic dans l'activité enseignante. Quelle formation ? Quels savoirs ? Quelle pédagogie ?, Paris, l'Harmattan, 2006.
- Deyrich M. C : Enseigner les langues à l'école. Ed Ellipses. 2007.
- Djebbar, A. : L'Age d'or des sciences arabes. IMA, Actes Sud, 2005.
- Dourari, A. : Hétéronomie du champ du savoir et effondrement du système éducatif en Algérie. Maghreb Emergent, 2012.
- Frechette, C. : Protéger la langue à l'ère de la mondialisation. Conseil supérieur de la langue française. Québec, 2007.
- Gaonac'h D. : L'apprentissage précoce d'une langue étrangère. Paris, Hachette Education. 2006
- Hagège, C. : Halte à la mort des langues. Paris, Odile Jacob, 2000.
- Hocine, N. : Synergies Algérie n°12, 2011.
- Jacquemond, R. : Recherche sur la production littéraire arabe moderne et sur les mouvements de traduction contemporains de et vers l'arabe. Université d'Aix-Marseille, 2006.
- Khalifaoui, H. : Les Tic dans le système algérien d'enseignement et de recherche, 2005.
- OIF : Guide du formateur d'enseignants en didactique convergente Français-Arabe. Le Webpédagogique, 2009.
- Oustinoff, M. : Plurilinguisme et traduction à l'heure de la mondialisation. Lyon, La Clé des Langues, 2009.
- Petit, J. : L'immersion, une révolution. Ed J.D Bentzinger, 2005.
- Porcher, L. ; Groux, D. : L'apprentissage précoce des langues. PUF. 2003.
- Rebufel, C. : Le numérique au secours de l'éducation des pays du Sud. Paris, La croix, 2008.
- Taleb-Ibrahimi, K. : Les algérien(s) et leur(s) langue(s). Dar-El-Hikma, 1995.
- UNESCO : Vitalité et disparition des langues, <http://www.unesco.org>
- Weiss, F. : Jouer, communiquer, apprendre. Paris, Hachette , 2002.
- Wolton, D. : L'autre mondialisation. Paris, Flammarion, 2003.



اللغة العربية في خطر الجميع شركاء في حمايتها

المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية
7-10 مايو 2013م - دبي - 27-30 جمادى الآخرة 1434هـ



الأستاذة الدكتورة مريم بجاوي

يتوجه المجلس الدولي للغة العربية إليكم بخالص الشكر والتقدير

على حضوركم ومشاركتكم ببحثكم الموسوم

إسهام التعددية اللغوية في تطوير اللغة العربية

ويعبر المجلس عن تقديره الكبير لاستجابتكم لدعوة صاحبة الجلالة اللغة العربية، والتزام من معها، ويقدر حضوركم ومشاركاتكم وإسهامكم الجاد في إثراء النقاش والحوار في جلسات وندوات المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية الذي عقد في دبي خلال الفترة من ٧-١٠ مايو ٢٠١٣ الموافق ٢٧-٣٠ جمادى الآخرة ١٤٣٤هـ. ولا يسع المجلس إلا أن ينوه بدوركم المميز في تحقيق المؤتمر لأهدافه، ويتمنى عليكم التواصل المستمر ودعوة المخلصين للشراكة والعمل معا بهدف تحقيق التكامل والتعاون والتواصل مع جميع الجهات المهتمة باللغة العربية الموحدة والجامعة، لحمايتها من الإقصاء والتهميش في سوق العمل والتعليم والإدارة والإعلام والتقنية والصناعة والتجارة والبحث العلمي وغيرها من الميادين الحيوية.

دمتم ذخرا للغة العربية ودامت العربية ذخرا لكم

الأستاذة الدكتورة مريم بجاوي
المنسق العام

المجلس الدولي للغة العربية
دبي ١٠ مايو ٢٠١٣ الموافق ٣٠ جمادى الآخرة ١٤٣٤هـ

شهادة

De l'effet des contextes linguistiques et culturels sur la production écrite en L2 : une recherche exploratoire

Yamina BOUNOUARA

École Doctorale Algéro-Française de Français
Université de Batna, Algérie.

&

Denis LEGROS

Laboratoire CHArt (Cognitions Humaine et Artificielle)
Université de Paris 8

1. PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

La maîtrise de la production de texte argumentatif s'impose en classe de langue. Elle contribue en effet à préparer le citoyen à s'insérer activement dans la vie publique et à participer efficacement aux débats démocratiques. Une telle maîtrise passe par la capacité à adapter le texte au contexte du discours et surtout au destinataire. Plusieurs recherches ont étudié les effets de la variation des paramètres liés au destinataire sur l'emploi de certaines marques linguistiques caractéristiques du texte argumentatif à visée persuasive (Golder, 1996). Cependant rares sont, à notre connaissance, les études sur l'effet de la variation de ces paramètres sur les marques linguistiques de l'émotion dans les productions argumentatives en L2.

L'émotion est en effet au centre de la production argumentative, surtout lorsque la visée est persuasive. Elle est même, selon Cigada (2008), à la base de tout procédé persuasif. D'où l'importance accordée par la rhétorique au *pathos*, à la production d'émotions chez l'interlocuteur, grâce à l'utilisation des « techniques de l'émotion » et des figures de rhétorique (Plantin, 1998). « Ces figures, en exprimant avec plus de vivacité les sentiments de celui qui parle, les font mieux passer dans l'âme de celui qui écoute, et par là elles contribuent à opérer la persuasion » (Planche, 1820, p. 4). C'est pourquoi nous portons notre attention sur cette dimension émotionnelle dans les productions persuasives d'apprentis-scripteurs algériens.

Le premier objectif de cette recherche est d'étudier l'effet de la représentation de l'appartenance culturelle du destinataire sur l'expression émotionnelle de ces apprenants lors de la rédaction d'un texte persuasif en français langue étrangère (L2) sur un *topic* marqué culturellement, en l'occurrence « le conflit entre la Palestine et Israël ». Si le *topic* est non seulement connoté culturellement, mais en plus, dramatique, il peut favoriser l'expression émotionnelle du scripteur. Les traitements cognitifs mis en œuvre dans la production écrite sur un tel thème sont alors susceptibles de provoquer chez le scripteur un état émotionnel à valence négative (tristesse). Selon la théorie de la congruence émotionnelle, cet état entraîne la restitution d'informations et de souvenirs de la même tonalité émotionnelle (Bower, 1981), et donc favorise l'activation et la verbalisation d'idées chargées émotionnellement.

Dès lors, proposer aux apprenants scripteurs des thèmes marqués à la fois culturellement et affectivement peut favoriser la production de textes argumentatifs plus persuasifs. Un thème tel que « le conflit entre Palestiniens et Israéliens » est ainsi propice à provoquer une prise de position personnelle des jeunes scripteurs vis-à-vis de ce conflit et une forte charge émotionnelle de leur production. Il s'agit en effet d'un thème qui renvoie à un problème politique très sensible, marqué culturellement et qui touche tous les Arabo-musulmans. De résonance dramatique, il est également très fortement chargé affectivement, et il favorise ainsi l'expression émotionnelle des scripteurs et donc la force persuasive de leur argumentation.

Cependant, la représentation du niveau d'implication du destinataire dans le monde évoqué par le texte peut aussi produire un effet sur l'expression émotionnelle du rédacteur. Le niveau d'implication des individus dans les événements dramatiques du monde détermine en effet leur niveau de perception de la dramatisation de ces événements. Le destinataire perçoit ainsi différemment la force dramatique des événements évoqués dans le texte selon son implication. Le niveau d'implication de l'individu dans les événements dramatiques marqués culturellement étant variable selon son origine

culturelle, nous supposons un effet de la congruence culturelle (*i.e.* des références idéologiques communes) entre le scripteur et son destinataire sur l'expression émotionnelle du scripteur, et donc sur la force persuasive de son texte.

Par ailleurs, s'agissant de la production persuasive en L2, nous ne pouvons perdre de vue les difficultés liées à la spécificité de l'expression émotionnelle en langue cible. En effet, l'émotion entretient des liens étroits avec le langage. La langue est le terrain de l'émotivité et, plus précisément, c'est la langue maternelle (L1) qui est plus chargée d'émotion qu'une langue étrangère ou seconde (L2) (Pavlenko, 2005). Ainsi, lors de la production écrite d'un texte persuasif en L2, il serait plus facile de générer des arguments chargés émotionnellement en L1 avant de passer à la production proprement dite en L2.

Dans une modélisation de la production écrite en L2, Wang et Wen (2002) mettent l'accent sur la nature bilingue des traitements cognitifs opérés durant la rédaction en L2 (voir Barbier, 2004). Les processus cognitifs de planification conceptuelle du texte, que sont la génération des idées et leur organisation, opèrent dans le système cognitif du rédacteur dans sa L1. Nous nous demandons ainsi si la verbalisation écrite non organisée du produit de ces processus (*i.e.* les idées générées) en L1 favorise davantage la production d'arguments à charge émotionnelle et leur maintien lors de la mise en texte en L2 (en passant par leur traduction).

Différentes stratégies de génération des idées peuvent être utilisées par les rédacteurs en L2, dont la stratégie de l'alternance codique (*language-switching strategy*) (voir Beare et Bourdages, 2007). Celle-ci implique une séquence d'activités telles que : faire une recherche en mémoire en L1, traduire l'idée en L2, réfléchir à une autre idée similaire en L2, basculer vers la L1 et ainsi de suite. Selon Friedlander (1990), cette activité de traduction mentale peut conduire à une surcharge de la mémoire de travail du rédacteur et à une diminution de la qualité de son texte. Ainsi propose-t-il d'encourager les rédacteurs en L2 à réfléchir sur le thème du texte et à produire un « plan » écrit dans leur L1 avant de passer à la traduction en L2. Il s'agit, au cours de l'élaboration de ce plan, de produire un jet d'idées où peuvent être énumérés quelques mots, bribes de phrases ou phrases.

Toutefois, selon l'auteur, le plan en question ne doit être réalisé en L1 que si le thème est lié à cette langue, c'est-à-dire si les connaissances sur ce thème ont été acquises dans la L1, car liées à la culture du rédacteur. En revanche, si le thème porte sur des connaissances apprises en L2, il est plus efficace de récupérer ces connaissances dans cette langue (L2). Les résultats de Friedlander (1990) sont en grande partie compatibles avec ceux de Lay (1982), qui avait souligné l'effet positif du recours à la L1 durant la rédaction en L2, lorsque le thème appartient à la culture du rédacteur.

En nous basant sur ces résultats, nous nous demandons quel effet peut avoir le recours à la L1 si le thème est non seulement lié à la L1, mais aussi chargé affectivement. Le second objectif de cette étude est ainsi d'explorer l'effet de la génération des idées en L1 (arabe) sur un thème lié à cette langue et connoté affectivement (en raison de sa dimension dramatique), sur la charge émotionnelle des productions persuasives de jeunes scripteurs lycéens algériens écrivant en L2 (français).

Cette recherche exploratoire vise ainsi à tester deux hypothèses. Nous supposons dans la première (H1) que l'utilisation de la L1 (arabe) dans la tâche de génération des idées sur un thème connoté à la fois culturellement et émotionnellement favorise la production, en L2 (français), de textes argumentatifs chargés d'émotion. Selon la littérature, la L1 sert mieux l'expression de l'émotion et facilite la récupération des connaissances acquises dans cette langue, tout en allégeant la surcharge cognitive que peuvent entraîner la recherche et la mémorisation à court terme en L2 d'informations non acquises initialement dans cette langue.

Par ailleurs, lorsqu'il s'agit de produire un texte persuasif sur un thème dramatique lié à la L1, nous supposons (H2) que la congruence culturelle entre le rédacteur et le destinataire du texte entraîne une congruence émotionnelle et favorise ainsi l'expression émotionnelle du rédacteur. La congruence émotionnelle conduit en effet à la restitution d'informations et de souvenirs de la même valence que celle de l'état émotionnel de l'individu, ce qui peut donc renforcer l'expression émotionnelle du rédacteur.

2. MÉTHODE

2.1. Participants

Six élèves de deuxième année secondaire âgées de 17 à 18 ans d'un lycée de Batna (Algérie) ont participé à cette recherche exploratoire. Il s'agit de six jeunes filles volontaires¹³⁵ qui ont participé à l'expérimentation en dehors de la période scolaire. L'arabe est leur L1. Selon leurs résultats scolaires, elles ont un bon niveau en français et elles sont supposées avoir une certaine expérience en production écrite dans cette langue. Les participantes ont été réparties aléatoirement en deux groupes : G1 (Hafidha, Sarah et Kaouthar) et G2 (Amina, Samah et Sonia).

2.2. Procédure

L'expérimentation s'est déroulée en deux séances d'une heure et espacées de quelques jours. Au cours de la première séance, les participantes ont produit une lettre ouverte argumentative sur le thème du « conflit entre Palestiniens et Israéliens ». La consigne de rédaction leur prescrivait de rédiger en une heure une lettre ouverte aux peuples arabo-musulmans pour leur demander de soutenir la cause palestinienne. Avant la production proprement dite de leur texte, elles ont commencé par produire un jet d'idées en 20 minutes. Dans ce jet d'idées, il s'agissait d'énumérer leurs idées et arguments. Les participantes du groupe G1 ont produit leur jet d'idées en arabe, celles du groupe G2 en français. La rédaction finale était en français pour les deux groupes. La deuxième séance s'est déroulée de la même manière, mais avec un destinataire de la lettre différent. L'appel au soutien de la cause palestinienne devait cette fois être adressé aux autres peuples de la planète, de culture non arabo-musulmane.

3. ANALYSES

Les productions des participantes (jets d'idées et textes) ont fait l'objet d'une analyse quantitative visant à valider les principales hypothèses de cette recherche exploratoire et d'une analyse qualitative, basée sur l'analyse descriptive des productions, afin d'étudier les stratégies argumentatives déployées et le registre pathétique des productions.

3.1. Analyse quantitative

3.1.1. Unités d'analyse

Les deux textes des participantes ont fait l'objet d'une analyse propositionnelle (Kintsch, 1998). Celle-ci consiste en une décomposition du texte en propositions sémantiques. La proposition sémantique est la plus petite unité de signification du discours, définie comme la relation entre un prédicat (verbe ou adjectif, en général) et un ou plusieurs arguments (substantifs auxquels se rapporte le prédicat). L'analyse des textes a porté sur le nombre de propositions sémantiques composant les « énoncés chargés émotionnellement » et traduites linguistiquement dans des séquences émouvantes : descriptives, argumentatives ou exhortatives.

Les participantes ont en effet la possibilité de décrire les événements qui se déroulent en Palestine de manière émouvante en jouant sur la dramatisation et en recourant à la mimésis émotionnelle, l'un des instruments du *pathos* utilisé depuis la rhétorique ancienne (Plantin, 1998). Pour persuader le destinataire, les participantes peuvent sélectionner et décrire des faits émouvants, amplifier ces informations émouvantes ou dramatiser des faits neutres. C'est la stratégie adoptée par Sonia dans l'énoncé suivant, où elle décrit la souffrance des Palestiniens de façon émouvante : « la Palestine souffre en silence sous les pieds des Juifs¹³⁶ ».

Elles peuvent aussi utiliser des arguments émotionnels (*i.e.* visant la sensibilité du destinataire plus que sa raison). Par opposition aux arguments factuels, les arguments émotionnels peuvent prendre

¹³⁵ Lors de la passation de l'expérimentation, la 1^e auteure de cet article était professeur au lycée et a invité ses élèves à participer à l'expérience. Seules les filles se sont portées volontaires.

¹³⁶ Seule l'orthographe est corrigée dans les extraits du corpus présentés dans cet article.

appui sur des valeurs propres à une religion, en l'occurrence l'Islam, ou universelles. Dans l'extrait ci-dessous, Sonia vise la sensibilité de ses destinataires arabo-musulmans en s'appuyant sur la religion :

« qui accepte son frère souffre, pleure et meure.. ?!! qui accepte sa mère, son fils, sa sœur meurt pas une fois, mille fois par jour et reste après tout ça calme ?, c'est sûr, cet homme n'est pas un musulman parce que notre religion « Islam » nous appelle pour faire quelque chose, pour bouger... »

En revanche, dans l'énoncé « je vous parle d'être humain à être humain... », Amina s'appuie sur une valeur humaine universelle pour sensibiliser ses destinataires de culture non arabo-musulmane.

Enfin, les participantes peuvent utiliser des énoncés exhortatifs pour s'adresser directement au destinataire. Ces énoncés peuvent s'appuyer alors sur l'émotion pour mobiliser, par exemple, les destinataires arabo-musulmans et les pousser à la résistance. C'est ainsi que procède Amina dans l'énoncé suivant :

« Je m'adresse à n'importe quel arabe où qu'il soit dans les quatre coins du monde les Palestiniens sont nos frères malgré tout leur souffrance est la tienne on partage avec eux leur chagrin et leur bien et nous sommes avec eux de tout cœur et je leur dis patience mes frères Dieu est avec vous gardez votre iman¹³⁷ en Allah et l'heure de la gloire est près et n'oubliez pas que votre place au paradis et avec les prophètes n'oubliez jamais ça vous avez gagné la guerre à nos yeux. »

Dans ces séquences, la charge émotionnelle n'est pas seulement véhiculée par un mot ou une phrase, mais par l'ensemble de l'énoncé, à l'aide de plusieurs procédés linguistiques. L'émotion peut être exprimée à l'aide d'un terme d'émotion (substantif, verbe ou adjectif) (Plantin, 1998), de certains procédés syntaxiques ou prosodiques (questions expressives, exclamations, interjections et ponctuation expressive) (Fernandez Bravo, 2003) ou de figures de rhétorique (voir § 2 de cet article).

Ainsi considérons-nous, dans cette étude, comme « énoncé chargé émotionnellement » tout énoncé comportant explicitement un terme d'émotion ou un dispositif rhétorique (figure de rhétorique, question expressive ou exclamation). Certains de ces dispositifs ont en effet été employés par les participantes :

- La question expressive : « vous vos enfants vous voulez qu'ils vivent dans la peur... qu'ils se traumatisent dès leur enfance... vous voulez ça pour votre enfant... ? »
- L'exclamation ou l'interjection : « Oh ! Palestine, tu souffrais vraiment ».
- La gradation : « Qui accepte que son frère souffre, pleure, meure...?!! »
- La comparaison : « ...tués comme des mouches ».
- L'hyperbole : « la Palestine souffre en silence sous les pieds des Juifs ».

Le nombre de propositions sémantiques composant les « énoncés chargés émotionnellement » a été comptabilisé dans chacun des textes des participantes et comparé au nombre total des propositions de ce texte, en vue de déterminer la force émotionnelle de celui-ci. Nous obtenons ainsi un pourcentage des propositions chargées émotionnellement par rapport à l'ensemble des propositions produites. Nous avons procédé ensuite à une analyse intra et intergroupe.

3.1.2. Résultats

La langue utilisée dans les jets d'idées (G1, arabe vs G2, français) exerce un effet sur la longueur des textes produits et sur le nombre de propositions chargées émotionnellement. Cependant, et contrairement à nos attentes, le nombre moyen de propositions sémantiques produites par le groupe G2 est supérieur à celui du groupe G1, et ce, quel que soit le destinataire (189.16 vs 132). Le groupe G2 produit davantage de propositions chargées émotionnellement (37% sur l'ensemble des propositions produites) que le groupe G1 (31.49%). Par ailleurs, le pourcentage des propositions chargées d'émotion est plus important dans les textes destinés aux lecteurs arabo-musulmans (D1) que dans ceux destinés aux lecteurs d'une autre culture (D2) (D1 : 34.16% vs D2 : 29.99%).

D'un point de vue intragroupe, le pourcentage des propositions chargées d'émotion varie en fonction du destinataire. Il est supérieur dans les textes du groupe G1 adressés aux lecteurs de culture arabo-

¹³⁷ Mot arabe transcrit en français, équivalent de « foi ».

musulmane (D1 : 38.33% vs D2 : 24.66%). En revanche, pour le groupe G2, les résultats révèlent une supériorité de ce pourcentage dans les textes adressés aux destinataires de culture non arabo-musulmane (D2 : 35.33% vs D1 : 30%). Ainsi, seuls les résultats concernant le groupe G1 sont conformes à nos attentes.

D'un point de vue intergroupe, on observe les mêmes tendances. Le pourcentage des propositions chargées d'émotion varie en fonction du destinataire et des groupes. Dans les textes adressés aux Arabo-musulmans, le pourcentage de ces propositions est supérieur dans le groupe G1, c'est-à-dire lorsque les participantes utilisent leur L1 pour la génération des idées (G1 : 38.33% vs G2 : 30%). À l'inverse, dans les textes adressés aux lecteurs non arabo-musulmans, ce pourcentage est supérieur dans le groupe G2, c'est-à-dire lorsque les idées sont générées en français (G2 : 35.33% vs G1 : 24.66%).

Les résultats observés ne vont que partiellement dans le sens des hypothèses de cette recherche exploratoire¹³⁸. Ils ne sont pas compatibles avec l'hypothèse H1 et ils ne sont compatibles avec l'hypothèse H2 que pour le groupe G1. Ils peuvent s'expliquer en partie par le faible échantillon de cette étude. Cependant, d'autres interprétations peuvent être avancées. Elles sont présentées et discutées plus bas.

3.2. Analyse qualitative

Nous avons comparé les jets d'idées aux textes et les textes destinés aux Arabo-musulmans à ceux destinés aux lecteurs d'une autre culture, et ce, du point de vue longueur, stratégie argumentative, types d'arguments et charge émotionnelle. Après avoir présenté et interprété les principaux résultats et les principales tendances observées, nous présentons, à titre illustratif, l'analyse descriptive et interprétative des productions de deux participantes, représentant chacune un des deux groupes.

3.2.1. Des idées au texte

L'effet de la langue arabe apparaît dans le nombre d'idées générées par les participantes en phase de planification. Les participantes du groupe G1 ont généré plus d'idées que celles du groupe G2 et les jets d'idées en arabe sont plus longs que ceux en français. Cependant, il semble que le manque de ressources linguistiques en français a contraint les participantes du premier groupe à abandonner plusieurs idées générées au cours du jet d'idées en passant à la phase de mise en texte. Certaines de ces idées ont été véhiculées par des subjectivèmes affectifs qu'on ne retrouve plus dans les productions finales. Mais il se peut aussi que l'abandon de certaines idées activées relève d'un choix stratégique (voir plus bas, l'analyse des productions de Sarah).

3.2.2. Arguments et émotion

Les participantes ont toutes eu recours à différents types d'arguments : tantôt factuels, décrivant les faits, et surtout la souffrance des Palestiniens et l'injustice d'Israël ; tantôt religieux, incitant les Palestiniens à la résistance et les Arabo-musulmans au soutien des Palestiniens ; et tantôt « humanistes », mais sans pour autant être impersonnels, visant à émouvoir l'opinion publique internationale et surtout les Israéliens, pour les faire changer de position vis-à-vis du conflit. Dans tous ces types d'arguments, les participantes ont eu recours soit à un lexique émouvant, soit à des procédés syntaxiques à effet émotif, tels que l'interrogation, l'exclamation, la répétition, l'impératif, les embrayeurs de 1^e et 2^e personne et la comparaison.

3.2.3. Stratégies argumentatives et destinataires

L'effet du destinataire apparaît dans le changement de stratégie argumentative pour toutes les participantes. En s'adressant aux Arabo-musulmans, il semble qu'elles s'efforcent par tous les moyens de les motiver, de les encourager et de les inciter à agir et à soutenir les Palestiniens. Les

¹³⁸ Le faible échantillon de cette recherche exploratoire ne nous a pas permis de faire de statistiques inférentielles.

élèves ont, dans l'ensemble, essayé de jouer sur la sensibilité et surtout sur la conscience des Arabo-musulmans en s'appuyant sur les principes religieux.

En s'adressant aux non Arabo-musulmans, les participantes ont également visé la sensibilité de leurs destinataires dans le but de les émouvoir, mais en adoptant cette fois un ton plutôt « humaniste ». De plus, elles se sont appuyées sur la description des faits dramatiques qui se déroulent en Palestine dans le but d'obtenir la compassion de l'opinion publique. En cela, les jeunes rédactrices semblent conscientes des images fausses véhiculées par les médias sur la réalité des événements. Elles ont ainsi voulu faire part de la situation réelle et du drame qui se déroule en Palestine.

3.2.4. Illustrations

Sarah (G1)

La langue arabe a permis à Sarah d'activer et de générer avec fluidité un grand nombre d'idées. Ses idées activées pour le texte destiné aux Arabo-musulmans sont plus nombreuses que celles activées pour le texte destiné aux non Arabo-musulmans. Par ailleurs, dans son jet d'idées aux Arabo-musulmans, elle utilise des subjectivèmes arabes affectifs : « فلسطين مسرح لإهانة العرب والمسلمين [La Palestine est une scène pour humilier les Arabes et les musulmans] ; الحكام العرب تم غسل دماغهم من طرف الوحدة العربية أكبر [Les dirigeants arabes ont subi un lavage de leur cerveau de la part des Juifs] ; ...جرائم إسرائيل في فلسطين [L'union arabe est le plus grand cauchemar pour les Juifs] ; ...crimes d'Israël] ».

Sarah s'adresse aux Arabo-musulmans pour les sensibiliser au drame palestinien, un moyen de leur rappeler qu'ils sont tous concernés par cette guerre. Elle utilise un ton incitatif à la révolte et leur propose des solutions dont : « مقاطعة الدول المساندة لإسرائيل وطرد جواسيسهم من سفراء [Couper tout lien avec les pays qui soutiennent Israël et mettre dehors leurs ambassadeurs espions] ; استغلال نقاط ضعف إسرائيل [Exploiter les points faibles d'Israël comme leur politique de changer les vérités et informer les Israéliens de ce qui se passe dans le monde] ; مطالبة هيئة الأمم المتحدة بفرض عقوبات على إسرائيل التي تقوم بجرائم حرب في فلسطين [Réclamer auprès de l'ONU d'appliquer des punitions sur Israël qui fait des crimes de guerre en Palestine] ».

Dans son texte aux Arabo-musulmans, Sarah n'a pas conservé toutes les idées activées. Faute de ressources linguistiques, elle n'aurait pas pu traduire certains subjectivèmes comme *humilier et humiliation*. À l'instar des autres participantes, elle conserve et même ajoute des arguments qui s'appuient sur la religion pour mobiliser les musulmans. Elle s'adresse aux peuples arabo-musulmans et non aux dirigeants politiques qu'elle soupçonne, d'ailleurs, de faiblesse et de complicité avec les Israéliens. Elle s'appuie ensuite sur un argument « factuel » : l'utilisation des armes interdites par la convention de Genève dans les guerres (le phosphore blanc). Enfin, elle conclut son texte sur un ton incitatif, en utilisant les embrayeurs de la 2^e personne, pour s'adresser aux Palestiniens, les motiver et les mobiliser. Pour finir, elle retourne à la religion avec l'emploi du pronom « nous » pour s'impliquer et impliquer tous les musulmans :

« À la fin je demande aux palestiniens les seuls concernés de réveiller, votre terre est occupée le problème est le vôtre et nous sommes avec vous attention d'être peur allez gagner la guerre et gagner votre terre et notre religion. »

Dans son jet d'idées aux destinataires de culture non arabo-musulmane, on peut repérer un changement de stratégie. Sarah propose en effet de se rapprocher du peuple israélien pour l'informer de ce que fait son gouvernement. Elle s'adresse à lui avec un ton humaniste pour lui faire comprendre que la guerre lui portera aussi préjudice, et que l'Islam le respecte et lui garantira ses droits. Cette dernière idée contredit clairement ce qui est énoncé dans sa production adressée aux Arabo-musulmans, et révèle un changement radical dans sa stratégie persuasive.

En ce qui concerne son deuxième texte (adressé aux non Arabo-musulmans), qui est d'ailleurs plus court que le premier, Sarah n'a pas conservé toutes les idées activées au cours du jet d'idées, et elle en a même ajouté d'autres qui ne figuraient pas dans la liste des arguments. Deux interprétations sont possibles. Le temps alloué à la tâche de jet d'idées n'aurait pas été suffisant pour activer toutes les idées à insérer dans la production finale. Une autre hypothèse inspirée de la critique des cognitivistes vis-à-vis de la rhétorique classique nous semble plus plausible. La rhétorique classique préconisait un ordre « logique » et « chronologique » des trois étapes par lesquelles est censé passer le scripteur :

l'invention, la disposition et l'élocution. La psychologie cognitive met l'accent sur le caractère récursif des processus rédactionnels (Hayes et Flower, 1980). Chaque processus (planification, mise en texte et révision) peut être mis en œuvre à n'importe quel moment de l'activité rédactionnelle en interrompant les deux autres. Ainsi, Sarah aurait continué à planifier son texte en supprimant des idées ou en rajoutant d'autres au cours de la phase de rédaction proprement dite.

Malgré certaines difficultés de mise en mots des idées activées et l'abandon de certains arguments, Sarah est capable d'ajouter des arguments nouveaux lorsqu'il y a changement de destinataire. Cette procédure relève d'une véritable stratégie qui révèle l'importance du rôle du destinataire dans la sélection et le nombre d'arguments utilisés dans les textes, chez les apprentis scripteurs. La capacité de Sarah à changer de stratégie en fonction du destinataire s'observe aussi à travers le changement du type d'arguments. Si dans le premier texte, Sarah s'est appuyée sur la religion pour mobiliser les Arabo-musulmans, dans le second, en revanche, elle se demande, et demande aux lecteurs en utilisant une interrogation directe, si c'est vraiment la religion qui est à l'origine de cette guerre. À la fin de son texte, elle termine à nouveau avec une touche émotionnelle, à l'aide de deux interrogations successives comme une exhortation adressée à tous les êtres humains pour les inciter à s'exprimer, à se manifester et à prendre position pour la paix : « A toutes les personnes du monde vous êtes où ? Où est votre point de vue ? On a besoin de parler, peut-être quelqu'un va écouter ».

Amina (G2)

Amina n'a pas respecté la consigne. Au lieu de jeter ses idées, « en vrac », sur le papier, avant de passer à la mise en texte, elle a produit, en phase de planification, un brouillon organisé sous forme de texte et non un jet d'idées. Dans le premier brouillon, Amina commence par la présentation des faits, mais de façon émouvante : « des milliers de vies humaines ont été tuées, la majorité sont des enfants et des femmes ». Elle cherche à culpabiliser ensuite les Arabo-musulmans en leur reprochant de n'avoir rien fait pour aider les Palestiniens. Elle utilise des embrayeurs de la 2^e personne, des phrases interrogatives et aussi des termes et expressions censés émouvoir et mobiliser les Arabes, tels que « sang » et « fierté des Arabes ». Avec un ton émouvant, Amina donne l'exemple de l'Égypte en essayant d'humilier le Président égyptien : « vous n'avez pas aidé les Palestiniens et donc, et comme vous serez la prochaine victime des Juifs, personne ne vous aidera ». On peut également repérer, dans son brouillon, une phrase chargée d'émotion grâce à l'emploi de l'impératif et d'un lexique émotionnel : « ayez pitié dans votre cœur, car nous sommes frères après tout ». Enfin, elle conclut avec un ton enthousiaste et donc tout aussi émouvant : « vous êtes dans nos cœurs, nous sommes avec vous... ». Dans son texte destiné aux Arabo-musulmans, Amina a presque gardé son brouillon tel quel, mais elle a ajouté une phrase au début faisant de son texte un appel direct. À la fin de son texte, apparaissent les mots affectifs : « souffrance » et « chagrin ».

Pour les destinataires de culture non arabo-musulmane, le brouillon (le jet d'idées) est plus court que celui destiné aux Arabo-musulmans. Dans les arguments de son deuxième texte, Amina commence par la description des faits, mais d'une façon dramatique et émouvante. De plus, elle recourt à la répétition (6 fois) successive du modalisateur épistémique « on a vu », avec emploi d'un lexique émotionnel, ce modalisateur conférant aux arguments une force qui s'appuie sur des faits présentés comme vrais (Legros & Baudet, 1996) :

« On a vu à travers les médias ce qui se passe à Gaza aux Palestiniens comment Israël traite le peuples palestiniens on a vu des hommes tomber à genoux et pleurer demander de l'aide pour sauver sa famille et son peuple on a vu comment des pauvres enfants crient au secours comment ils sont massacrés sous leur toit ou brulés avec des produits chimiques, on a vu comment ils restent éveillés toute la nuit de peur que les soldats juifs entrent et les abattent, on a vu des petits garçons se battre avec des pierres pour sauver l'Islam leur religion leur fierté contre des soldats armés on a vu nos frères et nos sœurs traités comme des esclaves dans leur pays ».

L'emploi de l'adjectif possessif « nos » dans « nos frères et sœurs » est une façon d'indiquer à ses destinataires qu'elle s'implique dans son discours et qu'elle représente le peuple arabo-musulman. Amina continue alors son discours émotif en disant qu'elle s'adresse aux Juifs d' « être humain à être humain ». Une telle expression est censée émouvoir et influencer ces derniers en enlevant le caractère religieux à cette guerre.

Elle recourt ensuite à l'effet d'insistance en utilisant les procédés de gradation et d'énumération : « ... défend son pays, son honneur, sa religion » et aussi dans « vous, vos enfants, vous voulez qu'ils vivent dans la peur, qu'ils soient traumatisés, qu'ils n'aillent pas à l'école, qu'ils combattent... ». Il s'agit de subordinées conjonctives juxtaposées sans répétition de la proposition principale, une façon de « marteler » l'esprit des destinataires. Au niveau du lexique, elle emploie aussi un lexique chargé d'émotion : « peur, traumatisé, combattre dans la rue avec des pierres, se faire tuer ». Dans les phrases de conclusion de son brouillon, Amina adopte un ton ferme pour exiger le droit à la terre, le droit à la vie :

« Je ne vous demande pas l'impossible mais juste de sortir de chez nous et nous laisser vivre en paix et laisser nos enfants vivre leur enfance comme les autres car cette terre est notre terre et on sacrifie nos vies pour elle car elle fait notre fierté. »

Elle s'implique dans son discours en se présentant comme « chez elle » en Palestine. Enfin, elle termine son texte avec un ton religieux en rappelant que Dieu est avec les musulmans et que la résistance continuera.

En passant à la rédaction du deuxième texte, Amina a ajouté une phrase introductive comme une sorte d'accroche où elle précise que son discours s'adresse aux Israéliens dans le but de les informer des réalités de la politique de leur gouvernement. Elle suppose ainsi que le peuple n'est pas au courant et espère qu'il réagira si on l'informe. Globalement, les idées sont les mêmes dans le brouillon et le texte final, avec parfois des changements dans la formulation de quelques-unes d'entre elles.

Notons qu'Amina est, selon ses résultats scolaires, d'un très bon niveau en français et que, de ce fait, elle a produit les plus longs brouillons et textes. Elle a su produire un discours émouvant en s'adressant aussi bien aux Arabo-musulmans qu'aux autres destinataires.

4. DISCUSSION ET CONCLUSION

Globalement, les résultats ne vont pas dans le sens de la première hypothèse (H1) de cette recherche sur l'effet de la L1 sur la production en L2 de textes chargés d'émotion. D'abord, le plus grand nombre de propositions chargées d'émotion dans les textes des participantes qui n'ont pas utilisé la L1 lors de la génération des idées (G2) peut être attribué à la très forte résonance dramatique du thème traité. En nous appuyant sur les résultats de travaux qui ont mis en évidence l'effet de la dramatisation sur les activités mémorielles dans le traitement cognitif des textes (Legros, 1988), nous supposons que les événements particulièrement dramatiques évoqués par le thème du conflit entre la Palestine et Israël favorisent l'expression émotionnelle des participantes, et donc l'utilisation de stratégies persuasives, sans que celles-ci aient recours à la L1.

Ensuite, il semble que la stratégie argumentative utilisée détermine la décision du rédacteur de dramatiser ou non son discours. Néanmoins, dans cette perspective, apparaît la question de la disponibilité des ressources linguistiques en L2 et la possibilité de traduire ces idées connotées émotionnellement dans le cas où le but recherché est de produire un discours chargé d'émotion. Selon Barbier (2004), les rédacteurs en L2 semblent généralement contraints par les limites de leurs ressources linguistiques en langue cible à diminuer le nombre d'idées qu'ils envisagent d'exprimer dans leur production. Ainsi, les compétences linguistiques en L2 seraient déterminantes de la force émotionnelle des textes et de leur pouvoir persuasif.

Un exemple tiré de la production de Sarah (G1) illustre nos propos. Comme dit précédemment, le terme d'émotion « humiliation » (écrit en arabe¹³⁹), présent dans le premier jet d'idées, a disparu lors de la mise en texte, ce qui peut s'expliquer par un manque de ressources linguistiques en français. Cet exemple peut également renvoyer à la question des difficultés de correspondances inter-langues, évoquées dans des travaux interculturels sur la verbalisation des émotions et des affects dans plusieurs langues (Piolat et Bannour, 2009).

Concernant l'effet de la congruence culturelle sur la force émotionnelle des productions (hypothèse H2), les résultats montrent que l'émotion apparaît globalement dans tous les textes produits, y compris dans ceux adressés aux lecteurs de culture non arabo-musulmane. On peut supposer que le

¹³⁹ Le terme d'origine (en arabe) employé par la participante est : « إهانة » que nous avons traduit par « humiliation ».

thème particulièrement dramatique et fortement marqué culturellement, ainsi que la stratégie argumentative déployée par les sujets déterminent la force émotionnelle des productions. Les participantes ont eu recours dans toutes les conditions expérimentales à la mimésis émotionnelle rhétorique. Elles ont réalisé une description émouvante de la souffrance des Palestiniens et de l'injustice d'Israël dans les deux textes, mais avec deux objectifs différents. D'une part, elles se sont appuyées sur des arguments religieux pour inciter les Palestiniens à la résistance et les Arabes au soutien de ces derniers. D'autre part, elles se sont basées sur des arguments factuels ou « humanistes » pour émouvoir l'opinion publique, et les Israéliens en particulier, et modifier leurs représentations et leur position sur le conflit. Si l'émotion apparaît dans ce procédé rhétorique de la description et de l'amplification d'événements émouvants, elle apparaît avec encore plus de force dans les séquences exhortatives. C'est dans ces dernières que les participantes auraient chargé leurs productions de plus d'affect et d'émotion en s'adressant notamment aux Arabo-musulmans, en Palestine ou ailleurs, à qui elles ont adressé des appels pathétiques.

Bien que tous les textes des participantes soient chargés d'émotion, en raison de la particularité et de la résonance dramatique du conflit palestinien-israélien, les résultats montrent une supériorité de la charge émotionnelle dans les textes adressés aux Arabo-musulmans. La congruence culturelle entre les participantes et leurs destinataires arabo-musulmans semble avoir favorisé la congruence émotionnelle, et ainsi un meilleur fonctionnement de la mémoire émotionnelle. Cette congruence a facilité l'activation de connaissances et de souvenirs de la même valence que celle de l'état émotionnel des participantes, provoqué à la fois par la tonalité dramatique du conflit et par leur implication affective dans ce conflit. Ce qui s'est traduit par l'expression linguistique émotionnelle des élèves et leur recours à différents moyens rhétoriques de persuasion dans le but de pousser leurs destinataires arabo-musulmans à l'action, le passage à l'acte étant le meilleur critère de la persuasion complète (Plantin, 1998).

Ces premiers résultats nous encouragent à reprendre cette étude expérimentale exploratoire avec des groupes plus importants et à poursuivre la recherche sur ce domaine prometteur : rapports entre contextes linguistiques et culturels, émotion et cognition dans la production de texte argumentatif et dans les stratégies persuasives.

Références bibliographiques

- Barbier, M.-L. (2004). Écrire en langue seconde, quelles spécificités ? Dans A. Piolat (dir.), *Écriture. Approches en sciences cognitives* (p. 181-203). Aix-en-Provence, France : Publications de l'Université de Provence.
- Beare, S. et Bourdages, J.S. (2007). Skilled writers' generating strategies in L1 and L2: An Exploratory Study. Dans M. Torrance, L. Waes et D. Galbraith (dir.), *Writing and Cognition : Research and Applications* (Studies in Writing, vol. 20, p. 151-161). Amsterdam, Pays-Bas : Elsevier.
- Bower, G.H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.
- Cigada, S. (2008). *Les émotions dans le discours de la construction européenne*. Milano, Italie : ISU Università Cattolica.
- Fernandez Bravo, N. (2003). Le langage de l'émotion dans les textes littéraires. Dans N. Fernandez Bravo (dir.), *Lire entre les lignes : l'implicite et le non-dit* (p. 261- 280). Paris, France : Presses Sorbonne Nouvelle.
- Lay, N. (1982). Composing processes of adult ESL learners. *TESOL Quarterly*, 16, 406-418.
- Legros, D. (1988). Rôle d'un procédé de dramatisation sur la mémorisation d'un récit. *L'Année Psychologique*, 88, 196-214.
- Legros, D. et Baudet, S. (1996). Le rôle des modalisateurs épistémiques dans l'attribution de la vérité propositionnelle. *International Journal of Psychology*, 31, 235-254.
- Pavlenko, A. (2005). *Emotions and Multilingualism*. Cambridge, MA : Cambridge University Press.
- Piolat, A. et **Bannour, R.** (2009). EMOTAIX : Un Scénario de Tropes pour l'identification automatisée du lexique émotionnel et affectif. *L'Année Psychologique*, 109, 657-700.
- Planche, J. (1820). *Traité des figures de rhétorique*. Paris, France : Desray.
- Plantin, C. (1998). Les raisons des émotions. Dans M. Bondi (dir.), *Forms of argumentative discourse / Per un'analisi linguistica dell'argomentare* (p. 3-50). Bologne, Italie : CLUEB.
- Wang, W. et Wen, Q. (2002). L1 use in the L2 composing process: An exploratory study of 16 Chinese EFL writers. *Journal of Second Language Writing*, 11, 225-246.

Échanges prouvant l'acceptation de publication de ce texte :

----- Mail transféré -----

De : Antoine Delcroix <delcroix@iufm.univ-ag.fr>

À : yamina bounouara <yamina_eco_dz@yahoo.fr>

Cc : legros denis <legrosdenis@yahoo.fr>

Envoyé le : Mardi 29 janvier 2013 0h25

Objet : Re: chapitre V4

Bonjour chère et cher collègue,

Je vous remercie . Vous êtes, au final, les premiers à avoir retourné la version finale. Mon souhait, maintenant, est que les autres auteurs ne nous fassent pas trop languir...

Bien amicalement,

----- Mail transféré -----

De : yamina bounouara <yamina_eco_dz@yahoo.fr>

À : Antoine Delcroix <delcroix@iufm.univ-ag.fr>

Cc : legros denis <legrosdenis@yahoo.fr>

Envoyé le : Lundi 28 janvier 2013 22h14

Objet : chapitre V4

Cher M. Delcroix,

Je vous joins la version 4 du chapitre. Vous allez remarquer que j'ai supprimé le graphique et que j'ai remis ce qui était en gras en caractères normaux. En effet, je ne pense pas que le graphique ou le soulignement soient nécessaires.

Bien amicalement, Yamina

----- Mail transféré -----

De : Antoine Delcroix <delcroix@iufm.univ-ag.fr>

À : yamina bounouara <yamina_eco_dz@yahoo.fr>

Envoyé le : Mardi 22 janvier 2013 22h52

Objet : Relecture version 2

Chère collègue,

J'ai le plaisir de vous informer de l'acceptation de votre contribution à l'ouvrage collectif issu du colloque du CRREF en 2011, sous réserve de modifications mineures. Nous vous demandons de tenir compte avec le plus grand soin des demandes peu nombreuses des relecteurs, dans les délais les plus brefs. (Il reste encore 3 contributions à recevoir avant de "boucler" ce volume dont la votre.)

Je vous joins: - la synthèse de l'avis des relecteurs, - la version des normes APA que nous souhaitons respecter pour ce volume. (Un respect strict de ces normes accélérera le processus d'édition.)

Avec nos remerciements pour cet excellent texte, Bien à vous,

Antoine Delcroix

CRREF (EA 4538)

Co-responsable du master éducation et formation (UAG)

IUFM de Guadeloupe

Morne Ferret - BP 517

97178 ABYMES CEDEX - GUADELOUPE

Tél +590 (0) 590 21 3613/3621 Fax +590 (0) 590 82 5111

antoine.delcroix@iufm.univ-ag.fr

Université Masaryk

Société internationale de linguistique fonctionnelle

XXXV^e COLLOQUE INTERNATIONAL DE LINGUISTIQUE FONCTIONNELLE

Brno - République tchèque

18 septembre - 22 septembre 2013

PROPOSITION DE COMMUNICATION

à envoyer avant le 15 mars 2013 à

silf2013@phil.muni.cz et SILF2013@silf-la-linguistique.org

Proposition de communication

- THEME 1
- THEME 2
- THEME 3
- Communication individuelle :

Titre de la proposition de communication :

Proposition d'une conceptualisation de la notion de traduction

Auteur(s) :

Auteur 1 : NOM, Prénom :

Rattachement :

Courrier électronique :

Résumé (1 page) :

Proposition d'une conceptualisation de la notion de traduction

Si avant l'éclosion de la psycholinguistique et de la linguistique du texte (années 70), traduire voulait dire transférer des structures phrastiques d'une langue vers une autre, aujourd'hui cette activité est appréhendée en tant qu'activité globale de l'Homme traducteur. La psycholinguistique s'intéresse à la linguistique du texte ce qui ne sera pas sans implications sur la notion de traduction. Avant de traduire un texte, il faut le lire et la notion de lecture a elle-même évolué. Si avant les années 70, on laissait prévaloir le niveau phono-graphémique, actuellement la compétence en lecture veut dire « maîtrise des règles intralinguistiques du texte ». Dans l'interprétation, le sujet entend et traduit oralement dans une langue différente. Dans la traduction, le sujet lit et écrit dans une langue différente. Existe-t-il un fond de démarche analogue, il s'agit de deux opérations différentes.

Dans cette contribution, l'on s'assigne de mettre en exergue l'apport de la linguistique du texte à l'opération de traduction, qui n'est plus la mise en correspondance d'une phrase dans une langue à sa forme, dans une autre langue.

Si avant l'écllosion de la psycholinguistique et de la linguistique du texte (années 70), traduire voulait dire transférer des structures phrastiques d'une langue vers une autre, aujourd'hui cette activité est appréhendée en tant qu'activité globale de l'Homme traducteur. La psycholinguistique s'intéresse à la linguistique du texte ce qui ne sera pas sans implications sur la notion de traduction. Avant de traduire un texte, il faut le lire et la notion de lecture a elle-même évolué. Si avant les années 70, on laissait prévaloir le niveau phono-graphémique, actuellement la compétence en lecture veut dire « maîtrise des règles intralinguistiques du texte ».

Dans l'interprétation, le sujet entend et traduit oralement dans une langue différente. Dans la traduction, le sujet lit et écrit dans une langue différente. Existe-t-il un fond de démarche analogue, il s'agit de deux opérations différentes. Différence au plan de la sensorialité ; différence au plan de la modalité de la production. Le feedback n'est possible que dans le cas de la traduction. Le traducteur et l'interprète effectuent un travail à la fois linguistique, psycholinguistique et psychophysique. Les deux forment pour eux-mêmes, puis transposent pour l'autre. Il existe également une différence au niveau de la gestion des instrumentalités cognitives du langage : l'espace et le temps. Dans l'interprétation, l'interlocuteur interprété peut être présent, d'où possibilité de concertation (checking), grâce au rapport spatial. L'interlocuteur est absent dans la traduction. Cela pose le problème du degré de « trahison » et de culpabilité vis à vis de lui. Il existe du stress dans les deux opérations, il est de nature différente. Dans les deux cas, il y a triple projection : dans le dire de l'interlocuteur et dans le texte de l'auteur lu ; dans l'attente du lecteur du produit traduit et de l'auditeur de l'objet interprété ; dans les attentes de couches variées de la société. Dans les deux cas, il existe une inquiétude liée au fait qu'il y aura jugement. Dans la traduction, intervient la lecture dans ses principes : lecture formelle, acte purement linguistique et lecture globale, acte analytique et synthétique.

La psycholinguistique y a tout son rôle. L'acte linguistique contenu dans la lecture formelle correspond à l'observation du mouvement syntaxique, de l'ordre des événements, de la redondance, de la longueur des phrases, des italiques, de la distribution des rhèmes et des paragraphes. La lecture formelle diffère selon qu'il s'agit d'un texte littéraire, d'un article de presse, d'un texte scientifique. Par rapport à l'acte cognitif contenu dans la lecture globale, analytique et synthétique, le traducteur tente de dépasser l'unité. L'analyse suppose la saisie du non dit, de l'abstrait, du sens figuré, des métaphores, de l'ambiguïté linguistique. Ces procédés permettent l'accès à la compréhensibilité du texte, d'où notion de contrôle actif sur l'événement à traduire. Dans l'analyse, est impliquée l'opération métalinguistique de jugement. Le traducteur valorise *versus* minimise l'événement. Le nombre d'annotations est inversement proportionnel au degré de compétence du traducteur. Dans la lecture globale, interviennent aussi des facteurs d'ordre psychophysiologique.

Moins ont lieu les va et vient oculaires, plus le traducteur est entraîné à lire globalement : lecture en diagonale qui facilite la synthèse d'éléments rapidement analysés. Cela permet l'appréhension de la thématique du texte et des éléments qui gravitent autour d'elle. Analyser un texte, c'est pouvoir le

dépouiller de ses éléments accessoires, avec le souci constant d'en sacrifier le moins possible. Certaines idées sont accessoires sur un plan et pas sur un autre, à la condition que le premier plan soit compensable par la langue cible. L'analyse permet de dégager le thème nucléaire, et prépare, ainsi, l'acte de synthèse. Dans l'analyse, intervient l'acte de correction, phénomène conscient et inconscient. La lecture globale implique la projection dans le psychisme de l'auteur à traduire : au moment où il conçoit son texte avant de l'écrire et au moment de l'écrire, d'où feedback. Le traducteur imagine le texte avant son écriture, d'où notion de projet de l'activité traduisante. Le traducteur devine les velléités de l'auteur, ses objectifs pour savoir quel message il avait l'intention de faire passer pour lui être fidèle. La force de deviner l'intention de l'auteur avec une deuxième intention, celle de le traduire, demande une gestion optimale du facteur cognitif spatio-temporel et de l'adéquation source/cible. La synthèse permet le dégagement d'une forme à partir d'un fond, de la valeur informative du texte, de sa signification connotative *versus* dénotative. Il s'agit de percevoir à sa façon le proposé. La synthèse est une opération cognitive qui vise à ranger rapidement et conjointement les notions nucléaires analysées.

Tous les éléments de l'analyse sont représentés dans l'objet synthétisé. Ces opérations réalisent la fonction hypothético-déductive dont le développement, depuis l'enfance, permet la maîtrise du texte. C'est au moment de l'idéation contenue dans l'acte de synthèse qu'interviennent avec un maximum d'intensité la subjectivité et les compétences cognitives du traducteur. C'est la crise de la remise en cause dans l'évaluation de la distance source/cible. L'on peut imaginer 05 phases dans l'acte traducteur :

1) phase latente : analyse, étape de calme intérieur avec une certaine dose de passivité ; le traducteur subit, il s'informe ;

2) phase dynamique, tumultueuse, de la synthèse, de la mise en crise du texte. Le traducteur agit, il est actif, il fait, défait le texte, il informe, réactive le texte avec une certaine dose de souveraineté ;

3) phase d'ambivalence : dépression due à la crainte de la trahison, autocritique, le traducteur peut être mécontent du produit ; 3) phase de soumission au jugement de l'autre, retour à la passivité ;

4) phase du triomphe, de l'autosatisfaction.

Afin de réaliser efficacement toutes ces opérations cognitives, il faut se familiariser avec la notion de **texte écrit** dans ses règles. Ceci veut dire qu'il faut lire et s'imprégner de la notion de langue. Le traducteur professionnel doit se documenter dans la thématique du texte à traduire et dans la langue cible. Y apparaîtront alors, des idiomes traduits, tout prêts, des sens profonds relatés intégralement. Dans l'école algérienne du primaire jusqu'au cycle moyen, le texte n'existe pas (N. Zellal, SILF 2002). Or, tout a une genèse dans la vie. De 04 à 12 ans, se développe le raisonnement par la fonction hypothético-déductive. En Algérie, l'effort doit donc être décuplé par l'étudiant en traduction.

En conclusion, l'Homme traducteur doit s'investir très tôt dans la lecture de textes porteurs de sens et de culture. La psycholinguistique offre depuis plus de 03 décennies des concepts permettant de le comprendre.

Référence bibliographique

ZELLAL Nacira, 2002, Oral/écrit dans l'enseignement primaire, SILF 2002, Gosier, Actes publiés.

**35^e COLLOQUE INTERNATIONAL DE LINGUISTIQUE FONCTIONNELLE, BRNO
18-22.9.13**

silf2013@silf-la-linguistique.org
silf2013@phil.muni.cz

EXTRAIT DU PROGRAMME

Jeudi, le 19 septembre 2013

9h15-10h00	
Salle D22 Hoskovec	Conférence plénière d'ouverture du colloque : Tomáš
10h00-10h15	
Salle G22	Pause café
10h15-12h15	
Salle G23	Communications individuelles
Henriette Walter, José Carlos Herreras	Le français et l'espagnol, deux langues en contact
Mari Carmen Jorge	La dynamique des langues. Le cas de certains faux-amis français-espagnols
Anatole Lentsa	Quelques aspects de fonctionnement des eurysémiques français
Jean-Baptiste Coyos	Elaboration de l'orthographe d'une langue minoritaire: le cas du basque
12h30-13h45 Déjeuner à l'hôtel Continental	
14h00-14h45	
Salle G24	Conférence plénière : Antonín Bartoněk
14h45-16h15	
Salle G23	Communications individuelles

Nacira Zellal	Proposition d'une conceptualisation de la notion de traduction
Bassel Darwich	Syntaxe Fonctionnelle et Traduction Automatique
Elina Marmaridou	L'importance de la rime dans la traduction de slogans publicitaires
16h15-16h30	
Salle G22	Pause café
16h30 -18h30	
Salle G23	Communications individuelles
Lioudmila Vedenina	La linguistique et la typographie
Nicole Pradalier	Un point de vue assumé.e
Cristina García González	El concepto de transposición como noción clave de la lingüística funcional española. Orígenes, desarrollo y formulaciones actuales.
Ekaterina Streltsova	Los préstamos lingüísticos: los turquismos en ruso y los indigenismos en español
19h00	
Dîner à l'hôtel Continental	

1^{ER} CONGRÈS NATIONAL DE LA SOCIÉTÉ ALGÉRIENNE D'OTO-
NEUROCHIRURGIE, D'ORL & CCF (SAONORL)

18-19-20 Novembre 2011

ABSTRACT

**PRISE EN CHARGE ORTHOPHONIQUE DU SUJET PORTEUR
D'UN IMPLANT COCHLÉAIRE**

Pr Nacira ZELLAL
Laboratoire SLANCOM-U. Alger2

Cette contribution s'assigne la présentation d'une synthèse de la démarche adoptée par l'orthophoniste, dans le cadre de l'éducation auditive du sujet implanté.

Rompue, la boucle audio-phonatoire devient rétablie, grâce au dispositif électronique, destiné à restaurer un certain niveau d'audition, chez des personnes atteintes d'une perte d'audition sévère ou profonde et qui comprennent difficilement la parole à l'aide de prothèses. La chirurgie ORL vaut alors, par les résultats conjoints du travail de l'orthophoniste.

Éducation scolaire adaptée, guidance familiale, travail basé sur la stimulation de la perception et de la production vocales, éducation du langage oral, feront l'objet d'un développement.

Par rapport à la phase essentielle de la prise en charge, autrement dit, celle ayant trait à l'éducation du langage oral, sera soulevée une question théorique d'importance, de laquelle devraient émerger les principes et techniques audiologiques.

Reposant sur la dichotomie langage/langue, cette question se pose avec autant d'acuité en Algérie, que l'arabisation répond à un objectif idéologique et non clinique.

Des propositions concrètes seront fournies dans le cas particulier de l'implant cochléaire.

Repère bibliographique

« *Implant cochléaire pédiatrique et rééducation orthophonique. Comment adapter les pratiques ?* », Natalie LOUNDON et Denise BUSQUET, Collection Pédiatrie, Flammarion, 2009.

Le soin psychologique actuel

Nacira ZELLAL

I. De quelques données d'ordre épistémologique

L'orthophonie puise son nom-même de sa pluridisciplinarité puisqu'elle résulte du croisement des trois sciences de l'Homme : linguistique, psychologie et médecine. C'est ce singulier/pluriel, qui fait justement son autonomie. C'est une chaire autonome dans le monde entier et elle n'est pas une spécialité de la psychologie, puisqu'elle a ses propres spécialités, justifiant son propre tronc commun LMD. Plus, elle est la forme actuelle de la psychologie. En voici la démonstration. Le psychologue, afin d'accéder à son objet, l'intelligence et la personnalité, observe le comportement. Le comportement le plus spécifiquement humain est le langage. Les « psy » en prônent le caractère primordial, cependant, en pratique, ils n'ont pas pu l'intégrer dans leurs approches. Ce sont alors les linguistes, qui, dans les années 1950-70, ont créé la psycholinguistique (Benveniste, Jakobson, D. Cohen, Chomsky, Fodor,...). Thèses de langage, d'acquisition, de didactique, de traduction, d'apprentissages furent alors développées, sans exclure le domaine des pathologies du langage.

« Ainsi, de quoi le signifiant compromis est-il donc le symptôme ? », a été le questionnement de linguistes comme Jakobson, D. Cohen, Luria, Goodglass. Ils firent alors incursion dans la psychologie cognitive, partant de la découverte, au 11^e siècle, du temps de l'islam scientifique et même avant, selon laquelle, le cerveau est le siège de la pensée, ce qui veut dire que la pensée détermine les comportements, quels qu'ils soient : vocal, bègue, aphasique, dysphasique, dépressif, suicidaire, addictif, violent,... Le concept de neurosciences cognitives, qui fait l'actualité en sciences de l'Homme, est lui-même né de l'idée que tous les comportements sont le résultat de nos perceptions, elles-mêmes commandées par le cerveau. D'où le retour à la découverte du 11^e siècle : en fait, la vie n'est qu'un cycle qui se répète. Ainsi, les psycholinguistes s'intéressent à la cause du symptôme (étiologie en médecine) et ils postulent que le facteur du trouble en orthophonie est d'ordre cognitif. Ils sont alors doublement confortés :

- 1) par l'orthophoniste, qui améliore les capacités langagières du patient lorsqu'il en travaille les fonctions cognitives et exécutives ;
- 2) par le psychologue lui-même. En effet, si les TCC, ou modification des perceptions pour modifier le comportement social déviant, sont aujourd'hui privilégiées dans les rapports de l'Inserm, c'est justement parce qu'elles s'attaquent à sa cause. L'orthophonie, dont la base du soin est fondamentalement neuropsychologique-cognitivo-comportementaliste, n'est donc, en effet, que la forme moderne, actuelle, voire future, de la psychologie. Elle puise son autonomie relativement à elle, de l'injection, dans l'approche du comportement, des critères linguistiques et phonétiques, qui forment trois spécialités orthophoniques, que la psychologie n'a pas : les troubles de la résonance, l'audiophonologie-surdité et la phoniatrie-pathologie vocale.

Donc, l'orthophonie comprend la psychologie, mais la psychologie ne la comprend pas. Ainsi, l'une des problématiques que devait résoudre la psycholinguistique, fut investie du nom orthophonie, concept créé en France, par Borel Maissonny, dans les années 1950. Très piagétienne, puisque sa

fameuse batterie de tests suit les étapes du développement cognitif de l'enfant, elle a massivement contribué à créer cette vaste science. Elle a dégagé les stades de production du langage et de sa compréhension de 0 à 15 ans, normes de rééducation des troubles fonctionnels chez l'enfant et l'adolescent, créant une autre spécialité orthophonique, outre trois autres : la neuropsycholinguistique, les troubles de la communication dans le handicap mental et les troubles scolaires. Depuis ces 15 dernières années, cette spécialité orthophonique ou pathologies infantiles fonctionnelles, est intégrée dans la neuropsychologie. Dernière remarque : en sciences humaines, comme dans la maladie en médecine : on classe les traits diagnostiques du trouble à partir de sa description sémiologique ; on les explique (théorie) ; on les soigne partant de cette thèse explicative ; on les prévient par les tests et les approches épidémiologiques.

II. Qu'en est-il de la situation en Algérie ?

Des deux choses l'une : ou l'on est dans le symptôme ou l'on est dans sa cause. Depuis l'Indépendance, la psychologie est cantonnée dans l'approche du symptôme social. Voir les thèmes des CNEPRU, des PG, des thèses, des colloques. Or, drogue, suicide, violence, traumatismes, brûleurs de frontières, ... qui sont autant de troubles spécifiques à l'Algérie, sont, fondamentalement, le résultat de l'échec scolaire. Or encore, aucun psychologue algérien n'a posé de façon scientifique, le problème de la pédagogie scolaire algérienne. Pire, certains d'entre eux prennent pour de la dyslexie, ce qui est le résultat d'une pédagogie de l'échec cognitif. Sans compter la récurrence dans l'approche symptomatique, ces études sémiologiques n'ont pas abouti à la publication d'une classification des troubles psychologiques, tels qu'ils se présentent en Algérie. En effet, sans outils cliniques adaptés à la culture algérienne, ceci est plutôt difficile.

C'est pourquoi la notion de prévention n'est, elle aussi, qu'un vœu pieux, puisque depuis les années 1970, nous demeurons les seuls à avoir posé le problème de l'usage des tests psychologiques conçus pour l'étranger, publication faite de tests algériens-internationaux. Pire, ce que le Pr Tribèche va davantage argumenter dans son exposé, la neuropsychologie, les offres LMD en TCC et en orthophonie, spécialité neurosciences cognitives, sont féroceusement combattues. On nous interdit même, de façon musclée, d'assurer nos propres cours (mis en ligne). A ce jour, nous n'avons pas de nouvelles de l'offre professionnelle ni de l'offre doctorale LMD-orthophonie : neurosciences cognitives et e-Therapy (programmes en ligne), déposées selon les normes, en 2010, 2011 et 2012. Ceci prive cruellement 60 titulaires du master orthophonie, spécialité neurosciences cognitives, de poursuivre dans le « D » de leur « LM ». A l'inverse, ceux qui ont eu un master sans spécialité, auto-agréé par et pour des psychosociologues, eux, ont passé un concours dit de « doctorat en orthophonie » (la licence-bis)... Ainsi, pour l'orthophonie, a été préféré le « doctorat LMD » du MC habilité en psychologie depuis quelques années, à celui du professeur d'orthophonie depuis 24 ans... C'est pourquoi, en tant qu'équipes pluridisciplinaires, nous avons créé, malgré les blocages, l'Unité de recherches neurosciences cognitives-orthophonie-phoniatry. Elle unit nos compétences pluridisciplinaires et se cristallisera par la reconnaissance juridique du département d'orthophonie, discipline qui se situe aux antipodes de la psychologie sociale, développée dans notre département ; un département où sont entassées sans logique de coordination entre elles, trois chaires : psychologie, sciences de l'éducation et orthophonie...

Or, ce sont les chefs de département d'orthophonie des premiers pays dans cette discipline, qui ont répondu à notre appel à contribution à ce symposium, sans exclure la jeune expérience de l'université libanaise, laquelle est déjà dotée de son département d'orthophonie. Tout ceci veut dire que la psychologie doit s'actualiser, en d'autres termes, elle doit avancer vers les recherches sur la cause du symptôme. Le psychologue est un homme de terrain ; il prend en charge les problèmes de l'homme. Il est appelé à laisser l'orthophonie se développer en toute autonomie, comme partout dans le monde. La maintenir prisonnière de son tronc commun de psychologie des généralités et la commander au sein de ses comités de décision, excluant, sans la comprendre, le spécialiste, au prix de graves fraudes, de contrefaçons pédagogiques, de détournements de nos projets au nom d'incompétents, provoquant des dérives graves, empêche dangereusement le L3 de se décliner en différentes spécialités orthophoniques, ce qui en compromet la définition même et le métier (en ligne : l'historique circonstancié de la fondation de la chaire et de son métier, de 1975-79 à ce jour). Nous en appelons donc à la conscience des autorités, car il s'agit d'un secteur de santé publique, d'ordre fondamentalement culturel, linguistique et phonétique, qu'on ne peut donc pas importer, malgré nos richesses ; c'est aussi une question d'avancée compromise et surtout d'éthique professionnelle.

*** Unité de recherches neurosciences cognitives - Orthophonie – Phoniatrie, U. Alger 2**
www.laboslancom-univ-alger2.dz



شهادة مشاركة

في الملتقى الوطني حول

"وضعية علم النفس العيادي حاليا في الجزائر"

تشهد الأستاذة الدكتورة ميموني بدرية رئيسة المجلس العلمي للملتقى، أن الأستاذة (ة) الفاضلة (ة) : *ندحية زجلال*.....
قد شاركت (ة) في فعاليات الملتقى الوطني المنعقد بقسم علم النفس وعلوم التربية لليومين 15-16 افريل 2012 حول "وضعية علم النفس
العيادي في الجزائر" بمدخلتها عنوانها *«le soin psychologique : évaluation de la psychologie depuis
les Thèses anatomistes du 18ème siècle à ce jour»* وبناء على هذا سلمت لها هذه الشهادة.

رئيسة المجلس العلمي للملتقى

Pr. Badra Moutassem
MIMOUNI

رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية
د. ابن زاهد
رئيس قسم علم النفس
وعلوم التربية

رئيس الجلسة

Rouay

Séminaire National La qualité des formations, 16-17 octobre 2012, UMMTO.

L'auto-expertise ou l'art de compromettre le progrès en Algérie

Nacira ZELLAL

www.laboslancom-univ-alger2.dz

Des centaines d'offres de formation LMD sont habilitées chaque année au sein des établissements universitaires algériens. Si le LMD a été, à la fin des années 90, importé de France, il demeure patent qu'il ne l'a pas été dans ses normes.

Il sera fait état dans cette proposition, d'une comparaison entre le système d'expertise international et le système d'expertise algérien, des offres de formations.

L'objectif est de mettre à nu les carences institutionnelles algériennes et de proposer des solutions. Les exemples d'illustration en seront les offres de licence (s), de master et de doctorat LMD d'orthophonie.

Mots clé : Offres LMD, comités scientifiques, décision, habilitation, innovation.



Université Mouloud MAMMERRI - TIZI-Ouzou



Séminaire National
sur
la Qualité des Formations

Tizi-Ouzou, 16 et 17 octobre 2012



ATTESTATION

Je soussigné, Président du Séminaire National sur la Qualité des Formations organisé
par l'Université Mouloud MAMMERRI de Tizi-Ouzou, les 16 et 17 octobre 2012,

atteste que :

ZELLAL Nacira

a participé aux travaux de ce séminaire et a présenté une communication orale intitulée:

L'auto-expertise ou l'art de compromettre le progrès en Algérie



auteur(s): ZELLAL Nacira
BENYAKOUB Naïma

Tizi-Ouzou, le 16/10/2012

Le Président,


Omar EL KECHAI

Résumé

**Théorisation de l'échec scolaire en Algérie d'un point de vue cognitiviste :
la solution est possible**

Nacira ZELLAL et ses doctorants

La mission de l'école c'est l'acquisition de la langue dans ses règles, afin de pour pouvoir aller plus loin, c'est-à-dire d'apprendre. La science et la culture sont contenues dans la langue.

Au sein de l'école algérienne, l'enfant est emprisonné dans le langage oral jusqu'à l'âge de 12 ans : il est soumis à la répétition de phrases stéréotypées au contenu vide. Or, la langue porte deux règles : la cohérence et la cohésion. Ces règles, abstraites et par là, à la base du développement cognitif de l'hypothèse et de la déduction chez l'enfant en cours d'acquisition jusqu'à l'âge de 08 ans, sont absentes dans l'oral.

L'autonomie par l'esprit de synthèse s'en trouve bloquée chez l'écolier algérien.

Les implications négatives de cet état de fait sont plurielles :

- échec scolaire massif ;
- production d'algériens assistés ;
- impact sur la recherche en sciences humaines : tous les projets financés avec des avis favorables ont trait aux conséquences de l'échec scolaire : drogue, délinquance, violence, stress, fatigue nerveuse, traumatismes,...
- abandon, par la recherche psychologique en Algérie, des réflexions sur les troubles universels : vieillissement cérébral précoce ; autisme ; trisomies ; IMC ; aphasies...

Solution : introduction du texte d'auteurs consacrés de façon abondante à l'école algérienne afin de construire l'homme autonome en Algérie.



Département des Sciences Sociales

ATTESTATION

*Le comité d'organisation du colloque international
« le système éducatif et l'échec scolaire Approche Chronopsychologique »
Tenu à Tizi-Ouzou les 3 et 4 mai 2011 atteste que :*

*Madame ZELLAL Nacira, Monsieur HACIANE MOHAMED
Monsieur IZEMRANE ABDELLATIF, Monsieur BOUAZZOUNI ALI*

*ont présenté une communication intitulée :
Théorisation de l'échec scolaire en Algérie d'un point de vue cognitiviste .
la solution est possible*

Pour le comité d'organisation du colloque
SALHI Med BRAHIM
Doyen de la Faculté des Sciences Humaines et Sociales
M.B. SALHI



Photo: le monde
l'éducation N°11
avril 1987

Colloque International Le vieillissement, la maladie d'Alzheimer, la
dépendance : nouveaux problèmes, nouveaux enjeux

EHS Fernane Hanafi

04-05-06/12/2012, UMMTO

Espace-temps : une affaire de mémoire

Pr Nacira ZELLAL

Laboratoire SLANCOM- U. Alger 2

www.laboslancom-univ-alger2.dz

De nombreuses activités scientifiques ont été menées au sein du Laboratoire dont j'ai la charge depuis l'année 2000, autour de la question de la connaissance de la notion de mémoire et de son approche, lorsqu'elle est compromise. Dans cette présentation, je m'intéresse au soin cognitif de la mémoire dans la MA et à ce qui pourrait nous y mener efficacement, étant entendu que toute technique rééducative doit être théoriquement justifiée, afin d'être efficace et durable. La théorie en sciences humaines, c'est l'étiologie en médecine.

Appréhendant la mémoire à travers son vecteur : le temps, notion elle-même insécable de celle d'espace, je voudrais soumettre à débat, la question de la genèse de la structuration-spatiotemporelle chez l'être humain, pour ensuite aboutir à une explication du déficit mnésique, propre à la maladie d'Alzheimer, de laquelle explication, des protocoles de sa rééducation pourraient émerger.

C'est une réflexion neuve dans le cheminement de ma pensée et je voudrais poser un problème pour ouvrir des perspectives de recherches.

Je pars de deux observations :

- les troubles cognitifs chez le MA sont d'ordre essentiellement sémantique. L'acquisition du sens des mots repose sur la mémoire : encodage, stockage et réutilisation de l'information. La démence sémantique est assimilable aux paraphasies verbales de l'aphasique. En effet, des thèses soutenues ont révélé de profonds rapports de structure entre les troubles sémantiques chez le MA et ceux chez l'aphasique ;

- La thèse thérapeutique que je développe des syndromes aphasiques et qui est en ligne dans le site de notre Laboratoire, est basée sur la réhabilitation de la structuration temporelle.

La problématique actuelle pourrait donc être ainsi formulée :

- 1- quelle explication peut-on donner des troubles temporels dans l'aphasie, qui pourraient aussi rendre compte des troubles de la mémoire dans la MA ?
- 2- quelles voies vers la recherche sur la rééducation des troubles mnésiques d'ordre sémantique chez le MA pourrions-nous en tirer ?

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique

☎08.05X C:ll:8 •XC8.00

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي



جامعة مولود معمري

Université Mouloud MAMMERY

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

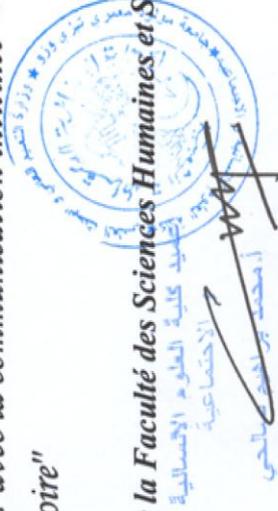
Attestation

Le Comité d'organisation du Colloque International « Le vieillissement, la maladie d'Alzheimer, la dépendance : nouveaux problèmes, nouveaux enjeux » tenu au Pôle Universitaire de Tamda, Université Mouloud MAMMERY de Tizi-Ouzou les 04, 05, 06 décembre 2012 atteste que :

Professeur Nacira Zellal

A participé au Colloque International en sa qualité de Conférencier avec la communication intitulée « Espace-temps : une affaire de mémoire »

Doyen de la Faculté des Sciences Humaines et Sociales



CONFÉRENCE PRÉSENTÉE LORS DU SILA,
21-09 au 01-10-2011, Stade du 5 juillet

Lecture et milieu éducatif

Nacira ZELLAL

L'école s'assigne l'accès à la langue, pour apprendre. Le langage, lui, est acquis à 02 ans. Cette contribution montre qu'en Algérie, la langue est absente à l'école, d'où compromission des apprentissages.

Ain M'lila le : 17/10/2013

Réf : DHA/0027/13

Objet : **ATTESTATION DE PARTICIPATION**

Je soussigné, M^r : **KALLAB DEBBIH MUSTAPHA** Directeur de la SARL DAR EL HOUDA Édition Diffusion Distribution Sise a : Zone industriel B.P 93 Ain M'lila, atteste que le Pr : **ZELLAL Nacira** a présenté une conférence intitulée **Lecture et milieu éducatif**, lors du Colloque International sur **Le Livre**, qui a eu lieu le : **24/09/2011** en marge du Salon International de Livre d' Algérie à Alger Qui s'est tenu du **21/09/au 01/10/2011** à Alger

La présente attestation est établie et délivrée à l'intéressé pour servir et valoir ce que de droit.

Directeur Général
KALLAB DEBBIH MUSTAPHA



Colloque National L'implant cochléaire, Association Nisma,
07 mars 2013, U. Aboubakr Belkaid, Tlemcen

Rééducation orthophonique de l'enfant implanté

Nacira ZELLAL

Cette contribution s'assigne pour objet la proposition des bases fondamentales phonétiques cliniques de la rééducation audio-phonologique du sourd implanté.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
مديرية الخدمات الجامعية تلمسان
جمعية إسمع للأطفال الصم زارعي قوقعة الأذن تلمسان



نتجأة حكمة مشاركتك

يشهد السيد مدير الخدمات الجامعية بتلمسان والسيد رئيس جمعية إسمع للأطفال الصم زارعي قوقعة الأذن تلمسان

أن السيد :

زجل نضير

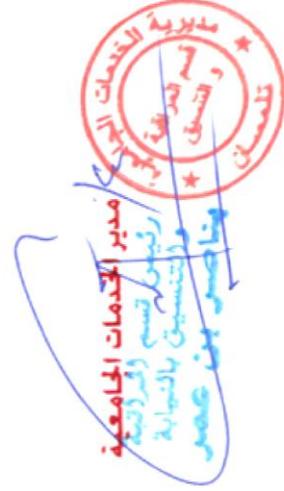
قد شارك بمسابقة في اليوم الدراسي الأول حول : « الأرتوفونية و الطرق الجديدة ... »

وذلك يوم : 07 مارس 2013 بتلمسان



رئيس الجمعية

Mr Benabdallah
Hami



مدير الخدمات الجامعية

التي تم توقيعها في

التاريخ 07 مارس 2013

بالتوقيع بالنيابة

وتأجيرها في

عصر

MNS2012, 4th Conference of the Mediterranean Neuroscience Society
30 septembre - 30 octobre 2012
Istanbul, Turkey

A New Cognitive Therapeutic Program of Aphasic Impairments in Plurilingual Cases

Nacira ZELLAL

Laboratory of Sciences of Language and Cognitive Neurosciences
Algiers 2 University, Algeria

The main challenge in neuropsychology was, since 1915, the creation of theoretical models. In this proposal, we'll synthetize our 30 year experience in neuropsychological clinical-theoretical approach.

We started our researches in 1977 (Paris 6, Faculty of Medicine). We have worked in description, then classification (N. Z., Glossa, n° 23, 1991), then interpretation (N. Z., IALP, Septembre 1998), then rehabilitation (N. Z., I.A.L.P, Cairo, 1995) of the syndroms. We have used a program - the first Algerian neuropsychological battery plurilingual tasks : the "MTA"2002, its elaboration and technical realization has been financed in the frame of a French-Algerian agreement project (CMEP - Algiers and Toulouse Le Mirail Universities - 91MDU177). Starting from our neurolinguistic typology and cognitive interpretation of aphasic impairments, we'll present a cognitive theoretical model of aphasia based upon temporo-spatial structuration concepts. A therapeutic program deduced from this model gives positive results, promising new perspectives in neurosciences (N. Z., ANAE, 111, 2011).

We have directed a research team of Sciences of Language and Cognitive Neurosciences of Algiers 2 University Laboratory experience during these two last years. The team propose here 02 case studies results : a motor and a sensory cases followed in a group work, on the basis of the use of this model. Our therapeutic program is efficient whatever the aphasic language is.

MNS 2012 1 st Conference of the Mediterranean Neuroscience Society October 29 - October 3, 2012				MNS 2012 1 st Conference of the Mediterranean Neuroscience Society October 29 - October 3, 2012			
P001	Potential Neuroprotective Effects Of Resverpin On 3-Nitropropionic Acid-Induced Neurotoxicity In Rats	Marlene	Tadros	P072	Dynamics of decision-related activity in prospective hippocampal place cells	Schwe	Wasser
P002	Effects of Nicotine and alkaloids of tobacco plant on extracellular level of dopamine in subcortical regions and behavior	Khalil	Hamane	P073	Study of changes in the neuronal networks responsible for memory in response to stress in different environments	Ranta	Eranen
P003	Protective effect of Artemisia Absinthium L. extract on lead induced neurotoxicity disorder in rats.	Benyamina	Amel	P074	Cross-modal plasticity associated with <i>ang-1</i> gene expression within the occipital cortex of anophthalmic 25D ⁺ Ar mutant mice following auditory or somatosensory stimulation	Dom	Mocil
P004	Effect of Acute and Repeated Nicotine Administration on the Electrical Activity of the Lateral Habenular Neurons in Rats	Giuseppe	Di Giovanni	P075	Spatial memory and learning deficit following prenatal exposure to fenugreek seeds in adolescent mice	Khaki	Loubria
P005	The potential role of Artemisia absinthium extract after chronic lead toxicity in adult Wistar rats	Sansar	Wafa	P076	Right-hemispheric Dominance Of Basal Ganglia Cell Activity After Spatial Exploration In Light Brain Mice But Not In Aquatic Mutant Mice	Hassan	Ahmed
P006	Persistence of lead neurotoxicity in male F2 generation Wistar rats: Behavioral and histological aspects	Azzaoui	Fatima-Zehra	P077	Deep brain stimulation of the fornix and entorhinal cortex in an experimental model of memory impairment	Sarah	Hescham
P007	Aluminum alters the central nervous system in rat and human epidemiological and experimental approaches	Wafaa	Leulker	P078	Effects of Cold Exposure on Behavioral and Electrophysiological Parameters Related with Hippocampal Function in Rats	Hajer	El Marzouki
P008	Impact of exposure to Malathion on locomotor activity in F2 generation of male Wistar rat	Ngo K.	Pikome	P079	Specific and regionally restricted correlations between monoamine tissue content in cerebral structures involved in cognition	Philippe	De Dreuvaldère
P009	Protective effect of Zinc against cadmium cytotoxicity in adult hippocampal neurons of <i>Mus musculus</i>	Mbarek	Shem	P080	A Comparison between Behavioral Effects of the Cholinergic Agonist PNU167157 in Mice Maintained in Enriched Environments and in Minkas Cages	Ross	Reddick
P010	Toxic effects of Cadmium on retinal neurons of <i>Meriones shawi</i> - a bioindicator of cadmium pollution	Ben Chaboucha	Rafika	P081	Assessment of neuro-cognitive impairments among patients with glioma brain tumors	Abaneh	Zarghi
P011	Impact of Lead (Pb) on Cerebral Enzymes and Behavioral Changes in Young Wistar Rats	Missoun	Fatma	P082	Application of cognitive computerized test in assessment of selective attention	Ahmed	Zarghi
P012	Physiological variations of monoamine tissue content during the reproductive cycle in <i>Panax ginseng</i> and their outcome in marine polluted sites.	Sourya	Benamar	P083	Rehabilitation with Eye Movement Desensitization and Reprocessing	Ahaneh	Zarghi
P013	Beneficial Effects of Pectin against Lead Intoxication	Ouarda	Oudali	P084	Acetylated Ghrelin Ameliorates Learning And Memory Impairments Induced By Transient Global Cerebral Ischemia In Rats	Gökün	Beyhaner Öncel
P014	Innate Immune responses to African trypanosome brain invasion	Rinzor	Kristenecoon	P085	Melatonin antidepressant effects are regulated by gonadotrophin in Wistar rats: a possible implication of sex hormones	El Mubet	Fatima Zahra
P015	Acute Lead Acetate Administration Affects Motor Coordination in Male Mice	Rafiq Abdoussalam	Maggi				
P016	Essential Heavy Metals Status in the Brain of Stressed Rats	Zarouk	Kamal				
P017	Manganese neurotoxicity induces atypical parkinsonism in the rat	Blouaid	Safa				
2 October 2012, Tuesday / Cognitive Sciences				2 October 2012, Tuesday / Neuroprotection			
Poster	Abstract Title	Author Name	Author Last Name	Poster	Abstract Title	Author Name	Author Last Name
P068	Effects of D-Glucosamine on Learning and Memory in Mice	Reba	Ouata	P066	The neuropeptide PCPA and the gliopепptide DDN prevent 6-hydroxydopamine-induced apoptosis of cerebellar granule neurons	Seyma	Bahdout
P069	A New Cognitive Therapeutic Program of Aphasic Impairments in Bilingual Cases	Necra	Zelal	P067	Neurogenesis Induction by Grape Seed Extract and its Neuroprotective Activity	Sally	Elkhatib
P070	The effect of acetylcholinesterase inhibitors on D1, D4 and D5 dopamine gene expression of hippocampus in male wistar rat	Simin	Mahaki Zadeh	P068	An evaluation of neuroprotective effects of melatonin, against adverse effects of prenatal exposure to a non-steroidal anti-inflammatory drug, during the perinatal nerve development	Ilknur	Kedim
P071	Number processing in Arabic and Hebrew bilinguals: Evidence for the distance and compatibility effect	Deia	Ganayem				

Handwritten red and blue markings, including a large red 'C' and several 'x' marks.

ECP 2013
9-12 Juillet 2013 - Stockholm - Suède

A Standardized Test in Arabic Measuring Level of Child Performance

Zellal, Nacira

Laboratory of Language Sciences and Cognitive Neurosciences, Psychology and Logopedics, Algiers
2 University, Algiers, Algeria

<http://us-mg42.mail.yahoo.com/neo/launch?.rand=0tkk2cd8fcbav#mail>

<http://www.ecp2013.se/scientific-programme/pre-congress-workshop/>

<http://www.ecp2013.se/scientific-programme/poster-sessions/>

https://abstracts.congrex.com/scripts/JMEvent/EmptySessionSchedule_Post.asp?Client_Id='CXST'&Project_Id='13078006'

https://abstracts.congrex.com/scripts/JMEvent/EmptySessionSchedule_Post.asp?Client_Id='CXST'&Project_Id='13078006'

ECP 2013

Session: Psycholinguistics, Speech and Reading Comprehension (938)
Type: Posters
Date: Thursday, July 11, 2013
Time: 00:00 - 00:00
Room: Exhibition Hall

Title

Abs
No

[A Standardized Test in Arabic Measuring
Level of Child Performance](#)

TH
P092

[Zellal, Nacira](#)

Laboratory of Language Sciences and
Cognitive Neurosciences, Psychology and
Logopedics, Algiers 2 University, Algiers,
Algeria

[Bilingual Language Juggling: Revelations from Cross-language Positive and Negative Priming Effects](#) TH P093

Neumann, Ewald; Qiu, Peter; Russell, Paul
University of Canterbury, Psychology, Christchurch,
New Zealand

[Causes of Misunderstanding and Incomprehensibility of the Written Text and the Ways to Increase Comprehensibility](#) TH P094

Pervukhina, Svetlana V
Rostov State Transport University, Humanitarian,
Rostov-na-Donu, Russian Federation

[Acoustic and Perceptual Features of the Words from the 6-8 Years Old Child Speech](#) TH P095

Grigorev, Alexsey
Saint Petersburg State University, General
Physiology Department, Saint Petersburg, Russian
Federation

[Longitudinal Study of Twins' Speech Development During the First Six Years of Life](#) TH P096

Kurazhova, Anna
Saint Petersburg State University, General
Physiology, Saint Petersburg, Russian Federation

[The Effects of Articulation on Eye-movement While Reading Text](#) TH P097

Morita, Aiko¹; Maiko, Takahashi²
¹Hiroshima University, Graduate school of
Education, Higashi-Hiroshima, Japan; ²Tokyo
Women's Christian University, School of Arts and
Sciences, Tokyo, Japan

https://abstracts.congrex.com/scripts/jmevent/abstract_p2.asp?Client_Id='CXST'&Project_Id='13078006'&Person_Id=2798088&Form_Id=3

Abstract Preview

A Standardized Test in Arabic Measuring Level of Child Performance

Zellal, Nacira
Laboratory of Language Sciences and Cognitive Neurosciences, Psychology and Logopedics,
Algiers 2 University, Algiers, Algeria

As results of an Algerian - French Project of Cooperation, this presentation deals with the first Algerian psycho-clinical full battery of 33 evaluation tests of child performances in communication process. The original version of this battery is the "MT 86", edited by OrthoEdition, Icebergues, France (1992). It is conceived for francophone aphasic adults neuropsychological approach. However, a long empiric experience with the same battery adapted to Algerian culture and practiced languages shows its efficiency in child acquisition deficits field as dysphasia, delay of language, dyslexia, grammatical and arithmetic troubles. First, we shall present the procedure of : 1) its adaptation to the Algerian psychosociolinguistic context, knowing that adapting is not translation. Concerning linguistic systems of adaptation operation, oral and written Arabic, then berbere languages are experimented; 2) its standardization upon 460 normal plurilingual subjects. Then, through the projection of selected fragments of a CD Rom presenting the battery itself, we shall show its practical usefulness. Two case studies examples will be proposed. In conclusion, we shall show that when using French psycho-clinical tests since the independence of Algeria (1962), the clinician risks to give wrong diagnosis of child language and communication disorders.

Brief description

We want to show the efficiency of a new neuropsycholinguistic tests battery initially conceived for adults, in child language acquired deficits. Its adaptation to Algerian plurilingual context shows that French tests give wrong diagnosis of the troubles. Moreover, it allows us to propose the therapeutic project.

**Conférences de la E-Foire
DGRSDT
28-29-30 septembre 2013, USTHB**

Neurosciences et communication aujourd'hui

Nacira ZELLAL -URNOP



Je vais m'exprimer en tant que tenante des sciences humaines, qui, comme leur nom l'indique, ont pour objet l'Homme communicant ; ceci afin de démontrer que le développement de la R&D en dépend. Ainsi, je ne parlerai pas de la communication par la machine, puisqu'elle est subordonnée à la communication humaine, objet de mon exposé.

I. DONNÉES ÉPISTÉMOLOGIQUES SUR MES 02 MOTS CLÉS : la communication et les neurosciences

Nées il y a une vingt d'années, les neurosciences sont les sciences du cerveau et de la connaissance. Elles consacrent donc, par là, le concept de pluridisciplinarité, c'est-à-dire la modernité des savoirs.

En effet, cerveau et connaissance sont l'objet, notamment et pour ne citer que les principales disciplines, de la biologie, de la médecine, de la psychologie et de la linguistique.

D'ailleurs, la dichotomie sciences médicales/sciences humaines est aujourd'hui relativisée, puisque la médecine n'est pas une science animale. C'est pourquoi on parle aujourd'hui de Sciences de l'Homme. Les neurologues s'occupent de la mémoire, le psychologue du diabète et l'orthophoniste du polype des cordes vocales.

Je m'inscris justement dans cette optique pluridisciplinaire, puisque, selon mon parcours (ceci me permet de me présenter), je suis entrée dans la psychologie par le biais de la linguistique, m'inscrivant donc dans une science assez jeune, la psycholinguistique, science de la communication par excellence, et ce, depuis la fin des années 70, c'est-à-dire depuis le moment même où cette science, contemporaine des neurosciences, était en plein essor.

Après des cursus gradués en langues et en sciences du langage, une première thèse a été soutenue dans le domaine de l'acquisition et une seconde, dans celui de la destruction de l'acquisition dans un tableau d'aphasie. Des études d'orthophonie ont complété mon cursus, parce que mon objectif c'était de soigner les troubles psycholinguistiques.

L'orthophonie est elle-même une jeune science, puisqu'elle résulte du croisement des 03 sciences de l'Homme, la linguistique, la psychologie et la médecine. Elle est enseignée sous ce nom ou ceux de logopédie et de speech therapy, depuis une 40 ne d'années.

L'historique de sa fondation en Algérie comme Chaire académique dotée de sa graduation, de sa PG, de son doctorat avec ses prolongements en neurosciences et comme métier hospitalier, est en ligne. Aujourd'hui, j'ai la charge depuis l'année 2000, d'un laboratoire récemment promu, vu l'importance de ses équipes pluridisciplinaires, UR et on s'occupe de communication normale et pathologique et donc, du domaine des neurosciences.

1.1 Communication humaine

L'Homme ou corps et âme, est étudié par deux sciences : la biomédecine et la psychologie.

En langage académique et scientifique, l'âme c'est l'intelligence et la personnalité, objet de la psychologie, laquelle en classe les traits, les analyse, les explique en temps réel ou d'un point de vue génétique.

Autre remarque : la psychologie n'est pas qu'une science descriptive, elle est aussi une science, pratique clinique : elle offre des concepts et des techniques permettant de soigner les troubles de l'intelligence et la personnalité.

Il n'existe pas 36 écoles théoriques desquelles sont puisées les techniques de soin psychologique : comportementaliste, cognitiviste, le cognitivo-comportementalisme (=conscient) et la psychanalyse (=inconscient). En effet, l'Homme est doté d'un appareil conscient (ses fonctions cognitives : langage, mémoire, attention, écriture, geste,...) et d'un appareil inconscient dont le rêve constitue le vecteur.

Tout ceci nous fait remarquer que la psychologie a un objet qui est abstrait. Or, c'est une science, ce qui veut dire que le psychologue est un observateur. Et il observe le comportement, étant entendu que le comportement le plus spécifiquement humain, c'est le langage.

Les « psy » comme Lacan, Freud lui-même, en prônent le caractère primordial, cependant, en pratique, ils n'ont pas pu l'intégrer dans leurs approches. Ce sont alors les linguistes, qui, comme Benveniste, D. Cohen, Jakobson, Chomsky, ..., dans les années 1950-70, ont alors créé les thèses de langage, d'acquisition, de didactique, de traduction, d'apprentissages, sans exclure le domaine des pathologies du langage. Le soin psycholinguistique s'appelle alors l'Orthophonie.

Ainsi, l'approche du comportement, qu'il soit vocal, aphasique, bègue, suicidaire, dépressif, énurétique ou autre... constitue la psychologie, dont l'orthophonie n'est donc que la forme actuelle, injection faite, dans le critère cognitif, de la linguistique et de la phonétique, ce qui, du même coup, crée l'autonomie de l'orthophonie par rapport à la psychologie, dans le monde entier.

L'Orthophonie comprend donc la Psychologie, mais la Psychologie ne la comprend pas.

1.2 Comment, concernant toutes ces sciences de l'Homme, les neurosciences en intègre-t-elle le déficit et les maladies telles que les neuro-dégénérescences, ou, à l'inverse, les déficits développementaux comme la dysphasie chez l'enfant ou encore les troubles des apprentissages ?

« Ainsi, de quoi le signifiant compromis autrement dit, le comportement déficitaire, est-il donc le symptôme ? », a été le questionnement des psycholinguistes comme Jakobson, D. Cohen, Luria, Goodglass, ce qui veut dire entre parenthèses, que la psychosomatique n'est point une science vaine.

Ils firent alors incursion dans la psychologie cognitive, partant de la découverte, au 11^e siècle, du temps de l'islam scientifique et même avant, selon laquelle, le cerveau est le siège de la pensée, ce qui veut dire que la pensée détermine les comportements, quels qu'ils soient : vocal, bègue, aphasique, dysphasique, dépressif, suicidaire, addictif, violent,...

Le concept de neurosciences cognitives est lui-même né de l'idée que tous les comportements sont le résultat de nos perceptions, elles-mêmes commandées par le cerveau. D'où le retour à la découverte du 11^e siècle : en fait, la vie n'est qu'un cycle qui se répète.

Ainsi, le facteur autrement dit la cause du trouble (étiologie de la maladie du corps, en médecine) en psychologie et en orthophonie est d'ordre cognitif. Le social de l'Homme (cptt) réside dans ses perceptions, ses cognitions.

Cette thèse est alors doublement confortée :

- 1) Par l'orthophoniste, qui améliore les capacités langagières du patient, lorsqu'il en travaille les fonctions cognitives et exécutives ;
- 2) Par le psychologue lui-même. En effet, si les TCC, ou modification des perceptions pour modifier le comportement social déviant, sont aujourd'hui privilégiées sur la psychanalyse, voir les rapports actuels de l'Inserm, c'est justement parce qu'elles s'attaquent à sa cause.

Ainsi et pour clore ce premier chapitre, pour soigner le trouble de l'Homme, dans ses comportements, véhicule de son intelligence et sa personnalité, il faut s'attaquer à sa cause. Un traitement symptomatique provoque la récurrence (ex. du soin de la fièvre sans antibiotique).

II. QU'EN EST-IL DONC DE LA SITUATION EN ALGERIE ?

De deux choses l'une : ou l'on est dans le symptôme ou l'on est dans sa cause. Depuis l'Indépendance, la psychologie est cantonnée dans l'approche du symptôme social. Voir les thèmes des CNEPRU, des PG, des thèses, des colloques. Or, drogue, suicide, violence, traumatismes, brûleurs de frontières,... qui sont autant de troubles spécifiques à l'Algérie, sont, fondamentalement, le résultat de l'échec scolaire. Or encore, aucun psychologue algérien n'a posé de façon scientifique, le problème de la pédagogie scolaire algérienne. Pire, certains d'entre eux prennent pour de la dyslexie, ce qui est le résultat d'une pédagogie de l'échec cognitif. Or, la récurrence dans l'approche symptomatique. C'est pourquoi la psycholinguistique, née du prolongement pédagogique du cognitivisme piagétien, enseigne qu'il faut donner du texte d'auteurs consacrés, l'écrit, la langue à l'écolier parce que la phrase de l'oral qu'on lui fait ingurgiter jusqu'à 12 ans, est acquise à 18 mois.

Par le texte, la littérature enfantine, l'enfant se projette dans le futur et l'abstrait, il construit le sens du projet à réaliser, bref, son autonomie cognitive et il deviendra créatif en matière de technologie et contribuera à la R&D. Tout a une genèse dans la vie le schéma narratif est acquis à 4 ans chez l'enfant universel ; l'enfant rêve et crée des hypothèses et tout est rêve dans la vie, la problématique d'une recherche scientifique est un rêve et la thèse naît chez l'enfant universel à 4 ans ; il faut donc le mettre en interaction positive et son intelligence se développera quel que soit son milieu social.

Les troubles d'apprentissage s'inscrivent dans la neuropsychologie et toutes les Offres neuroscientifiques LMD, sont féroceusement combattues.

C'est pourquoi, en tant qu'équipes pluridisciplinaires, nous avons créé, malgré les blocages, l'Unité de recherches neurosciences cognitives-orthophonie-phoniatry. Elle unit nos compétences pluridisciplinaires et se cristallisera par la reconnaissance juridique du Département d'Orthophonie, discipline qui se situe aux antipodes de la psychologie sociale, développée en Algérie depuis l'indépendance, mais qui, malheureusement tient tous les Comités décisionnels et bloquent nos moindres pas.

Dans mon pays, je n'ai pas droit à l'expression dans la décision juridique, c'est pourquoi, veuillez me le permettre puisque j'ai la tribune, je saisis l'occasion pour en appeler à la responsabilité et à la conscience des autorités, afin qu'elles interviennent directement sur le terrain des blocages de nos moindres efforts, en reconnaissant d'urgence ce Dpt, qui, autonome dans le monde entier, sera totalement séparé de la psychologie sociale qui, décide pour les neurosciences à notre place, sans les maîtriser, au sein des CS cooptés.

Il s'agit d'un secteur de santé publique, d'ordre fondamentalement culturel, linguistique et phonétique, qu'on ne peut donc pas importer, malgré nos richesses ; c'est aussi une question d'avancée vers la modernité, qui est compromise.

Or, l'Algérie a aussi droit au progrès.

J'ai dit.

PROGRAMME DE LA E-Foire, ANVREDET & DGRSDT
DGRSDT-2830/09/2013, USHB

Exposition de la production de l'URNOP
+
Conférence

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
La Direction Générale de la Recherche Scientifique et du Développement
Technologique

Alger du 28 au 30 Septembre 2013

EXTRAIT DU PROGRAMME

La e-Foire et la Production Scientifique

Programme des Conférences (Provisoire)

Samedi 28 septembre 2013

10h00 – 11h30

Ouverture officielle de la deuxième e-foire et production scientifique et le salon de l'innovation 2013

11h30 – 12h30

Visite Officielle des Stands

12h30 – 13h15

Comprendre son environnement technologique et cartographier son écosystème. Pascal Magnier (PDG société expnova)

Dimanche 29 septembre 2013

09h00 – 09h30

La mutualisation au service de l'innovation éditoriale. Thomas Parisot (Cairn.info)

09h45– 10h15

Intérêt des nouvelles technologies du WEB 3.0, application à l'hôpital universitaire. Pierre Jeanne (Elsevier Masson)

10h30 – 11h00

Les ressources électroniques scientifiques, leviers de la professionnalisation et de la productivité du chercheur algérien. Chérifa Boukacem Zeghmouri, Chercheur au laboratoire Elico Université Lyon 1

11h15 – 11h45

An Introduction to Journals from Taylor & Francis. Culligan Niall (Taylor & Francis)

Lundi 30 septembre 2013

09h00 – 09h30

Neurosciences et communication aujourd'hui. Nacira Zellal (Université d'Alger 2)

18 h 00

Clôture de la Deuxième e-foire et production scientifique et du Salon de l'Innovation 2013.

**III.2 DEUX JOURNÉES D'ÉTUDE NATIONALES
PALAIS DE LA CULTURE
LORS DU RAPPORT À MI-CHEMIN DE DÉCEMBRE 2011**



LABO SLANCOM

**Journée d'étude du PNR 12/2011 *DICTIONNAIRE
TERMINOLOGIQUE ARABE-FRANÇAIS POUR LES LANGUES DE
SPÉCIALITÉ : cas de la médecine, de la linguistique et de la psychologie
- DICTAF***

25 -12-2011, Palais de la Culture

Programme

10h00 : Présentation de N. Zellal, Chef du projet

10h30 : Présentation de l'application informatique pour les fiches terminologiques de Nassim Zellal

11h30 : Point d'avancement des tâches de chaque membre

12h00 : Fiche financière et gestion collégiale des moyens. PV.

12h30 : fin des travaux.



LABO SLANCOM

JOURNÉE D'ÉTUDE

PNR N°12 - CONTRAT 04-06-2012

DICTIONNAIRE TERMINOLOGIQUE ARABE-FRANÇAIS POUR LES LANGUES DE SPÉCIALITÉ : cas de la médecine, de la linguistique et de la psychologie – DICTAF

**PROGRAMME DE LA RÉUNION DE SYNTHÈSE EN VUE
DU PREMIER RAPPORT D'ACTIVITÉ
17 mai 2012 - 13 h, Laboratoire SLANCOM**

Présentation du point d'avancement de la recherche : **Abdellatif IZEMRANE**

Présentation des fiches élaborées : technique d'élaboration : **Rabia TRIBECHÉ et Abdellatif IZEMRANE**

Présentation de deux exposés théoriques avec bibliographie : **Meriem BEDJAOUI et Yamina BOUNOUARA**

Présentation de l'application informatique pour les fiches terminologiques : **Nassim ZELLAL**

Alger le 04-04-2012

Le Chef du Projet - Pr Nacira ZELLAL

**III.3 ANIMATION DE DEUX JOURNÉES D'ÉTUDE
À L'UMMTO,
DU RAPPORT FINAL D'OCTOBRE 2013**

UNIVERSITÉ MOULOUD MAMMERY TIZI-OUZOU
FACULTÉ DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
DÉPARTEMENT DES SCIENCES SOCIALES
SPÉCIALITÉ : ORTHOPHONIE

ATTESTATION DE PARTICIPATION

Le Doyen de la Faculté des Sciences Humaines et Sociales atteste que Mme **ZELLAL Nacira**, Professeur Émérite, Université d'Alger, a présenté une communication intitulée : « **Les avancées de la psychologie vers les neurosciences à travers l'orthophonie** », dans le cadre de la première journée d'étude en Orthophonie sur le thème : « **ORTHOPHONIE, SCIENCE PLURIDISCIPLINAIRE** » en date du 30 janvier 2012, au niveau de l'auditorium du Campus TAMDA.

Fait à Tizi-Ouzou, le 30 Janvier 2012



Le Doyen

عبدستة العلوم الإنسانية
والاجتماعية
محمد بن صالح

UNIVERSITÉ MOULOUD MAMMERI TIZI-OUZOU
FACULTÉ DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
DÉPARTEMENT DES SCIENCES SOCIALES
SPÉCIALITÉ : ORTHOPHONIE

ATTESTATION DE PARTICIPATION

Le Doyen de la Faculté des Sciences Humaines et Sociales atteste que Mme **ZELLAL Nacira**, Professeur Émérite, Université d'Alger, a présenté une communication intitulée : « **Importance de la phonétique en orthophonie et ses apports à la phoniatrie** », dans le cadre de la première journée d'étude en Orthophonie sur le thème : « **L'ORTHOPHONIE ET LA PATHOLOGIE VOCALE** » en date du 24 avril 2012, au niveau de l'auditorium du Campus TAMDA.

Fait à Tizi-Ouzou, le 24 Avril 2012.

Le Doyen
أحمد صالح
أحمد صالح



III.4 UNE JOURNÉE D'ÉTUDE INTERNATIONALE



LABO SLANCOM

www.laboslancom-univ-alger2.dz

JOURNÉE D'ÉTUDE INTERNATIONALE

Présidée par le Dr Rabia TRIBECHE

SCIENCES DE L'HOMME À TRAVERS LA MÉMOIRE ET L'APPRENTISSAGE

04 juin 2011 - Auditorium de Bouzarréah, Université Alger 2

PROGRAMME

&

RÉSUMÉS

Juin 2011



LABO SLANCOM

www.laboslancom-univ-alger2.dz

JOURNÉE D'ÉTUDE INTERNATIONALE

Présidée par le Dr Rabia TRIBECHE

SCIENCES DE L'HOMME À TRAVERS LA MÉMOIRE ET L'APPRENTISSAGE

04 juin 2011 - Auditorium de Bouzarréah, Université Alger 2

09h00 : ***Ouverture*** : Mr le Recteur & Mr le Doyen de la FSHS, Université Alger 2, Dr TRIBECHE Rabia, Laboratoire SLANCOM (Université Alger 2).

09h15 : ***Prolongements de la recherche orthophonique en sciences de l'Homme. Points des données en Algérie***, Nacira ZELLAL, Laboratoire SLANCOM, Université Alger 2.

09h30 : ***Rôle de la mémoire dans la compréhension et la production de textes en L2 : illustrations expérimentales***, Denis LEGROS, Universités de Paris Est Créteil et Paris 8, Laboratoire CHArt/LUTIN (Paris 8); Yamina Bounouara, Université des Sciences Islamiques Émir Abdelkader, Constantine, Laboratoire LANADIF, ENS de Constantine, Laboratoire SLANCOM, U. Alger 2 & Yann Hoareau, Laboratoire CHArt/LUTIN (Université de Paris 8).

10h00 : ***L'évaluation neuropsychologique des troubles mnésiques, avec une illustration de la maladie d'Alzheimer***. Yazid HADDAR, CMP Tourcoing, Lille.

11h30 : *La mémoire en post-opératoire*, Khaled BOUAFIA, Université de Ouargla & Laboratoire SLANCOM.

11h45 - 12h30 : Débat.

14h30 : *Maladie d'Alzheimer : bombe à retardement et état de la question en Algérie*, Rabia TRIBECHE, Laboratoire SLANCOM.

14h45 : ***Mémoire émotionnelle et dissociation dans les états de stress post-traumatiques : Aspects cliniques et apports neurobiologiques***, Malik AIT AOUDIA, Centre de Psychotrauma, Institut de Victimologie, Paris & Service de psychiatrie et psychotraumatologie, hôpital Tenon, Paris.

15h15 : ***Fonctionnement de la boucle articulatoire, composante de la mémoire chez l'enfant sourd***, Khadidja HAMRI, Université de Tizi Ouzou, Laboratoire SLANCOM, Université Alger 2.

15h30: ***Stratégie de mémorisation du déficient intellectuel***, Yamina ROUCHICHE, Université de Tizi Ouzou.

15h45 : Débat. 16h30 : fin des travaux.

ABSTRACTS

Prolongements de la recherche orthophonique en sciences de l'Homme : Points des données en Algérie

Nacira ZELLAL

Laboratoire SLANCOM, Université Alger 2

Si jadis, toute la science était portée par un même homme, au fil du temps, les sciences ont ensuite évolué, chacune, indépendamment et aujourd'hui, elles ont atteint leurs limites. Des recoupements s'imposent pour approcher scientifiquement la trinité Homme + Faune + Flore.

L'orthophonie, qui n'a que 40 ans là où elle est née, a ceci de particulier qu'elle regroupe les 03 sciences fondamentales de l'Homme : médecine + linguistique + psychologie.

Tantôt rattachée à une faculté de Médecine comme en Europe et en pays anglo-saxons, tantôt à une faculté de Sciences Humaines comme en Belgique, en Suisse ou en Algérie ; tantôt dotée de sa chaire - post-graduation + doctorat – comme en Belgique, en Suisse ou en Algérie, tantôt encadrée par le corps médical, de psychologues et de linguistes spécialistes en pathologie voco-verbale, comme en Europe (hormis la Belgique), de par le monde, elle suscite les axes de recherches les plus complexes et les plus modernes impliquant aujourd'hui les TIC et l'imagerie cérébrale.

Les recherches avancent en son sein de façon fulgurante, notamment en raison de l'éclosion, depuis plus de 30 ans de la psycholinguistique, science de la communication, propre de l'Homme.

Il sera fait état de la démarche à la base de la création de la chaire complète en Algérie, dans ses prolongements en sciences du langage et de l'Homme en tant que corps et esprit.

La Société Algérienne de Neurosciences, agréé cette semaine même consacrera désormais unité de temps et unité de lieu, pour faire se rencontrer les tenants des diverses disciplines autour des questions ayant trait à la question de l'Homme dans ses diverses modalités de vie : acquisition, apprentissage, pathologie génétique, acquise traumatique ou dégénérative, soin.

Bibliographie

1. Haddar Y., *La maladie d'Alzheimer en Algérie*, El-Watan, 13/08/2008.
2. Site Internet : http://www.orthophonie.fr/historique_orthophoniste.php.
3. Zellal N., *Historique de la post-graduation orthophonique à l'étranger et en Algérie comme base des recherches en neurosciences cognitives*, Congrès International de Neurosciences, 20-21 juin 2009, Palais de la Culture, Alger, Actes à paraître en juin 2011.

Rôle de la mémoire dans la compréhension et la production de textes en L 2 : Illustrations expérimentales

Denis LEGROS*, Yamina BOUNOUARA & Yann HOAREAU*****

* Universités de Paris Est Créteil et Paris 8, Laboratoire CHArt/LUTIN (Paris 8)

** Université des Sciences Islamiques Émir Abdelkader, Laboratoire LANADIF, ENS de Constantine, Laboratoire SLANCOM, Université Alger 2

*** Laboratoire CHArt/LUTIN (Université de Paris 8)

Nous étudions, à partir de trois recherches expérimentales, le rôle des systèmes mémoriels dans les activités de compréhension et de production de textes en L2 en contexte plurilingue ou diglossique.

Une première recherche sur la compréhension, conduite à l'île de La Réunion par Yann Hoareau (Hoareau & Legros, 2006) auprès de jeunes apprenants créolophones, a testé l'hypothèse selon laquelle l'utilisation de la langue créole (L1) favoriserait la compréhension de textes explicatifs en français (L2).

Une deuxième recherche sur la production de textes, conduite auprès d'apprenants amazighophones de Tizi Ouzou par Mohamed Makhlouf et Amel Gabsi, a testé et validé l'hypothèse d'un effet de l'utilisation de la langue maternelle Tamazight (LM) sur la révision et la réécriture de textes explicatifs en français (L2).

Une troisième recherche, exploratoire, sur la production écrite en L2 d'un texte persuasif, conduite par Yamina Bounouara (Bounouara & Legros, 2011) auprès de lycéens arabophones de Batna, a permis d'étudier l'effet de la génération des idées en langue première (L1) (i), et de la congruence culturelle entre le scripteur et son destinataire, sur l'expression émotionnelle du rédacteur et donc sur le pouvoir persuasif de son texte, dans le cas d'un thème à résonance dramatique et à connotation culturelle (ii).

Nous présenterons ces trois recherches et nous discuterons leurs principaux résultats.

Les recherches sur les liens entre systèmes mémoriels et compréhension et production de textes en L2 permettent de concevoir une didactique cognitive qui tienne compte des capacités et des spécificités mnésiques des apprenants, le tout, en rapport avec leur contexte linguistique et culturel.

Bibliographie

1. Bounouara Y., & Legros, D. (2011), *Génération des idées en L1, représentations culturelles et production persuasive en L2*, Actes du colloque du GDR-CNRS Production Verbale Écrite, *L'écriture et ses pratiques*, Maison des Sciences de l'Homme et de la Société, Poitiers, 8-10 novembre 2011. <http://www.gdr-pve.fr/spip.php?article130&lang=fr>.
2. Hoareau Y. & Legros D. (2006), *Rôle des contextes culturels et linguistiques sur le développement des compétences en compréhension et en production de textes en L2 en situation de diglossie*, *Enfance*, 56 (2), p. 191-199.

L'évaluation neuropsychologique des troubles mnésiques, avec une illustration de la maladie d'Alzheimer

Yazid HADDAR

Neuropsychologue, I.M.Pro de Roubaix-Tourcoing, France

Les nouvelles recherches sur le fonctionnement de la mémoire, par l'encodage, le stockage et la récupération de l'information apportent des réponses aux quelques interrogations exposées auparavant.

L'apport de ces recherches est perceptible au niveau clinique, du diagnostic à la prise en charge. Ceci est l'objectif de notre présentation.

Nous ferons un rappel sur les différentes mémoires et leur mécanisme de récupération. De plus, nous exposerons les tests psychométriques, les plus répandus, pour évaluer les différentes mémoires.

Nous allons prendre exemple, pour l'évaluation et les pistes possibles pour une prise en charge des personnes âgées, celles qui sont atteintes de la maladie d'Alzheimer.

Mots Clés : Neuropsychologie, mémoire implicite, mémoire explicite, la maladie d'Alzheimer.

Bibliographie

1. Adam S., Van der Linden M., Juillerat A. and Salmon S., (2000), *The cognitive management of daily life activities in patients with mild to moderate Alzheimer's disease in a day care centre: A case report*, *Neuropsychological Rehabilitation*, 10 (5), 485–509.
2. Adam S., Van der Linden M., Ivanoiu A., Juillerat A-C., Bechet S. and Salmon E., (2007), *Optimization of encoding specificity for the diagnosis of early AD: The RI-48 task*, *Journal of Clinical and experimental neuropsychology*, 29 (5), 477–487.
3. Francis E., Bernard L., Fausto V., (1999), *La Mémoire : Neuropsychologie clinique et mode congitifs*, Bruxelles : Édition De Boeck.
4. Gil R., (2006), *La neuropsychologie*, France : Édition Masson.
5. Hahn-Barma V., (2005), *L'évaluation neuropsychologique dans le cadre des démences neurodégénératives : illustration avec la maladie d'Alzheimer*, *Pratiques psychologiques*, 11, 307–317.

La mémoire en post-opératoire

Khaled BOUAFIA

Université de Ouargla & Laboratoire SLANCOM, Université Alger 2

La mémoire est une fonction complexe qui fait intervenir plusieurs structures cérébrales à la fois, essentiellement le circuit de Papez, qui joue un rôle clef dans les différents apprentissages. Ces derniers sont soumis aux capacités de décodage, d'analyse et de stockage de l'information.

Seulement, la mémoire peut connaître une altération d'origine multiple. Elle peut être d'ordre traumatique, tumoral, neuro-dégénératif, comme elle peut être en rapport avec l'utilisation de certaines substances chimiques utilisées pour un traitement ou comme produit anesthésiant.

Outre cela, la mémoire peut être affectée de façon définitive ou transitoire. La sévérité de l'atteinte est déterminée par la nature et par l'importance de la lésion.

Par la présente recherche, nous essayons de démontrer l'impact du produit anesthésiant sur le fonctionnement de la mémoire.

L'étude porte sur un échantillon de 26 malades opérés sous anesthésie générale et testés en pré-opératoire à l'aide du test de WACKFIELD, le tout, dans le but d'éliminer une éventuelle dépression, ou syndrome de SPIELBERGER.

Le but est d'écarter un état anxieux, pouvant influencer sur les résultats. Le test des 5 mots de DUBOIS, celui de l'horloge CDT ainsi que le MMSE ont été utilisés pour écarter une atteinte préalable de la mémoire.

Les 3 tests évaluant la mémoire ont été aussi utilisés une seconde fois, en post opératoire et à différents moments : après l'intervention chirurgicale, soit 48 heures, après 03 jours et 04 jours.

Bibliographie

1. *Guide d'exercice de l'anesthésie, Supplément au Journal Canadien d'Anesthésie, vol. 53, numéro 12, décembre 2006, Canada.*
2. Turkington C. & Harris J. R., 2002, *The Encyclopedia of the Brain and Brain Disorder*, Library of Congress Cataloging in Publication Data, 22, USA.

Maladie d'Alzheimer : bombe à retardement et état de la question en Algérie

Rabia TRIBECHÉ

Laboratoire SLANCOM, Université Alger 2

L'amélioration des conditions de vie et de la qualité des soins ont donné lieu à un allongement de l'espérance de vie et son corollaire, l'apparition des maladies liées au vieillissement.

Les chiffres sont froids, les projections démographiques prévoient d'ici à 2025 une multiplication par deux pour les personnes âgées de plus de 60 ans.

En Algérie, nous ne disposons pas encore de données épidémiologiques mais, avec une espérance de vie qui est passée de 50 ans en 1962 à plus de 75 ans en 2005, nous pouvons nous attendre à une véritable explosion de la maladie. Les spécialistes considèrent qu'ils seraient au moins 100 000 à être atteints de la maladie en Algérie, et probablement plus si l'on prend en considération les cas non encore diagnostiqués.

Les spécialistes tirent la sonnette d'alarme avec le vieillissement de la population et considèrent que cette pathologie constitue un vrai problème de santé publique. Pour les décideurs, elle est loin d'être une priorité. Les familles des malades sont désemparées devant la lourdeur de la pathologie et du coup se retrouvent livrées à elles même.

Le présent travail constitue une revue de la question en Algérie, dans l'espoir de remuer les consciences des professionnels d'une part, et des décideurs d'autre part.

Bibliographie

1. Ramarosan H. & al., *Prévalence de la démence et de la maladie d'Alzheimer : Données réactualisées de la cohorte PAQUID*, Revue Neurologique, 159, 4, 2003, p. 405 - 411.
2. Mega M. S. & al., *The spectrum of behavioral changes in Alzheimer disease*, Neurology, 1996, 46, p. 130-135.

Mémoire émotionnelle et dissociation dans les états de stress post-traumatiques : Aspects cliniques et apports neurobiologiques

Malik AIT AOUDIA

Centre de Psychotrauma, Institut de Victimologie
& Service de psychiatrie et psychotraumatologie, hôpital Tenon, Paris

Mots clés : Troubles psychotraumatiques ; État de Stress Post-Traumatique ; Mémoire émotionnelle; Dissociation ; Données cliniques et neurobiologiques.

De par le monde, le nombre considérable de personnes quotidiennement exposées aux multiples formes de violence - guerres, viols, attentats, tortures, catastrophes naturelles, accidents de la voie publique et autres - peut nous renseigner sur l'ampleur des conséquences préjudiciables à la santé mentale et physique des victimes, et de leurs besoins en matière de soins spécialisés. Par le fait de l'exposition à ces événements traumatogènes, ces personnes vont présenter un certain nombre de réactions, telles que : la peur et le sentiment d'impuissance, une dépersonnalisation, une déréalisation, un détachement émotionnel, des troubles de la mémoire, des reviviscences, des comportements d'évitement et une hyperactivité neurovégétative. Si ces réactions auraient tendance à s'estomper chez certaines personnes après quelques jours, en revanche, elles évolueront, chez d'autres, vers des formes psychopathologiques. Bien que les premières descriptions cliniques des cas de névrose traumatique aient été proposées depuis la Haute antiquité par Hérodote, les troubles psychotraumatiques restent encore, de nos jours, peu connus de certains professionnels de la santé. Cependant, la psychotraumatologie, en tant que discipline émergente, a connu, durant ces trois dernières décennies, un essor considérable. Ainsi, les résultats des recherches issues de diverses disciplines (sciences médicales, psychologie, neurosciences,..), offrent aux cliniciens, aujourd'hui, la possibilité d'intervenir auprès des victimes, de réaliser des évaluations cliniques de plus en plus affinées et d'optimiser, par là, la qualité de la prise en charge thérapeutique.

Dans l'économie de cette conférence, quatre parties seront soumises à débat :

- un bref rappel d'ordre historique des approches du fait traumatique ;
- une présentation des principaux aspects cliniques et neurobiologiques des États de Stress Post-Traumatique (PTSD) ;
- une approche de la mémoire émotionnelle et des phénomènes dissociatifs, associés aux troubles.
- des recommandations concernant les évaluations et les choix des stratégies thérapeutiques.

Bibliographie

1. Association Américaine de Psychiatrie, (2003), DSMIV-TR, *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, Masson, Paris.
2. Brunet A., Corbo, V., Sregerie, K., (2003), *Développement et rémission des psycho-traumatismes, éléments d'une théorie neurocognitive*, Stress et Trauma, 6, p. 141-160
3. Crocq L. (1999), *Les traumatismes psychiques de guerre*, Odile Jacob, Paris.
4. Janet P. (1998), *L'automatisme psychologique*, Odile Jacob, Paris.
5. Le Doux J. (1999), *The Emotional Brain, the Mysterious Underpinnings of Emotional Life*, Phoenix Edition.
6. Jehel L., Lopez G, et al. (2006), *Psychotraumatologie, évaluation, clinique, traitement*, Dunod. Paris.

Fonctionnement de la boucle articulatoire, composante de la mémoire chez l'enfant sourd

Khadidja HAMRI

Dpt PSEO, Université de Tizi Ouzou & Laboratoire SLANCOM, Université Alger 2

C'est dans le but de contribuer à la résolution du problème d'intégration des enfants sourds, déjà soulevé par des orthophonistes travaillant avec cette catégorie d'enfants, comme BAKOURI Zahra (2007), que nous avons entrepris cette étude. Elle consiste en l'évaluation du fonctionnement de la boucle phonologique, première composante de la mémoire de travail, laquelle analyse et traite l'information verbale auditive et visuelle. Elle joue donc un rôle primordial, dans les acquisitions scolaires des matières enseignées en classe, chez des enfants sourds implantés, en comparaison avec des enfants entendants.

L'évaluation consiste à compter l'empan mnésique, qui représente le nombre de mots répétés par l'enfant, ceci, après une présentation auditive et visuelle de la matière verbale.

L'objet de notre approche est de démontrer qu'il n'y a pas une grande différence entre les scores réalisés par les enfants sourds implantés et les scores réalisés par les enfants entendants, en fonction de l'âge.

L'outil de travail utilisé est un test arabe que nous avons élaboré et étalonné, comportant 04 items correspondant, chacun, à l'un des facteurs qui ont effet sur le fonctionnement de la boucle articulatoire, en l'occurrence, la similarité phonologique, l'éloignement phonologique, la longueur de mots et la suppression articulatoire.

L'étalonnage a été effectué sur une population de 60 enfants, âgés de 08 à 11 ans, scolarisés au sein d'écoles primaires de l'Algérois.

Bibliographie

1. Bakouri Z., *L'intégration scolaire du déficient auditif : étude de cas*, Revue Langage et cognition, Laboratoire SLANCOM, n° 2, éd. Laboratoire SLANCOM, Alger, 2007.
2. Dumant A., *La mémoire dans les processus d'apprentissage*, Bulletin d'Audiophonologie, Université de Paris VI, 1997.
3. Baddeley A., *La mémoire humaine ; théorie et pratique*, Presse Universitaire de Grenoble, 1993.

Stratégie de mémorisation du déficient intellectuel

Yamina ROUCHICHE
Dpt PSEO, Université de Tizi Ouzou

Le terme de mémoire est employé pour faire référence à trois processus dynamiques :

- apprendre de nouvelles informations,
- les conserver dans des espaces particuliers du cerveau,
- puis, les retrouver en cas de nécessité.

La connaissance que l'homme a de son cerveau n'a vraiment progressé que depuis les 150 dernières années.

Les progrès survenus ces dernières années dans les domaines de la neurologie et des sciences cognitives ont révolutionné nos connaissances du cerveau, de son fonctionnement, et de ses dysfonctionnements.

Comment améliorer la mémorisation chez le déficient mental ?

La meilleure manière de progresser en matière de mémoire avec cette catégorie de patients, consiste à développer des stratégies de mémorisations, c'est l'objet de notre recherche doctorale sous la direction de Nacira ZELLAL.

Nos propositions :

Nous proposons une nouvelle technique d'apprentissage verbale basée sur les supports informatiques à travers un CD que l'orthophoniste utilise durant la prise en charge du langage chez le déficient mental.

Bibliographie

1. Buzan T., *Une tête bien faite*, Eo, 1984.
2. Legros Denis & Crinon J., *Psychologie des apprentissages et multimédia*, Armand Colin, Paris, 2002.
3. Larousse, *Votre mémoire bien la connaître, mieux s'en servir*, Édition France Loisir, 2004.
4. Ndayisaba J. & de Grandement N., *Les enfants différents*, les Éditions Logiques, 1999.
5. Not L., *Perspectives nouvelles pour l'éducation des débiles mentaux*, Privat, 1986.
6. Tisseron S., *Psychanalyse de l'image*, Dunod, Paris, 2005.
7. Zellal N., *Test orthophonique pour enfant en langue arabe Phonologie et parole*, OPU, Alger 1991, 209 pages.

**III.5 DEUX COURS INTERNATIONAUX RÉALISÉS
DANS LE CADRE DU RAPPORT FINAL D'OCTOBRE 2013**

**LABORATOIRE SLANCOM - FSHS -
UNIVERSITÉ ALGER 2 & SAN**

20^{ème} Cycle de la Formation Continue



LABO SLANCOM



**COURS INTERNATIONAUX EN
NEUROSCIENCES**

Samedi 24 mars 2012 - 09h30

Laboratoire SLANCOM

LABORATOIRE SLANCOM - FSHS – U. ALGER 2 & SAN

20^{ème} Cycle de la Formation Continue

**APPORTS DE LA BIOLOGIE MOLÉCULAIRE
AUX NEUROSCIENCES**

Kamila BELHABICH

Docteur - Ingénieur en Biologie moléculaire et en Biochimie
Responsable - Formatrice en Biologie Moléculaire
Laboratoire de Biologie Moléculaire des Eucaryotes
CNRS - Université Paul Sabatier - Toulouse

**SPÉCIFICITÉ RÉGIONALE DES SIGNAUX MOLÉCULAIRES
DANS LE DÉVELOPPEMENT DU SYSTÈME NERVEUX : DE LA
FORMATION DE L'OEIL**

Zohra BARKA

Pr en Biologie - Laboratoire de Biologie et Physiologie des Organismes (LBPO)
Chercheur en Neurosciences - USTHB - Alger
Membre Fondateur de la SAN

**III.6 ATELIERS N° 9-10-11 RÉSERVÉS AU THÈME DU
PNR, DANS LE CADRE DU CONGRÈS INTERNATIONAL
DE NEUROSCIENCES, 7-8/04/2012
PALAIS DE LA CULTURE**

(en ligne dans le site www.laboslancom-univ-alger2.dz &
<http://www.laboslancom-univ-alger2.dz/pdf/Programmeslancom.pdf>

+ Document des Proceeding, joint en Annexe, version papier)

III.7 DEUX CYCLES DE FORMATION CONTINUE ANNUELLE

XIX° CYCLE DE FORMATION CONTINUE 2010 - 2011

Laboratoire SLANCOM & S.A.OR

Les samedis : 1ère séance : 9.00h - 11.00h ; 2ème séance : 11.00h - 13.00h

PROGRAMME



- 08/01/2011 : L. OULD MADI** (Dpt PSEO, U. Tizi Ouzou - Labo SLANCOM)
Scolarisation d'un enfant autiste
- S. GUEDOUCHE** (Dpt PSEO, U. d'Alger - Labo SLANCOM)
L'intervention psychologique ; résultats d'une étude
- 22/01/2011 : Z. MERED** (Dpt LLA, U. d'Alger - Labo SLANCOM)
*Didactique de la langue française : le verbe et ses modalités.
Une application comparée des théories fonctionnaliste et
néo-khalilienne*
- T. TIDJANI** (Dpt de Sociologie - Labo SLANCOM)
Méthodologie en sociologie
- 05/02/2011 : R. TRIBECHÉ** (Dpt PSEO, U. d'Alger - Labo SLANCOM)
Du déficit neurovisuel vers l'autisme
- 19/02/2011 : A. IZEMRANE** (Dpt PSEO, U. Tizi Ouzou - Labo SLANCOM)
Bases neuro-anatomiques du langage
- A. BOUAZZOUNI** (Dpt LLA, U. d'Alger - Labo SLANCOM)
Chronobiologie des rythmes scolaires de l'enfant
- 05/03/2011 : K. BELHABICHE** (CNRS, Toulouse)
Rôle de la biologie moléculaire en neurosciences
- M. ZELLOUF** (Dpt PSEO, U. d'Alger - Labo SLANCOM)
Estime de soi chez les femmes toxicomanes
- 09/04/2011 : S. LAMARA MOHAMED** (Dpt PSEO, T O - Labo SLANCOM)
Le langage écrit du point de vue de la gestion mentale
- M. HACIANE** (Labo SLANCOM)
*Rôle de l'orthophoniste dans la prise en charge des patients
aphasiques*
- 23/04/2011 : K. BELMIHOUB** (Dpt PSEO, U. d'Alger - Labo SLANCOM)
L'affirmation de soi
- K. BENYAKOUB**
Approche clinique de la fatigue nerveuse
- 07/05/2011 : K. HAMRI** (Dpt PSEO, U. Tizi Ouzou - Labo SLANCOM)
Acoustique physique ; caractéristiques physiques de la voix
- 21/05/2011 : L. BENMOUSSA** (CHU de Beni Messous, Labo SLANCOM)
O. METREF (Labo SLANCOM)
Paralysie laryngée, ostéopathie et phoniatrie
- 28/05/2011 : N. ZELLAL**
Projection de films sur l'historique de l'orthophonie en Algérie

Inscription : LABORATOIRE SLANCOM – 15 PLACES

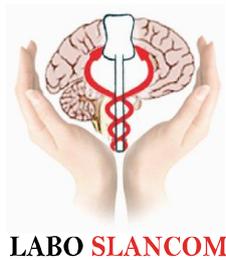


Laboratoire SLANCOM & SAOR
XX° CYCLE DE FORMATION CONTINUE 2011/2012
Les samedis : 1ère séance : 9.00h - 11.00h ; 2ème séance : 11.00h - 13.00h

PROGRAMME

- 14/01/2012** : N. TOUATI Dpt PSEO, U. Alger 2, Labo SLANCOM
Le bégaiement : diagnostic et prise en charge
K. BENYAKOUB Dpt PSEO, U. Blida, Labo SLANCOM
Présentation d'un cas d'hyperactivité : diagnostic et thérapie
(film)
- 28/01/2012** : L. BENMOUSSA Dpt PSEO, U. Alger 2, Labo SLANCOM
Voix professionnelle : quelle prise en charge ?
- 04/02/2012** : L. OULD MADI U. Tizi Ouzou, Labo SLANCOM
Mutisme chez l'enfant
R. TRIBECHE U. Alger 2, Labo SLANCOM
Alzheimer, examen neuropsychologique
- 18/02/2012** : A. IZEMRANE U. Tizi Ouzou, Labo SLANCOM
Apport de la neuro-anatomie à l'orthophonie
A. BOUAZZOUNI U. Alger 2, Labo SLANCOM
Sénilité vocale précoce
- 03/03/2012** : S. ZIAN U. Alger 2, Labo SLANCOM
L'apport des sciences de l'éducation à l'orthophonie
K. BELMIHOUB U. Alger 2, Labo SLANCOM
La technique cognitivo-comportementale de la dépression
- 17/03/2010** : S. LAMARA MOHAMED U. Tizi Ouzou, Labo SLANCOM
La gestion cognitive des actes d'attention, mémorisation chez l'apprenant
M. HACIANE U. Tizi Ouzou, Labo SLANCOM
Prise en charge neuro-cognitive de l'aphasique
- 07/04/2010** : D. ZENAD U. Alger 2, Laboratoire d'Ergonomie
Données actuelles en psychologie de la santé : concepts
D. ZENAD U. Alger 2, Laboratoire d'Ergonomie
Données actuelles en psychologie de la santé : pratique
- 21/04/2012** : K. HAMRI, U. Tizi Ouzou, Labo SLANCOM
La mémoire de travail chez l'enfant sourd implanté cochléaire
L. HACENE CHU Mustapha, Labo SLANCOM
Prise en charge orthophonique de l'enfant implanté
- 05/05/2012** : L. ZELLOUF Dpt PSEO Labo SLANCOM
Estime de soi chez l'enfant épileptique
- 19/05/2012** : O. METREF U. Tizi Ouzou, Labo SLANCOM
Évaluation des troubles de la voix
- 26/05/2012** : M. BADAOUÏ U. Alger 2, Labo SLANCOM
Le plagiat et le détournement pédagogiques en sciences sociales
- 02/06/2012** : N. ZELLAL
Suite Films sur l'histoire de l'Orthophonie en Algérie
S. KACEMI U. d'Annaba, Labo SLANCOM
Logiciel Rendez - Moi

III.8 UN SYMPOSIUM INTERNATIONAL



SYMPOSIUM INTERNATIONAL

Contributions : Canada, USA, Belgique, France en
visioconférences, Liban

LE LMD D'ORTHOPHONIE ET SES ENTITÉS DE RECHERCHES EN NEUROSCIENCES COGNITIVES ALGÉRIE - ÉTRANGER

26-05-2013 - 08h30 - Salle de Conférences du CERIST (Ben Aknoun, Alger)

Programme en ligne : www.laboslancom-univ-alger2.dz

III.9 UNE CONVENTION ALGÉRO-LIBANAISE EN VUE DE LA DÉLOCALISATION DU LMD D'ORTHOPHONIE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
 REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

DIRECTION DE LA COOPERATION
 ET DES ECHANGES INTER-UNIVERSITAIRES

مديرية التعاون والتبادل
 ما بين الجامعات

N° 642 / DCEIU/SDEIU/BEIU

Alger, le 14 AVRIL 2013

MESSAGE - FAX

EXPEDITEUR : - M.E.S.R.S. - D.C.E.I.U./SDEIU

DESTINATAIRE : - M. LE RECTEUR DE L'UNIVERSITE D'ALGER 2 - BOUZAREAH

COPIE : MME. LE VICE RECTEUR DE LA COOPERATION
 ET DES RELATIONS EXTERIEURES

SUITE A VOTRE ENVOI N°137 VR/COOP. RELEX DU 30/05/2013 RELATIF
 AU PROJET DE L'UNIVERSITE DALGER 2 DE CONCLURE UNE CONVENTION
 CADRE DE COOPERATION SCIENTIFIQUE ET PEDAGOGIQUE AVEC
 L'UNIVERSITE LIBANAISE (LIBAN) STOP HONNEUR VOUS COMMUNIQUER
 L'ACCORD DU MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
 RECHERCHE SCIENTIFIQUE STOP VOUS SAURAI GRE DE BIEN VOULOIR
 ME FAIRE PARVENIR UNE COPIE DE LA DITE CONVENTION UNE FOIS
 FINALISEE ET SIGNED STOP ET...FIN.

BIEN CORDIALEMENT

مديرية التعاون والتبادل ما بين الجامعات
 امضاء: بلال زقي سعيداني



III.10 DONNÉES DE 03 OUVRAGES PUBLIÉS EN ALGÉRIE ET À L'ÉTRANGER

1. Nacira ZELLAL, *Éléments de terminologie*, Dar El Houda, Algérie, septembre 2011
2. Nassim ZELLAL, *Modèle de définition terminologique appliqué à l'informatique*, EUE, Allemagne, novembre 2012
3. Nacira ZELLAL, *Orthophonie et neuropsycholinguistique*, Préface de David Cohen, mars 2012.

Nacira ZELLAL

ÉLÉMENTS DE TERMINOLOGIE

**DICTIONNAIRE PIONNIER
DES SCIENCES HUMAINES ET CLINIQUES**

ARABE - FRANÇAIS - ESPAGNOL

DAR EL-HOUDA
AIN M'LILA - ALGERIE



Nacira ZELLAL, Professeur des Universités, Docteur des Lettres et Sciences Humaines dans la thématique de la neuropsycholinguistique (Paris 3); Docteur de 3ème cycle de Linguistique dans la thématique de l'acquisition de la conscience phonologique chez l'enfant arabophone élaboration faite d'un test en langue arabe, pour enfants, de phonologie et parole (Paris Descartes - Paris 5) ; orthophoniste de Paris 6,

Faculté de Médecine, est enseignante au Département de Psychologie, des Sciences de l'Éducation et d'Orthophonie et Directrice du Laboratoire Sciences du Langage - Neurosciences Cognitives - Communication, Université Alger 2.

En 1979, elle a commencé ses travaux de fondation de l'orthophonie comme chaire académique, dans ses prolongements en sciences du langage et neurosciences cognitives, à l'Université d'Alger.

Aujourd'hui, Laboratoire de recherches pluridisciplinaires, Formation Continue, revues, colloques, projets de coopération, sociétés savantes, magistère, doctorat, licence autonome et LMD, extension faite de l'enseignement gradué à de nombreuses universités du pays, fonctionnent dans une perspective d'échanges internationaux constants, comme en témoigne cet ouvrage collectif de terminologie trilingue, appliquée aux sciences humaines et cliniques, réalisé sous sa direction.

Cet ouvrage est le fruit des travaux réalisés dans le cadre de son année sabbatique (2009-2010) à l'Université Paris Descartes - Laboratoire DYNALANG-THEDEL du Pr Jean Pierre Goudailler, au sein duquel elle a collaboré, pour la réalisation de cet ouvrage, avec le Pr. Colette Feuillard.

ISBN 9947263648



9 789947 263648

Cette étude s'inscrit dans le cadre de la thèse de doctorat en sciences du langage, soutenue en décembre 2008 à l'Université de Paris 3 - Sorbonne Nouvelle, sous la direction de Loïc DEPECKER. Il s'agit de la mise au point d'un modèle de définition terminologique applicable à tous les domaines techniques, partant de celui de l'informatique en langues française, arabe et anglaise. L'objectif est à la mise en relief de la structure conceptuelle de la définition terminologique, à travers la systématisation de sa rédaction.

Modèle de définition terminologique



Nassim Zellal



Nassim Zellal
Nassim ZELLAL est Docteur en sciences du langage de l'Université de Paris 3 - Sorbonne Nouvelle. Qualifié aux fonctions de Maître de conférences en section 7, il est également Ingénieur Linguiste et Consultant chez Arisem - Thales en Traitement Automatique des Langues.

Modèle de définition terminologique appliqué à l'informatique

Cas des langues française, arabe et anglaise



978-613-1-52202-4

Nassim Zellal

<https://www.editions-ue.com/catalog/details/store/fr/book/978-613-1-52202-4/mod%C3%A8le-de-d%C3%A9finition-terminologique-appliqu%C3%A9-%C3%A0-l-informatique>

<https://www.morebooks.de/store/fr/book/mod%c3%a8le-de-d%c3%a9finition-terminologique-appliqu%c3%a9-%c3%a0-l-informatique/isbn/978-613-1-52202-4>

ISBN-13: 978-613-1-52202-4 ISBN-10: 6131522022

EAN: 9786131522024

Langue du Livre: Français

Blurb/Shorttext:

Cette étude s'inscrit dans le cadre de la thèse de doctorat en sciences du langage, soutenue en décembre 2008 à l'Université de Paris 3 - Sorbonne Nouvelle, sous la direction de Loïc DEPECKER. Il s'agit de la mise au point d'un modèle de définition terminologique applicable à tous les domaines techniques, partant de celui de l'informatique en langues française, arabe et anglaise. L'objectif est à la mise en relief de la structure conceptuelle de la définition terminologique, à travers la systématisation de sa rédaction.

Maison d'édition: [Editions universitaires europeennes](http://www.editions-ue.com/)

Site Web: <http://www.editions-ue.com/>

By (author) : [Nassim Zellal](#)

Numéro de pages: 300

Publié le : **14-03-2012**

Catégorie: [Linguistique générale et comparée](#)

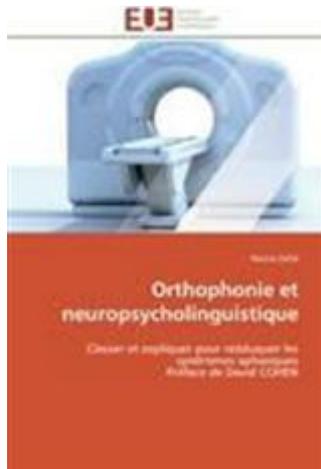
Prix: 89.00 €

Mots-clés: [concept](#), [Terminologie](#), [langues](#), [Terme](#), [modèle de définition](#), [domaine de l'informatique](#)

<https://www.morebooks.de/store/fr/book/orthophonie-et-neuropsycholinguistique/isbn/978-3-8417-8510-7>

<https://www.morebooks.de/search/fr?utf8=%E2%9C%93&q=978-3-8417-8510-7+>

<http://www.exlibris.ch/livre-francais/livres-francais/nacira-zellal/orthophonie-et-neuropsycholinguistique/?id=9783841785107>



[Agrandir l'image](#)

CHF
129.00

Orthophonie et neuropsycholinguistique

Nacira Zellal

Le Pr ZELLAL est Présidente de la SAN, Fondatrice de l'Orthophonie en Algérie, Docteur ès Lettres et de 3ème Cycle de la Sorbo... [plus](#)

Format: Kartonierter Einband (Kt)

Code EAN: 9783841785107

Nombre de pages: 572

- [Disponibilité dans les succursales](#)

Détail sur le produit

Titre:

Orthophonie et neuropsycholinguistique

Sous-titre:

Classer et expliquer pour rééduquer les syndromes aphasiques

Préface de David COHEN

Auteur: Nacira Zellal

Code EAN: 9783841785107

ISBN: 978-3-8417-8510-7

Format: Kartonierter Einband (Kt)

Editeur: [Imprint Editions universitaires europeennes EUE](#)

Nombre de pages: 572

Année: 2012

Langue: Französisch

Autorentext

Le Pr ZELLAL est Présidente de la SAN, Fondatrice de l'Orthophonie en Algérie, Docteur ès Lettres et de 3ème Cycle de la Sorbonne, orthophoniste de Paris 6, licenciée d'Anglais et de Sciences du langage, enseignante au Département de Psychologie, des Sciences de l'Éducation et d'Orthophonie et Directrice du Laboratoire SLANCOM-U. Alger.

III.11 DEUX EXPOSITIONS D'OUVRAGES

**III.11.1 EXPOSITION - VENTE - PROMOTION DU LIVRE DE
TERMINOLOGIE DE Nacira ZELLAL**

Ain M'lila le : 17/10/2013

Réf : DHA/0026/13

Objet : **ATTESTATION DE PARTICIPATION**

Je soussigné, M^r: **KALLAB DEBBIH MUSTAPHA** Directeur de la SARL DAR EL HOUDA Édition Diffusion Distribution Sise a : Zone industriel B.P 93 Ain M'lila, atteste que le Pr : **ZELLAL Nacira** a participé au Salon International de Livre d' Algérie Qui s'est tenu du **21/09/au 01/10/2011** à Alger Par la promotion-vente de son livre paru dans notre Maison d'édition intitulé : **Éléments de terminologie, Dictionnaire pionnier des sciences humaines et cliniques - Arabe - Français -Espagnol**, préface de **Colette FEUILLARD**, sous le numéro d'ordre 58 – 2011, 224 p., ISBN 978 – 9947 – 26 364 – 8.

La présente attestation est établie et délivrée à l'intéressé pour servir et valoir ce que de droit.

Directeur Général
KALLAB DEBBIH MUSTAPHA



**III.11.2 EXPOSITION DES PRODUCTIONS DE L'URNOP
LORS DE LA E-FOIRE
ANDRS-ANVREDET
USTHB, 28-30/09/2013**

**ATTESTATION DEMANDÉE ET EN COURS DE DÉLIVRANCE PAR M. RAMDA
(DGRSDT)**

IV. CONCLUSIONS, PERSPECTIVES, RECOMMANDATIONS & REMERCIEMENTS

GRÂCE À LA PERSÉVÉRANCE ET À LA COHÉRENCE DES MEMBRES DE LA PRÉSENTE ÉQUIPE, MALGRÉ LES OBSTACLES DUS AU NON PAIEMENT DE NASSIM ZELLAL ALORS QU'IL EST L'INSTIGATEUR DE CE PNR ET SURTOUT SON ARCHITECTE TERMINOLOGUE, SPÉCIALISTE EN TAL ET INFORMATICIEN ET NONOBTANT LES BLOCAGES DU RECTORAT DÈS QUE NOUS DÉPOSONS UNE FACTURE (CE QUI INDUIT ENDETTEMENT DE L'ÉQUIPE ET CONFLITS AVEC LES FOURNISSEURS DONT LES FACTURES N'ONT PAS ÉTÉ HONORÉES À CE JOUR), NOUS AVONS MENÉ À BIEN CE PNR DONT L'OBJECTIF ÉTAIT LA CRÉATION DE 30 FICHES TERMINOLOGIQUES ARABE-FRANÇAIS DANS 03 LANGUES DE SPÉCIALITÉS : MÉDECINE, PSYCHOLOGIE ET LINGUISTIQUE. CET OBJECTIF A ÉTÉ NON SEULEMENT ATTEINT, MAIS AUSSI LARGEMENT DÉPASSÉ, PUISQUE NOUS AVONS RÉALISÉ 62 FICHES, LESQUELLES CONSTITUENT LA PREMIÈRE PARTIE DU DICTIONNAIRE VIRTUEL, QUI, CONSULTABLE DANS NOTRE SITE À LA FIN DU MOIS D'OCTOBRE 2013, SERA CONSTAMMENT ENRICHİ, JUSQU'À ATTEINDRE DES MILLIERS D'ENTRÉES, REGROUPANT TOUS LES CONCEPTS DES 03 SPÉCIALITÉS.

NOUS CRÉONS DONC, PAR CE PROJET, UNE RECHERCHE PÉRENNE PUISQUE LES TRAVAUX DICTIONNAIRIQUES RELÈVENT D'UNE TÂCHE INFINIE.

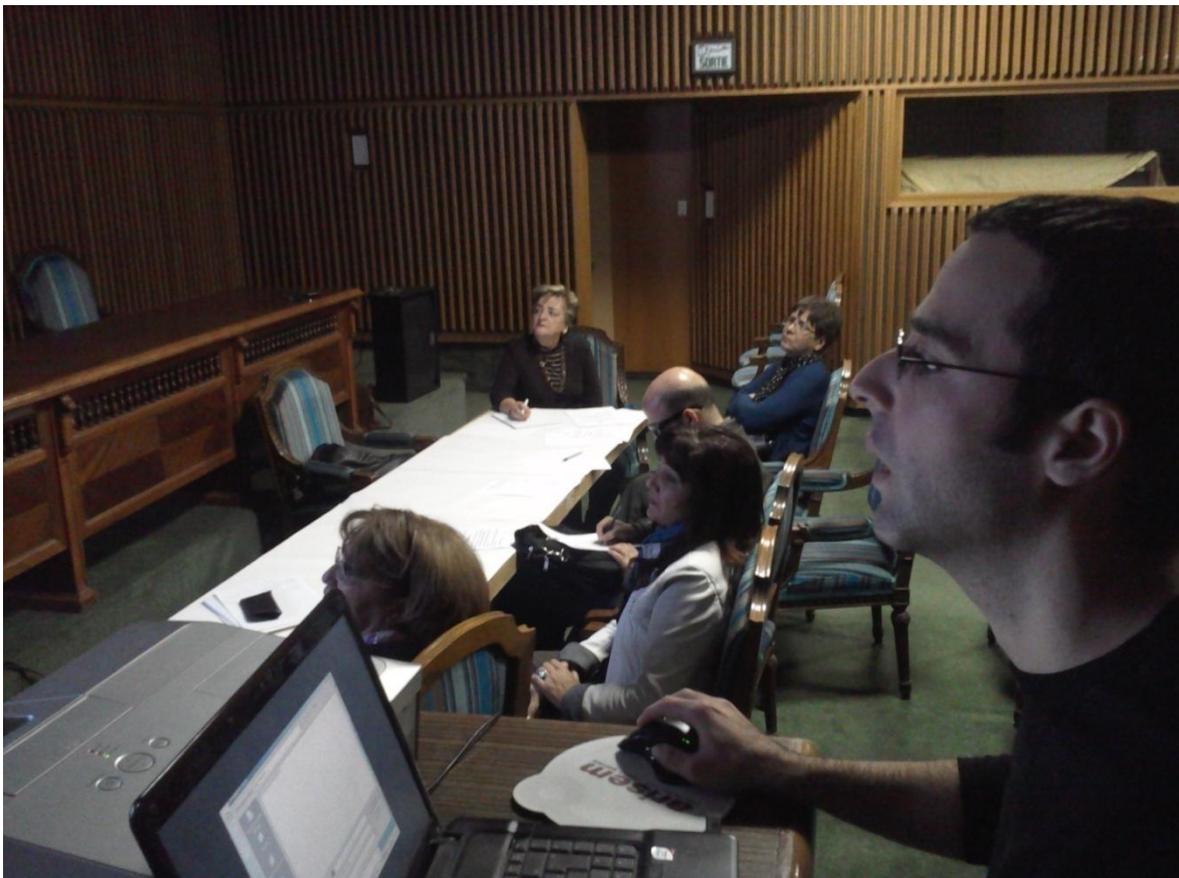
NOUS AVONS ÉPISTÉMOLOGIQUEMENT ET TECHNIQUEMENT ASSIS UNE MÉTHODOLOGIE D'ÉLABORATION DE FICHES TERMINOLOGIQUES, QUI EST RÉFÉRENCÉE ET UN OUTIL TOUT TERRAIN, GÉNÉRALISABLE DONC À TOUTES LES LANGUES ET À TOUTES LES SPÉCIALITÉS.

UN AUTRE PNR, AVEC LA MÊME ÉQUIPE, SERA PROPOSÉ DANS LE CADRE DU PROCHAIN APPEL D'OFFRE-PNR, AFİN DE POURSUIVRE LA CRÉATION DE NOUVELLES FICHES TERMINOLOGIQUES.

NOUS SUGGÉRONS À LA DGRSDT DE RÉUNIR UN GROUPE DE TRAVAIL IMPLIQUANT LES ÉQUIPES DE TOUS LES PNR DE TRADUCTION (N° 24), QUI SYSTÉMATISERONT LA RECHERCHE DICTIONNAIRIQUE EN ALGÉRIE, CE QUE N'ONT PAS FAIT LE HAUT CONSEIL DE LA LANGUE ARABE, L'ACADÉMIE DE LANGUE ARABE, L'ISAT ET LES MULTIPLES DÉPARTEMENTS DE TRADUCTION ET DE LETTRES ARABES QUI JALONNENT LE PAYS.

NOUS REMERCIONS LA DGRSDT POUR NOUS AVOIR PERMIS DE RÉALISER CE DICTIONNAIRE PIONNIER DANS LE MONDE ARABO-AFRICAİN ET QUI, VIRTUEL, EST PROPOSÉ À TOUTE LA COMMUNAUTÉ SCIENTIFIQUE ET PROFESSIONNELLE.

V. PHOTOS DE L'ÉQUIPE DU PNR





VI. BIBLIOGRAPHIE

VI.1 BIBLIOGRAPHIE AYANT SERVI DE SOCLE THÉORIQUE POUR LA RECHERCHE

1. **BEDJAOUI M.**, *La terminologie au creuset des sciences*, article à paraître dans le numéro 13 de la revue Sciences de l'Homme, en ligne dans le site de l'URNOP (ex-LABSLANCOM), à comité international, en cours d'élaboration
2. **BOUNOUARA Y. & LEGROS D.**, *Productions écrites en FLE : aides textuelles et métacognitives*, colloque international de l'Association of french language studies, 2012 Conference, New Castle University, 1-3/6/201, à paraître dans le numero 12 de la revue Sciences de l'Homme, en ligne dans le site de l'URNOP (ex-LABSLANCOM), à comité international, en cours d'élaboration.
3. **IZEMRANE A.**, *Bases anatomiques du SNC*, IIème Congrès international de neurosciences, 7-8 avril 2012, Palais de la Culture, à paraître dans le numero 12 de la revue Sciences de l'Homme, en ligne dans le site de l'URNOP, ex-LABSLANCOM, à comité international, en cours d'élaboration.
4. **DEPECKER L.**, *Entre signe et concept, Eléments de terminologie générale*, Presses Sorbonne Nouvelle, Paris, 2002, 198 p.
5. **DIKI-KEDIRI M.**, *Le signifié et le concept dans la dénomination*, META, Montréal, XLIV, volume 4, 1999.
6. **De SAUSSURE F.**, *Cours de linguistique générale*, Grande Bibliothèque Payot, Paris, 2003, 520 p.
7. **GUILLAUME G.**, *Principes de linguistique théorique*, Presse de l'Université Laval et Klincksieck, Québec et Paris, 1973, 280 p.
8. **OTMAN G.**, *Les représentations sémantiques en terminologie*. Thèse de doctorat, dir. François Rastier, Paris, IV, 357 p.
9. **TRIBECHÉ R.**, *Neuropsychologie infantile - Cécité, cognitions et incidences pathologiques*, Dar El Houda, Ain M'Lila, Algerie, 254 p.
10. **VYGOTSKY L.**, *La pensée et le mot*, dans B. Schneuwly et J. P. Bronckart (sous la direction de), *Vygotsky aujourd'hui*, Neuchâtel et Paris, Delachaux, et Niestlé, 1985 [texte cité : 1962].
11. **ZELLAL Nacira**, *Langue, langage et neurosciences cognitives*, textes choisis, (sous la direction de), 545 pages, Editions Universitaires Européennes, Allemagne, ISBN 978-613-1-55060-7, décembre 2010. <https://www.morebooks.de/store/de/book/langage,-langue-et-neurosciences-cognitives-textes-choisis/isbn/978-613-1-55060-7>
12., *Éléments de terminologie - Dictionnaire pionnier arabe-français espagnol*, Préface de Colette FEUILLARD, Dar El Houda, Ain Mlila, Algérie, ISBN 978 - 9947 - 26 - 364 - 8, 2011, 223 p.
13. -----, *Guide de méthodologie de la recherche post-graduée*, ISBN 978 - 9961. 0. 1222.2, OPU, 2009, 164 p.
14. -----, *Orthophonie et neuropsycholinguistique : classer expliquer et rééduquer les syndromes aphasiques*, Préface de David COHEN, EUE, Allemagne, 572 p., 2012, <https://www.morebooks.de/store/fr/book/orthophonie-et-neuropsycholinguistique/isbn/978-3-8417-8510-7>
15. **ZELLAL Nassim**, *Nature du contact entre les domaines spécialisés*, Revue *La banque des mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° 77, 2009, p. 77-103.
16. -----, *Structure conceptuelle de la définition terminologique : le cas du domaine de l'informatique*, Revue *des Lettres et de traduction*, Université Saint-Esprit de Kaslik, Liban, n° 13, 2009, p. 237-251.
17. -----, *Description de la structure conceptuelle du fonctionnement de la clé USB à mémoire flash*, Revue *La banque des mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n° 75, 2008, p. 41-60.

18. -----, *Proposition d'un modèle de définition terminologique dans le domaine de l'informatique*, communication présentée au XXXI^o colloque international de la Société Internationale de Linguistique Fonctionnelle (SILF), Lugo, 11-15 septembre 2007, Université de Saint-Jacques de Compostelle, Espagne, 2008, p. 437-440.
19. -----, *Langue naturelle - langage artificiel : à propos de deux types d'interactions* », Revue *La banque des mots*, Conseil International de la Langue Française (CILF), Paris, n^o 74, 2007, p. 111-120.
20. -----, *Langue naturelle - langage artificiel : quelles interactions ?*, XXX^o colloque de la Société Internationale de Linguistique Fonctionnelle (SILF), *Corpus, lexique et diversité linguistique*, Université de Chypre, Nicosie - Larnaka, 18 -21 octobre 2006 (actes à paraître en 2009).
21. -----, *L'unité terminologique : langue naturelle ou langage artificiel ?*, Actes du IV^o Colloque International du Laboratoire Sciences du Langage et Communication (SLANCOM), Université d'Alger, *Sciences du Langage, Traductologie et Neurosciences*, Hôtel Dar Diaf, Chéraga, Alger, 17-18 juin 2006, Revue *LANGAGE et COGNITION*, n^o 2, Alger, novembre 2007, p. 207-212.
22. -----, *Vers une théorie de la terminologie* », Revue *Bouhouth - Researches*, Université d'Alger, mai 2007, p. 145-163.
23. -----, *Modèle de définition terminologique appliqué à l'informatique – Cas des langues française, arabe et anglaise*, Éditions Universitaires Européennes (EUE), Allemagne, ISBN 978-613-152202-4, mars 2012, 300 p. <https://www.editions-ue.com/catalog/details/store/fr/book/978-613-1-52202-4/mod%C3%A8le-de-d%C3%A9finition-terminologique-appliqu%C3%A9-%C3%A0-l-informatique>
24. -----, *Dynamique de l'emprunt français en arabe dialectal : le cas de l'arabe ai* Éditions Universitaires Européennes (EUE), Allemagne, ISBN 978-613-156478-9, mars 2011, <https://www.editions-ue.com/catalog/details/store/fr/book/978-613-1-56478-9/dynamique-de-l-empru-arabe-dialectal>

VI.2 BIBLIOGRAPHIE TECHNIQUE AYANT SERVI À L'ÉLABORATION DES FICHES TERMINOLOGIQUES

Livres & articles

1. **AUZOU P. & OZSANCAK C.**, *Les troubles de la parole et de la déglutition dans la maladie de Parkinson*, Solal, France, 2005, 432 p.
2. **BARBIZET J., DUIZABO PH., BOUCHARAIN A., DEGOS J.-D., POIRIER J.**, *Abrégé de neuropsychologie*, Masson, 1977, 171 p.
3. **BEAR M.-F., CONNORS B.-W., PARADISO M.-A.**, *Neurosciences à la découverte du cerveau*, Traduction et adaptation française d'A. NIEOULLON, Éditions Pradel, France, 2005, 898 p.
4. **BLANC N.**, *Inférences émotionnelles et compréhension de textes narratifs : lorsque la perspective du lecteur diverge de celle du protagoniste*, *L'année psychologique*, 2007, 52, 2, pp. 245-255.
5. **BOYER P., GUELFY J.-D., PULL C.-B., PULL M.-C.**, *DSM IV TR Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*, Traduction française, Masson, France, 2005, 1065 p.
6. **BUSQUET D. & MOTTIER Ch.**, *L'enfant sourd. Développement psychologique et rééducation*, Éditions J. B. Baillière, Orthophonie 7, 1978, 264 p.
7. **CHEVRIE MULLER C. & NARBONA J.**, *Le langage de l'enfant : Aspects normaux et pathologiques*, Masson, 428 p.
8. **CHOMSKY N. & HALLE M.**, *Principes de phonologie générative*, Seuil, Paris, 1968, 349 p.
9. **COQUET F.**, *Réflexions pour la mise au point d'une batterie d'évaluation en langage oral*, GLOSSA, n° 95, Presse Flamande, 2005, pp. 60-71.
10. **CUVILLIER A.**, *Nouveau précis de philosophie*, Armand Colin, Besançon, 1972, 241 p.
11. **DARBELNET J.**, *La stylistique comparée du français et de l'anglais*, *Meta : Journal des traducteurs / Meta : Translators' Journal*, vol. 28, n° 4, 1983.
12. **GOMBERT J.-É.**, *Mauvais lecteurs : plus de dyssnoptiques que de dyslexiques*, GLOSSA, Isbergues, France, 1997, pp. 23-27.
13. **GROSLEZIAT Ch.**, *La musique, porte ouverte sur le langage*, *Revue Orthomagazine*, n° 43, décembre 2002, pp. 11-15.
14. **KACPRZAK A.**, *L'économie linguistique dans les terminologies scientifiques*, dans l'ouvrage *Perspectives fonctionnelles : emprunts, économie et variation dans les langues*, 2006, Axac, Espagne, 544 p.
15. **KEBAILI Kh.**, *Étude acoustique des voyelles arabes*, Thèse de magistère d'orthophonie, ancien régime, s. d. de Nacira ZELLAL, Département de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université d'Alger, 2 vol., vol. I, 1995, 302 p., p. 27. C. KOHLER, *Les déficiences intellectuelles chez l'enfant*, PUF, 1968, 189 p.
16. **LAMBERT J.-L.**, *Introduction à l'arriération mentale*, Margada, 1981.
17. **LAFON J.-C.**, *Les Enfants déficients auditifs*, Simep, 1985, 207 p.
18. **LE BOUÉDEC B. & MARTINS D.**, *La production d'inférences lors de la compréhension de textes chez des adultes : une analyse de la littérature*, *L'année psychologique*, 1998, 98, 3, pp. 511-543.
19. **LEHUCHE F. & ALLALI A.**, *Pathologies vocales*, Masson, 1990, 300 p.
20. **LE NY J.-F.**, *Le conditionnement et l'apprentissage*, P.U.F, Paris, 1961, 194 p.
21. **LHERMITTE F. & LECOURE A. R.**, *L'aphasie*, Flammarion, Paris, 1979, 657 p.

22. **LIEURY A.**, *L'intelligence de l'enfant*, Université de Rennes 2, France, 1999, 256 p.
23. **MARTINET A.**, *Éléments de linguistique générale*, Armand Colin, 2003, 214 p.
24. **MAZAUX J.-M., PRADAT-DHIEL P., BRUN V.**, *Aphasie et aphasiques*, Elsevier, Masson, 2007, 275 p.
25. **PETERFALVI J.-M.**, *Introduction à la psycholinguistique*, P.U.F, 1978, 160 p.
26. **PIALOUX P., VALTAT M., FREYSS G., LEGENT F.**, *Précis d'orthophonie*, Masson, Paris, 1975, 300 p.
27. **PIERON H.**, *Vocabulaire de la psychologie*, PUF, Paris, 1994, 585 p.
28. **ROBERT P.-J.**, *Thérapie globale du bégaiement*, Copyright, Paris, 2003, 123 p.
29. **RONDAL J.-A.**, *Langage et communication chez les handicapés mentaux*, Margada, 1985, p. 7.
30. **ROSSI J.-P., & CAMPION N.**, *Inférences et compréhension de texte*, L'année psychologique, 1999, 99, 3, pp. 493-527.
31. **SAINTON J.**, *Une expérience du commentaire écrit en créole*, Revue de Linguistique, s.d./ C. FEUILLARD, Actes du XXVI^e Colloque international de la SILF, Gosier, Guadeloupe, 30-7 octobre 2012, Peter Langue, Allemagne, 2004, 358 p.
32. **SILLAMY N.**, *Dictionnaire de psychologie*, Larousse-VUEF, Paris, 2003, 281 p.
33. **SERON X. & M. JEANNEROD**, *Neuropsychologie humaine*, Mardaga, 1999, 492 p.
34. **TREGOLD A.**, *Text book of mental deficiency*, Baltimore, W. Company, 1937, 203 p.
35. **TRUSCELLI D., M. LE METAYER & V. LEROY-MALHERBE**, *Infirmité motrice cérébrale*, EMC-Elsevier SAS, Paris, Traité de Médecine, Akos, 8-0781, 2006, pp. 1-17.
36. **ZELLAL Nacira**, *Cours de phonétique orthophonique arabe*, OPU, 1984, 111 p.
37. **ZELLAL Nacira**, *Cours de terminologie orthophonique*, OPU, 100 p., 1988.
38. **ZELLAL Nacira**, *Test orthophonique pour enfant en langue arabe, phonologie et parole*, préface d'A. MARTINET, 209 p., 1991.
39. **ZELLAL Nacira**, *Études de cas*, Office des Publications Universitaires, Alger, 1992, 300 p.
40. **ZELLAL Nacira**, *Version plurilingue algérienne du Test le « Montréal-Toulouse 86 »*, Université d'Alger-Editeur, Livret des épreuves, 2002, 294 p.
41. **ZELLAL Nacira**, *Approche pragmatique des déficits aphasiques*, Colloque International de l'Association Méditerranéenne de Formation des Orthophonistes (AMFOR), Croisière Euro-Méditerranéenne, 24-31 mai 2003.
42. **ZELLAL Nassim**, *Modèle de définition terminologique appliqué à l'informatique, cas des langues française, arabe et anglaise*, Éditions Universitaires Européennes, Allemagne, 2012, 293 p.

Dictionnaires

43. *Dictionnaire Encyclopédique de l'Éducation et de la Formation*, Nathan, 1994, Paris, 1097 p.
44. *Dictionnaire de psychologie*, Larousse-VUEF, Paris, 2003, 281 p.
45. **BRIN F., COURRIER C., LEDERLE E., MASY V.**, *Dictionnaire d'orthophonie*, Ortho Édition, France, 2004, 298 p.
46. **MOUNIN G.**, *Dictionnaire de la linguistique*, Quadrige Paris, 2004, 299 p.

Sitographie

<http://www.inserm.fr/thematiques/neurosciences-sciences-cognitives-neurologie-psychiatrie/dossiers-d-information/troubles-des-apprentissages-dyslexie-dysorthographie-dyscalculie>

<http://www.cenopfl.com/troubles-apprentissage/dysorthographie.asp>
<http://www.cenopfl.com/troubles-apprentissage/dysorthographie.asp>

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/lecture/46547>

<http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/metaphore/>

http://66.46.185.79/bdl/gabarit_bdl.asp?th=2&id=3203

<http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/metonymie/4>

<http://www.assistancescolaire.com/eleve/2nde/francais/lexique/M-metonymie-synecdoque-fx071>

http://66.46.185.79/bdl/gabarit_bdl.asp?id=3197

http://www.linternaute.com/encyclopedie/recherche/?f_libelle=types+de+synonymie L

https://www.google.dz/search?q=%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AF%D9%81++&ie=utf-8&oe=utf-8&rls=org.mozilla:fr:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ#channel=np&q=types+de+ polys%C3%A9mie+&rls=org.mozilla:fr%3Aofficial

المراجع باللغة العربية

47. **بركاتا حمد لطفي**، *تربية المعوقين و المراهق في الوطن العربي*، كلية التربية جامعة الرياض. المملكة العربية السعودية، 190 ص.
48. **بسام بركة**، *علم الأصوات العام- أصوات اللغة العربية*، مركز الإنماء القومي الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية، جامعة الفاتح، بدون تاريخ، 179 ص.
49. **بن عيسى حنفي**، *محاضرات في علم النفس اللغوي*، معهد علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر، 1993، 294 ص.
50. **بورودييه**، *اضطرابات اللغة*، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، 1996، 123 ص.
51. **بيروجان**، *اللسانيات، سلسلة العلوم و المعرفة*، دار الآفاق، الجزائر، 2001، 140 ص.
52. **تيقامونين نجية و محمد بدوي**، *صعوبات تكوين الجملة في المستويين الكتابي و الشفهي لدى المصاب بأفازيا بروكا*، مذكرة آخر اللسانيات في الأرطوفونيا، 1998-1999، 91 ص.

53. حلاوة محمد السيد، الرعاية الاجتماعية للطفل الأصم، المكتب العلمي للنشر، الإسكندرية، 1996، 293 ص.
54. حسون تيسير ، المرجع السريع إلى الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل ، للاضطرابات النفسية، DSM-IV-TR-2004، ترجمة تيسير حسون، دمشق، 2007، 181 ص.
55. حركات مصطفى، اللسانيات العامة و قضايا العربية، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1979، 321 ص.
56. حافظ نبيل عبد الفتاح، صعوبة التعلم و التعليم العلاجي، كلية التربية، جامعة عين الشمس، القاهرة، 1998، 101 ص.
57. حساني أحمد ، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999، 201 ص.
58. الخطيب جمال ،مقدمة في الإعاقة السمعية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1998، الطبعة الأولى، 303 ص.
59. دسوقي كمال مذخيرة علوم النفس، المجلد الأول، الدار الدولية للنشر و التوزيع، القاهرة، 1988، 1612 ص.
60. زلال نصيرة ، محاضرات وحدة علم النطق العربي، ليسانس الأطفونيا، قسم علم النفس و علوم التربية ، جامعة الجزائر، 1979-2008.
61. الزريقات إبراهيم عبد الله فرج ، اضطرابات الكلام واللغة: التشخيص و العلاج، دار الفكر ناشطون وموزعون، 2005، الطبعة الأولى، عمان، الجامعة الأردنية، 368 ص.
62. طالب الإبراهيميخولة ، بعض الملاحظات حول الأصوات و الحروف العربية، مجلة الأطفونيا، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، العدد 2، 1994-1995، 192 ص.
63. طالب الإبراهيميخولة ، مبادئ في اللسانيات، دار القصبه للنشر الجزائر 2006، 210 ص.
64. عباس محمود عوض، علم النفس الفسيولوجي، الدار الجامعية للمطبوعات والنشر، 1981، 231 ص.
65. العيسوي عبد الرحمان، اضطرابات الطفولة و المراهقة و علاجها، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 2000، 286 ص.
66. العيسوي محمد عبد الرحمان، علم النفس في الحياة المعاصر، قسم علم النفس، جامعة الإسكندرية، 1983، 218 ص.
67. عبد الرحمن سعد، الاختيارات و المقاييس، 1978، 205 ص.

68. فهمي محمد سيد ، واقع رعاية المعوقين في الوطن العربي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2000، ص 89.

69. القطبي م. ناصر ، وحدة أمراض الصوت المستشفى المتخصص لجامعة عين الشمس، القاهرة، مصر،

70. القمش مصطفى نوري، الإعاقة السمعية و اضطرابات النطق و اللغة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2000، ص 147.

71. القماطي محمد منصف ، الأصوات و وظائفها، منشورات جامعة الفاتح، ليبيا، 1986، 200 ص.

72. لطاد كهينة ، مراحل النمو المعرفي عند الطفل المصاب بالعجز الحركي الدماغي، أطروحة الماجستير في الأروطوفونيا، تحت إشراف نصيرة زلال قسم علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر، 2006، ص 223.

73. لطفي بركان أحمد، تربية المعوقين في الوطن العربي، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، 1981، ص 190.

74. مقران يوسف، مدخل في اللسانيات التعليمية، دار كنوز الحكمة، الجزائر، 321 ص.

75. ميموني بدر، معظم الاضطرابات النفسية و العقلية عند الطفل المراهق، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2003، ص 303.

76. نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبة التعلم و التعليم العلاجي، كلية التربية، جامعة عين الشمس، القاهرة، 1998، ص 156.

77. نفيسة بور يدح، اضطراب الصرفي النحوي لدى المصابين بحبسة بروكا بالعربية العامية، دراسة لسانية، أطروحة الماجستير في الأروطونيا، النظام القديم، تحت إشراف نصيرة زلال، قسم علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر، السنة 2002، ص 400.

78. نور الدين عصام، علم الأصوات اللغوية، الفونيتيكا، دار الفكر اللبناني، بيروت، ، بيروت، الطبعة الأولى 1992، ص 359.

79. نخبة من أساتذة الجامعات في العالم العربي، المرشد في الطب النفسي، نخبة منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي لشرق المتوسط، 240 ص.

80. هاشمياحمد، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العربية، بيروت، لبنان، 1394 هـ، ص 210.

المعاجم

81. بدوي أحمد زكي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1986، ص 35.
سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية، مكتب الإنماء الاجتماعي، المجلد الأول، طبعة الأولى، القاهرة، 2000، ص 277.

82. ناصر القطبي. المعجم اللساني، إنجليزي/ فرنسي/ عربي، الاتحاد العربي للتربية الثقافية و العلمية، 838 ص.

83. سمير سعيد حجازي، "معجم المصطلحات الحديثة في علم النفس و الاجتماع و نظرية المعرفة"، دار الكتب العلمية بيروت، 2005، 249 ص.

المواقع الإلكترونية

<http://www.tlumaczenia-angielski.info/linguistics/stylistics.htm>

<http://www.alshirazi.com/compilations/lals/balagah/part2/4.htm>

<http://zemmouraedu34.nojoumarab.net/t4870-topic>

http://www.webteb.com/neurology/diseases/%D9%85%D8%B1%D8%B6-%D8%A8%D8%A7%D8%B1%D9%83%D9%86%D8%B3%D9%88%D9%86?gclid=C MnDpdz-jLoCFU_MtAodiTUArA

http://www.almaany.com/home.php?language=arabic&lang_name=%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A&word=%D8%AA%D8%B6%D8%A7%D8%

https://www.google.dz/search?q=%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AF%D9%81++&ie=utf-8&oe=utf-8&rls=org.mozilla:fr:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ

http://www.abegs.org/Aportal/Post/Show?id=6205&forumid=23&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ
[org.mozilla:fr:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ](http://www.abegs.org/Aportal/Post/Show?id=6205&forumid=23&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ)
[#channel=np&q=استدلال&rls=org.mozilla:fr%3Aoffic](http://www.abegs.org/Aportal/Post/Show?id=6205&forumid=23&channel=np&source=hp&gws_rd=cr&ei=b548UsH9IumS7Aa1voCAAQ)

VII. ANNEXES

03 ordres de documents joints à ce Rapport :

**VII.1 CDROM DE L'APPLICATION INFORMATIQUE
DES FICHES TERMINOLOGIQUES**
Fichier 2 ci-attaché + collé dans la version papier

cdrom

VII.2 CDROM DU DICTIONNAIRE VIRTUEL

Fichier 3 ci-attaché + collé dans la version papier

(et qui sera versé en ligne)

**N.B./ N'OUVRIR QUE LE FICHER
INTITULÉ « 62 FICHES », l'autre c'est
la feuille de style qui l'accompagne.**

cdrom

VII.3 PROCEEDING DES ABSTRACTS

Voir le lien :

<http://www.laboslancom-univ-lger2.dz/pdf/Programmeslancom.pdf>

Atelier réservé au thème de ce PNR, lors du IIème Congrès International de Neurosciences, LABOSLANCOM, 7-8/04/2012, Palais de la Culture, Alger.

À ce Rapport est joint, en version papier, un exemplaire de ces Proceeding.

VIII. INFORMATION FINANCIÈRE

Rubriques	Taux de consommation (mettre une croix sur la valeur choisie)				
	0%	De 1 à 25%	De 26 à 50%	De 51 à 75%	Plus de 75%
Equipement NOUS N'AVONS PAS REÇU DE BUDGET D'ÉQUIPEMENT. VOIR NOMENCLATURE DES POSTES. TABLEAUX CI-APRÈS.					
Enquête, collecte et traitement des données	X				
Rencontres scientifiques, séminaires de méthode, etc... Frais du congrès international des 7-8 avril 2012 + Achat de consommables informatiques.		X			
Déplacements	X				
Reproduction, impression, édition des rapports et autres documents	X				
Autres frais de fonctionnement	X				
TOTAL					

I.2/ MOBILISATION DES RESSOURCES COMPLEMENTAIRES (20pts)

Rubriques	Taux de consommation (mettre une croix sur la valeur choisie)				
	0%	De 1 à 25%	De 26 à 50%	De 51 à 75%	Plus de 75%
Ressources financières complémentaires (nationales) : contribution du partenaire en argent et en nature (ex-véhicule mis à disposition du projet pour la réalisation d'une enquête) N. B./ AUCUNE AIDE SI CE N'EST QUELQUES MOYENS DU LABORATOIRE SOUVENT ARRACHÉS APRÈS MOULT BLOCAGES OUTRE NOS MOYENS PERSONNELS. C'EST L'ÉQUIPEMENT DU LABORATOIRE QUI NOUS A PERMIS DE RÉALISER CETTE RECHERCHE.	X				
Ressources complémentaires (internationales) : par ex. participation à une rencontre scientifique, avec prise en charge, totale ou partielle, de frais de séjour.	X				
Ressources propres : personnel du chercheur à la réalisation du projet-frais non imputables au budget du PNR. N.B./ NOTRE BIBLIOTHÈQUE, NOS VÉHICULES, ACHATS DE CONSOMMABLES À NOS PROPRES FRAIS.					X
TOTAL					

Ci-après la situation financière au 30-12-2012, du budget des 02 PNR : celui que dirige le Pr BELMIHOUB et celui que je dirige, tous les deux rattachés à l'URNOP de l'U. d'Alger 2 (ex-LABOSLANCOM).

Il est regrettable que notre Université nous empêche d'utiliser notre budget alors que l'État débloque des subventions pour réaliser des Projets. En effet, toutes les factures que nous avons déposées et qui couvrent tout le budget alloué à ce PNR, sont en attente de paiement, à ce jour.

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

Agence Comptable
 Agence comptable: BOUCHEFFAR ABDERRAHMAN
 Date de désignation: / /
 N° Agrément: / /
 Date Agrément: / /
 Tel: / /
 Compte Trésor: 1127/61
 Compte CCP: / /

Etablissement

Ministère: MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SU
 PERIEUR
 Etablissement: UNIVERSITE BOUZAREAH

f Textes de création:
 resse:

l'éphone:

SITUATION COMPTABLE

=====
 Arrêtée à la date du: 31/12/2012

DESIGNATION / RUBRIQUE	RELIQUAT EXERCICE PRECEDENT (1)	RECETTES (2)	DEPENSES (3)	SOLDES (1+2-3)
OPERATIONS BUDGETAIRES DU 2/ 1/12 AU 31/12/12	0,00	2.100.000,00	293.904,00	1.806.096,00
OPERATIONS HORS BUDGET DU 2/ 1/12 AU 31/12/12	0,00	0,00	0,00	0,00
TOTAUX	0,00	2.100.000,00	293.904,00	1.806.096,00

BOUZAREAH LE *BOUZAREAH*

AGENCE COMPTABLE DE L'ETAT

BOUCHEFFAR ABDERRAHMAN

**Rapport Général Fait à Alger, le 02-11-2013
 PR ZELLAL Nacira - URNOP (ex-laboslancom) - U. Alger 2.**